

ЗМІСТ



ПЕРЕДМОВА	5
РОЗДІЛ I. Методологічні і теоретичні основи розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників	8
1.1. Феномен інноваційної культури особистості, як психологічна категорія	8
1.2. Теоретико-методологічні основи розвитку фахової інноваційної культури особистості	21
1.3. Психологічна модель розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників	43
1.4. Елементарний цикл розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників	60
1.5. Психологічні закономірності, механізми та умови розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників	64
<i>Висновки до розділу I</i>	<i>69</i>
РОЗДІЛ II. Філософсько-психологічні основи теорії розвитку фахової інноваційної культури особистості педагогічних працівників	73
2.1. Діалектика фахової інноваційної культури особистості	73
2.2. Загальна характеристика розвитку психіки, як основа розуміння діалектики фахової інноваційної культури особистості	83
2.3. Принцип творчої самодіяльності суб'єкта у розвитку здатності особистості до інновації	111
2.4. Психологічна характеристика особистості, здатної до інновації	118
<i>Висновки до розділу II</i>	<i>122</i>
РОЗДІЛ III. Дослідження компонентної структури фахової інноваційної культури педагогічних працівників загальноосвітніх, професійно-технічних і вищих навчальних закладів	125
3.1. Методика комплексного психологічного вивчення фахової інноваційної культури педагогічних працівників	125

3.2. Особливості реалізації принципу творчої самодіяльності особистості у комплексному психологічному вивченні фахової інноваційної культури педагогічних працівників	139
3.3. Особливості розвитку компонентної структури фахової інноваційної культури педагогічних працівників загальноосвітніх, професійно-технічних та вищих навчальних закладів	142
<i>Висновки до розділу III</i>	166
РОЗДІЛ IV. Експериментальне формування фахової інноваційної культури педагогічних працівників	168
4.1. Математичне моделювання експериментального формування фахової інноваційної культури педагогічних працівників	168
4.2. Технологія розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників	173
4.3. Чинники формування фахової інноваційної культури педагогічних працівників	191
4.4. Аналіз та узагальнення результатів експериментального формування фахової інноваційної культури педагогічних працівників	201
<i>Висновки до розділу IV</i>	216
РОЗДІЛ V. Перспективи розвитку фахової інноваційної культури суб'єктів педагогічного процесу	219
5.1. Пріоритети розвитку фахової інноваційної культури особистості	219
5.2. Перспективні напрямки розвитку фахової інноваційної культури педагогів загальноосвітніх, професійно-технічних та вищих навчальних закладів	229
5.3. Специфічні особливості реалізації принципу творчої самодіяльності особистості у розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників	250
<i>Висновки до розділу V</i>	252
ВИСНОВКИ	255
ЛІТЕРАТУРА	262

ПЕРЕДМОВА



Сучасна система освіти України перебуває у стані інноваційного розвитку. Розгортання педагогічних інноваційних процесів на основі збереження і розвитку освітніх досягнень вносить суттєві зміни відповідно до вимог часу, надбань інноватики і культури. На сьогодні інноватика становить окрему галузь знань, у якій спеціалізуються економісти, соціологи, інженери, психологи, юристи, менеджери. Дослідження з проблем інновацій, які активно розгорталися в період політично-економічного періоду «перебудови» й традиційно орієнтовані на професійну діяльність людини, виконані переважно в рамках соціальної психології. Коло наукових інтересів дослідників з проблем педагогічних інновацій окреслено переважно навколо методології і теорії педагогічної інноватики, аналізу принципів та закономірностей інноваційного педагогічного процесу, визначення особливостей інноваційних педагогічних технологій, а також навколо інноваційного освітнього менеджменту, технологій управління інноваційними процесами, внутрішньоорганізаційних змін.

У зв'язку з цим спостерігається зростання дослідницького інтересу до вивчення психології педагогічних інновацій і проведення експериментальної роботи, спрямованої на дослідження інноваційної культури особистості. Так, в Законі України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» інноваційна культура визначається як «складова інноваційного потенціалу, що характеризує рівень освітньої, загальнокультурної і соціально-психологічної підготовки особистості та суспільства в цілому до сприйняття і творчого втілення в життя ідеї розвитку країни на інноваційних засадах». У такому контексті проблема розвитку інноваційної культури особистості набуває особливої значущості і актуальності і є об'єктом даної роботи, а предметом розгляду

в цій монографії виступають психологічні основи розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

Основною метою даної роботи стало обґрунтування методологічних і теоретичних основ, визначення психологічних закономірностей, механізмів і умов розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників, а також розробка і апробація методики її комплексного психологічного вивчення.

У монографії вирішувались завдання визначення компонентної структури фахової інноваційної культури, розроблення психологічної моделі її розвитку, визначення основних чинників цього розвитку із зазначенням можливостей цілеспрямованого експериментального формування фахової інноваційної культури у педагогічних працівників загальноосвітніх, професійно-технічних та вищих навчальних закладів.

Загальна гіпотеза наукового пошуку, представленого у даній монографії, полягає в тому, що цілісне дослідження психологічних основ фахової інноваційної культури є необхідним для забезпечення ефективної професійної діяльності і розвитку інноваційної особистості педагогічних працівників.

Вивчення психологічних основ розвитку фахової інноваційної культури ґрунтується на діалектичних законах єдності і боротьби протилежностей, взаємного переходу кількісних змін у якісні, заперечення заперечення. Це дозволяє розглядати особистість, здатну до інновації, в процесі її постійного розвитку, в єдності прогресивних і регресивних тенденцій цього розвитку, що дозволяє створювати новий досвід та відкидати непотрібний за рахунок переходу кількісних змін у якісні — переходу до більш досконалого рівня розвитку фахової інноваційної культури.

Суттєве значення для реалізації означеної мети і підтвердження висунутої гіпотези мають сучасні психолого-педагогічні надбання з таких наукових проблем, як: розвиток особистісної готовності педагогічних працівників до інноваційної діяльності і застосування відповідних технологій післядипломної освіти, оволодіння теоретичними основами педагогічної інноватики, знання законів і принципів інноваційних процесів тощо.

Готовність педагогічних працівників до інноваційної діяльності є особливим особистісним станом, який передбачає наявність в них мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості, рефлексії. Застосування сучасних технологій професійної підготовки педагогічних працівників, які враховують інноваційні тенденції сучасної освіти та гуманістичну спрямованість освітніх інноваційних процесів, зумовлює

ефективне формування готовності особистості до інноваційної педагогічної діяльності. Оволодіння основами педагогічної інноватики і знання законів та принципів інноваційних педагогічних процесів виступають необхідним підґрунтям для визначення психологічних основ розвитку фахової інноваційної культури, оскільки теоретико-методологічна база педагогічної інноватики, в значній мірі, висвітлює конкретно-історичну ситуацію розвитку сучасної освіти на інноваційних засадах і зумовлює перманентність й спрямованість процесів створення, впровадження і поширення педагогічних інновацій на розвиток інноваційної культури особистості і цілісне оновлення психолого-педагогічної теорії і практики.

Фахова інноваційна культура є необхідною для ефективної професійної діяльності педагогічних працівників. Як система цінностей і освоєних особистістю засобів діяльності, вона забезпечує інноваційний характер професійних дій. Провідним елементом, що утворюють дану систему і забезпечують її функціонування є цінності. Адже, діяльність педагогічних працівників охоплює процеси особистісної взаємодії, творчої діяльності, діяльності щодо освоєння та застосування педагогічними працівниками освітніх інновацій, а також процес особистісного розвитку — становлення системи цінностей і постійне удосконалення властивостей особистості педагога, як інноватора.

*Автор висловлює щирі подяку рецензентам,
керівникам освіти, психологам і педагогічним працівникам,
які сприяли виконанню цієї роботи, а також науковому
консультанту і всім колегам, що надали посильну
допомогу в підготовці і виданні монографії.*

РОЗДІЛ I

МЕТОДОЛОГІЧНІ І ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

В першому розділі розглянуто феномен інноваційної культури особистості, як психологічну категорію; визначено методологічні підходи до проблеми розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників, висвітлено методологічні принципи; розроблено психологічну модель розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників, визначено поняття і психологічну структуру елементарного циклу розвитку фахової інноваційної культури; розкрито психологічні закономірності, механізми та умови розвитку фахової інноваційної культури.

1.1. ФЕНОМЕН ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ, ЯК ПСИХОЛОГІЧНА КАТЕГОРІЯ

XXI сторіччя характеризується зростанням цінності нового у сучасному світі. Винахідництво та інновації стають умовами оволодіння майбутнім людини і освіти. За своїм змістом, формами і методами освіта постійно змінюється у відповідності до розвитку суспільства, його технологізації та інформатизації. Найзначущою особливістю сучасної освіти є співіснування у її змісті інноваційного та традиційного [277; 393]. Їх співвідношення розкривається у діалектиці перетворення інновації у традицію. Традиція зберігає те, що існує, а інновація її змінює і руйнує стереотипи, зберігаючи окремі елементи традиційного, або їх сукупність. Суперечності між традиційним та інноваційним, неоднозначне ставлення особистості до інновації чи до традиції, у лоні якої зароджується, формується і функціонує нове, викликають необхідність розгляду феномена інноваційної культури як психологічної категорії, на рівні особистості та діяльності. І це зумовлено низкою причин. По-перше, впровадження болонської системи в освіту України викликає неминуче зіткнення педагогічних працівників з новим, що потребує не тільки змін в

структурі, змісті і методах освіти, але й актуалізації процесів пізнання особистістю інноваційних засад професійної діяльності на основі перетворення традиційного фахового досвіду в інноваційний [39]. По-друге, розвиток інноваційного педагогічного досвіду торкається глибинних інтересів кожного педагогічного працівника і вимагає постійного особистісного зростання, культивування цінностей інноваційної особистості. По-третє, цінності інноваційної особистості є важливим чинником, що зумовлює формування готовності педагогів до інноваційної діяльності, розвиток їх інноваційної спрямованості та сприйнятливості до нового. Рівень готовності педагогічних працівників до сприйняття і творчого втілення в педагогічну діяльність нових ідей, здійснення професійної діяльності на інноваційних засадах є визначальним у забезпеченні становлення і розвитку системи освіти України.

Вивчення феномену інноваційної культури особистості вимагає логіко-психологічного аналізу таких категорій, як: культура, пізнання, розвиток, творчість, інновація. Розглянемо ці поняття, які на наш погляд, є найсуттєвішими для розкриття змісту і структури інноваційної культури особистості як психологічної категорії.

Слово «культура» (від лат. culture — догляд, обробіток, виховання) увійшло у побутовий рівень наукового знання ще з античних часів. Спочатку воно стосувалося тільки обробітку землі, бо землеробство було необхідною умовою життя людини. З часом розвиток суспільства призвів до того, що значення терміну «культура» розширилося, воно вже охоплювало не тільки обробіток землі, а ще й виховання, освіту та релігію, адже природа і людина того часу становили єдине ціле, а людина постійно зверталася до Бога [194].

Вже пізніше в період XIX-XX ст., коли відбувалося виокремлення наукових напрямків, їх представники досліджували притаманну культурі специфіку в різних галузях наук. Окремі опосередковані спроби розтлумачити поняття культури робили Ф.Ніцше, А.Шпенгер, В.Розанов, М.Бердяєв, Ф.Достоевський, І.Франко, П.Флоренський [359]. Але їхні погляди сформувалися переважно на засадах філософської науки та художньо-образному осмисленні культури в мистецьких творах.

До осмислення ролі культури зверталися й представники психологічної науки. Наприклад, ще В.Вундт наголошував на тому, що психологія як наука має можливості досліджувати не тільки психіку, але й механізми формування культури, її вплив на психіку та її розвиток. Але цю думку дослідники обійшли увагою, бо експериментальна психологія того часу не передбачала вивчення культури як складової психіки і використовувала специфічні методи дослідження, які не могли дати

пояснення тому, як відбувається процес проникнення культури в психіку [178].

Із появою нового наукового способу пізнання світу з притаманними йому методами досліджень, мовою понять і категорій з'являються нові погляди на культуру і можливості її вивчення. Дослідники починають говорити про особливості взаємодії культури та психіки, пов'язуючи культуру з життєдіяльністю людини [217].

Сучасна наукова література містить значну кількість визначень поняття «культура». Серед них є визначення про те, що культура: це сума всіх видів діяльності, звичаїв, вірувань; соціальна спадщина суспільства; правила, що організують певний образ життя; спосіб пристосування суспільства до природного середовища й економічних потреб; продукт діяльності людей; спосіб передачі (позабіологічне наслідування), тобто формування культури у процесі навчання і виховання; сукупність дій, які переходять від індивіда до індивіда за допомогою символів; основа діяльності людей тощо [41; 42]. Так, наприклад, у новому тлумачному словнику української мови дається три основних лексичних значень поняття «культура»: 1) сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людством протягом його історії; 2) освіченість, вихованість; 3) рівень, ступінь досконалості якої-небудь галузі господарської або розумової діяльності [242, 33].

Специфіку культури безпосередньо вивчають такі наукові напрями, як культурологія та психологія культури. Культурологія виникла в результаті спроби узагальнити наукові знання археології, археографії, історії, мистецтвознавства, етнографії, соціології. А психологія культури — як напрям соціальної психології. Це відображається у розвитку поглядів цих наукових напрямів на культуру. Культурологія розглядає культуру як особистісне формування людини та як універсальний засіб суспільного життя і дає дуалістичне трактування цього поняття: культура — це вид діяльності, засобами якого за історичною вертикаллю створюються духовні та матеріальні цінності [38, 7]. Таким чином, предметом вивчення культурології є специфіка розвитку матеріальної та духовної культури цивілізацій, етносів, націй у конкретно-історичному періоді, а також їх взаємозв'язки і взаємовпливи. Психологія культури обирає предметом вивчення таку взаємодію людини та культури, де і людина, і культура виступають і як суб'єкти, і як об'єкти впливу та перетворення, а також культурну поведінку, тобто ставлення до культури і розпорядження її надбанням, що відіграє особливу роль у взаємовідносинах людини та світу [178, 6]. З цього можна зробити висновок, що культура — особливий діяльнісний спосіб оволодіння людиною світом,

включаючи як природу та суспільство, так і внутрішній світ самої людини, розвиток особистості.

Сучасні концепції культури пов'язують її формування з розвитком суспільства, соціальних груп, окремих особистостей і визначають рівні культури, її функції та види, а також складну діалектику матеріального та духовного.

Культура існує на всезагальному рівні, особливих та індивідуальних рівнях і має ряд функцій: пізнавальну, виховну, світоглядну, емоційно-естетичну, діагностичну і прогностичну. Зміст і функції культури відбиваються у таких її видах, як: політична та правова, художня та естетична, культура праці та побуту, соціальна, економічна, екологічна, професійна, педагогічна, психологічна тощо.

Інноваційна культура особистості набуває цінності тільки у тісному взаємозв'язку з іншими видами культури. Так, особливості професійної, педагогічної та психологічної культури висвітлені в наукових працях Г.О.Балла, М.В.Бастуна, І.М.Дичківської, Т.В.Іванової, Я.Л.Коломінського, В.В.Рибалки, З.Л.Становських, Н.В.Чепелевої та ін. [21-28; 85; 86; 94; 163; 230; 248; 296-298; 301; 316; 317; 351; 352; 381].

Професійна культура має декілька визначень. Її розуміють як: 1) процес розвитку цілісної особистісної структури, критеріями сформованості якої є взаємопов'язані між собою світогляд і методологічне мислення; 2) систему соціальних якостей, яка забезпечує рівень професійної діяльності та визначає її особистісний зміст; 3) системну якість, вихідними елементами якої є знання, практичні уміння і навички, власні соціальні якості, котрі характеризують відношення особистості до світу соціальних цінностей.

Педагогічна культура, як поняття споріднене професійній культурі, теж має різнопланові пояснення [44]. Його розкривають як: 1) системне, динамічне утворення, котре ґрунтується на загальній культурі особистості, яка містить знання, культурні цінності, способи діяльності й прагнення приймати активну участь у розвитку культурних традицій; 2) інтегративну підсистему в цілісній соціальній системі, що діалектично взаємопов'язана з суспільними процесами, характеризує творчу діяльність учителя, впливає на процес формування мислення вчителя, є процесом і результатом перетворення як вчителя, так і його учнів; 3) полікомпонентну структуру, складниками якої є: педагогічні потреби, здібності, уміння, педагогічна увага, мислення, емоційність, товариськість, художній талант, педагогічні методи і стилі.

У сучасній психології поняття психологічної культури має декілька визначень. Її вивчають через: 1) виявлення особливостей загальної культури та деяких аспектів самосвідомості і самоорганізації; 2) визначення психологічної діяльності; 3) дослідження складного особистісного феномену, в основі якого — процес аксіологізації психологічних цінностей та їх реалізація у високоєфективній психологічній діяльності [296—298; 301].

Наступне поняття, що розглядається нами як суттєве для визначення феномену інноваційної культури особистості — це «пізнання». Пізнання людиною світу — відображення предметів і явищ об'єктивної дійсності є невід'ємною складовою процесу засвоєння і збагачення культури. В ході оволодіння культурою в актах пізнавальної діяльності людини має місце постійні переходи від чуттєвого до мисленого відображення об'єктивної дійсності [281]. Багатство чуттєвого пізнання світу є необхідною передумовою змістовних понять про його предмети і явища. Відчуваючи, сприймаючи і уявляючи навколишні предмети і явища, людина мислить, називає їх. Думаючи, вона відчуває, сприймає або уявляє об'єкти, яких стосуються ці думки. Тобто у пізнавальній діяльності людини відбувається постійний перебіг психічних процесів — процесів відображення об'єктивної дійсності за допомогою центральної нервової системи. До них відносяться відчуття, сприймання, увага, пам'ять, уявлення, уява, мислення, мовлення, почуття і воля, які є основними механізмами засвоєння і збагачення культури, інноваційної у тому числі, в процесі розвитку особистості [92].

В основі трактування поняття «розвиток» є дві основні концепції: діалектико-матеріалістична (розглядає розвиток як перехід кількісного стану в новий якісний стан, єдність протилежностей) та метафізичну (розвиток — зменшення або збільшення). Розвиток особистості, як психологічна категорія, означає «складний і тривалий процес формування особистості, як набування індивідом соціальної якості в спілкуванні і спільній діяльності з іншими людьми» [283, 305]. При цьому кожна людина від природи має біологічні передумови для становлення своєї особистості. Ці передумови реалізуються в процесі соціалізації, одним із компонентів якої є засвоєння культурних надбань. Засвоєні культурні надбання відтворюють в особистості людські властивості і якості, які формувалися протягом історичного розвитку суспільства. Тому засвоєння культури є постійним перетворенням її узагальнених форм в індивідуальне багатство особистості, яке, в свою чергу, збагачує в процесі особистісного розвитку узагальнені форми культури. Таким чином, особистість виступає не тільки результатом розвитку культури, але й сама творить

ії. Це робить можливим розвиток особистості в процесі взаємодії культури, пізнання, особистості та творчості. На цьому ж аспекті наголошує Г.О.Балл говорячи про те, що творчість повинна розглядатися в контексті культури [26, 19].

Високосвідома діяльність людини — творчість, що спрямована на створення нових продуктів матеріальної і духовної культури (нові знання, оригінальні способи розв'язання певної проблеми, наукові відкриття, нові технології, високомистецькі художні твори тощо), які мають суспільно-історичну цінність, виступає невід'ємною складовою культури [237, 352]. Від сукупності здібностей і творчих обдарувань людей, їх освітньо-кваліфікаційного і культурного рівня значною мірою залежить інноваційна активність суспільства.

Інноваційна активність — цілеспрямована діяльність людства щодо створення, освоєння і впровадження наукомістких нововведень у розвиток сучасної науки і практики [384, 655; 270]. При цьому поняття «інновація» належить не стільки до створення та поширення нововведень, скільки до змін, які мають сутнісний характер та супроводжуються новизною в діяльності та мисленні, коли новизна стосується не стільки часу, скільки якісних рис змін. Інновація (від лат. *innovation* — введення чого-небудь нового) — процес зміни, пов'язаний зі створенням, визнанням або впровадженням нових елементів матеріальної і нематеріальної культури у певній соціальній системі [349, 104; 269; 376; 377; 379; 380].

Вивчення інноваційної культури особистості, як одного із складних і малодосліджених об'єктів наукового пошуку психологічної науки, стосується різних аспектів: політичних, економічних, соціологічних, педагогічних та ін.

В Законі України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» інноваційна культура визначається, як складова інноваційного потенціалу, що характеризує рівень освітньої, загальнокультурної і соціально-психологічної підготовки особистості та суспільства в цілому до сприйняття і творчого втілення в життя ідеї розвитку економіки країни на інноваційних засадах.

О.В.Кобяк визначає інноваційну культуру, як «стійку систему норм, правил і способів здійснення нововведень в різних сферах життя суспільства, що історично склалася, характерна для даної соціокультурної спільності [158]. Будучи історично адаптованою в конкретному соціумі структурою моделей і алгоритмів інноваційних дій, інноваційна культура грає роль соціокультурного механізму регуляції інноваційної поведінки соціальних суб'єктів». При цьому автор виділяє її провідні функції: «регулятивні потенції інноваційної культури ... визначаються повнотою і якістю виконання її функцій —

трансляції, селекції, інновації». Функція трансляції пов'язана «з передачею з минулого в сьогодення і з сьогодення в майбутнє сталих типів інноваційної поведінки», які пройшли тривалу апробацію і придбали ціннісне забарвлення в рамках даного суспільства. Функція селекції розкривається в «процесі відбору знов створених або запозичених інноваційних поведінкових моделей, що найбільшою мірою відповідають потребам суспільства на певному етапі його розвитку». В процесі реалізації функції інновації розкриваються «креативні можливості описуваного соціокультурного механізму, що проявляють себе у виробленні нових типів інноваційної поведінки на основі зразків інноваційної діяльності», які виникли усередині самої культури або були щеплені ззовні. Якість виконання інноваційної функції визначається «ступенем органічності поведінкових моделей за відношенням до структури економічних, політичних, культурних і інших відносин, що склалася в даному суспільстві».

Також автор зазначає, що не існує єдиного для всіх оптимального балансу у функціональному полі інноваційної культури. Її розвиток характеризується зміною стабільних і «гіперфункціональних» періодів, коли відбувається «різке зрушення в роботі соціокультурного механізму у напрямі форсованої реалізації тієї або іншої функції». Наприклад, інноваційна культура японського суспільства в середині XIX сторіччя вимушена була в результаті зовнішньої культурної експансії інтенсивно здійснювати селекційну і інноваційну функції з метою адаптації привнесених зразків інноваційної діяльності і їх інтеграції в дифузні «національно-запозичені» типи інноваційної поведінки, що поєднують як «органічно властиві традиційній японській культурі компоненти, так і привнесені з американської і західноєвропейської культур».

Винятково важливим бачиться те, що нині поняття «інноваційна культура» починає розглядатися на рівні особистості та діяльності. Так, І.М.Дичківська визначає інноваційну культуру педагогічних працівників, як систему «освоених особистістю педагогічних засобів, що забезпечують інноваційний спосіб діяльності, системоутворюючим елементом якої є цінності інноваційного плану» [86, 338].

У такий спосіб, інноваційна культура особистості, як психологічна категорія, повинна розкриватися за допомогою низки ключових понять таких, як «інноваційний розвиток особистості», «інноваційне мислення», «інноваційний інтелект», «інноваційна діяльність», «інноваційна особистість», «цінності інноваційної особистості».

Питання інноваційного розвитку особистості — це питання людського буття, конфліктного по своїй суті, адже постійно доводиться на шляху до власного «акме» долати розкол між собою і

зовнішнім світом [84]. Кожна епоха створює свої світоглядні парадигми, які формують нову особистість. І щоразу по-новому постає завдання створення ідеалів, які відповідали б вимогам сучасності [236].

Інноваційний розвиток сучасної особистості за своєю суттю є процесом вливання інновації в систему цінностей окремої особистості [43; 45]. Саме тому даний концепт розглядається нами для розкриття феномену інноваційної культури особистості. Запровадження нового обов'язково пов'язане з ідеєю особистості.

Результатом інноваційного розвитку є не стільки освіченість та знання з питань створення, впровадження та використання інновацій, а скільки загальні здібності та здатність особистості до інноваційного мислення [88]. Функціонування механізму інноваційного мислення включає як мінімум два діалектично взаємозв'язаних етапу діяльності, таких, що відбуваються в самому інноваційному мисленні особистості. Перший характеризується рухом думки в створенні і пізнанні сенсу нового знання (безпосередньо для самого суб'єкта пізнання) у вигляді внутрішньої рефлексії. Другий етап полягає в процесі об'єктивування і реалізації нового знання в практичну діяльність. Когнітивний етап з дослідницької точки зору включає як всю глибину пізнання про об'єкт суб'єктом, так і рефлексію (внутрішню) сторону інноваційного процесу пізнання. Таким чином, когнітивний етап інноваційного мислення — це процес походження інновації в суб'єктивній реальності, що протікає в мисленні через пізнання сенсу нового знання і генерування інновації [80].

Другий етап механізму інноваційного мислення — інструментальний пов'язаний більше з педагогічною інноватикою та педагогічними технологіями, що спрямовані на впровадження генерованих інновацій в практику педагогічної діяльності, їх тиражування для широкого кола, перехід з «ноухау» у звичайний стан. Отже, інструментальний етап — це етап можливої демонстрації інновації у вигляді певного технологічного характеру, що дозволяє ефективно реалізувати результат інноваційного мислення [80].

На основі взаємодії когнітивного та інструментального етапів мисленнєвої діяльності можна уявити механізм функціонування інноваційного мислення, як процес (рух думки зі створення інновації, як продукту інноваційного мислення), що народжує в лоні суб'єктивного новизну для об'єктивного реального світу. Важливість розуміння даного механізму полягає в тому, що він зумовлює розвиток мисленнєвих дій і операцій, які є властивими для особистості з інноваційним мисленням. Саме мислення, яке спрямоване на творчість і подолання стереотипів, що характеризується нарощуванням нового

знання у вигляді інновацій, нововведень, правомірно визначати, як інноваційне мислення. Інтуїцію, креативність і явище наслідування здатності особистості до творчості можна розглядати при цьому механізмами розвитку інноваційного мислення [64; 69; 227].

Генезис формування та існування мислення, а також інноваційного мислення можна розкрити з точки зору, згідно якої мозок людини відображає ту об'єктивну реальність, що існує, перетворюючи матеріальне в ідеальне, і зовнішній факт мислення при цьому виражається в «безпосередній діяльності думки», а також і в тому випадку, якщо слідуватимемо точці зору, згідно якої «предмет виявляється ідеалізованим лише там, де створена можливість активного його відтворювання, спираючись на мову слів і креслень, де створена здатність перетворювати слово в справу, а через справу — в річ» [80; 140].

Дуже близьким, за своєю змістовною суттю, до визначення інноваційного мислення особистості є розуміння інноваційного інтелекту. Інноваційний інтелект (аналітичний, творчий і практичний) особистості — це образ її думок, що дозволяє усвідомити і проаналізувати виниклу суперечність і для її усунення висунути ідею і що реалізовує її творче рішення, якого не було раніше [96; 366; 390; 417].

Аналітичний інтелект потрібний для аналізу виниклої проблеми, критичного осмислення існуючих підходів її подолання. Творчий інтелект, в першу чергу необхідний для генерування продуктивних ідей і пошуку можливостей їх реалізації на основі вирішення завдань дивергентного типу. Практичний інтелект потрібний для використання цих ідей, реалізації виявлених рішень з урахуванням можливостей їх дифузії в системі освіти [398].

Природа інноваційної особистості діалектична, вона неодмінно припускає наявність такої основи, що формує типовість поведінки, і, в той же час, своєрідність, відмінність від інших. Пріоритетне завдання сучасної науки і освіти полягає в культивуванні інноваційної особистості, яка: характеризується розвинутою творчою уявою; має стійку систему знань, що розкривають сутність, структуру і види інноваційної діяльності; вміє цілеспрямовано генерувати нові нестандартні ідеї з використанням інтелектуальних можливостей і механізмів самоактуалізації; володіє знаннями про освоєння і впровадження інноваційних процесів у систему освіти, спеціальними методами, прийомами і засобами, використання яких дає змогу активно включатися в інноваційну діяльність; зорієнтована на створення власних розробок, методик, на інноваційну діяльність;

готовність до подолання інерції мислення тощо [309; 313; 318; 328; 332; 347; 398; 403].

При цьому інноваційна особистість характеризується такими основними рисами, як: відвертість експериментам, інноваціям і змінам; готовність до плюралізму думок і навіть до схвалення цього плюралізму; здатність визнавати існування різних точок зору без побоювання зміни власного бачення світу; орієнтація на сьогоднішнє і майбутнє, а не на минуле; впевненість і здатність долати створювані перешкоди; планування майбутніх дій для досягнення передбачуваних цілей.

Оскільки інноваційна особистість є суб'єктом інноваційної педагогічної діяльності, то вона прагне до змін навколишньої дійсності, з цією метою знаходиться в пошуку нових форм дії. Вона готова прийняти відповідальність за наслідки своєї діяльності, викликані реалізацією нових способів вирішення існуючих проблемних ситуацій.

Так, В.Г.Кремень зазначає, що формування людини «з інноваційним типом мислення, інноваційним типом культури, з готовністю до інноваційного типу діяльності, ... стане адекватною відповіддю на перехід цивілізації в інноваційний тип розвитку. Лише сформувавши інноваційну особистість, ми зможемо стати конкурентоспроможною нацією»[177; 358]. У контексті даної роботи під інноваційною розуміється така особистість, що здатна до інновації.

Здатність особистості до інновації виявляється і розвивається у процесі інноваційної діяльності. В законі України «Про інноваційну діяльність» інноваційна діяльність визначається як «діяльність, що спрямована на використання і комерціалізацію результатів наукових досліджень та розробок і зумовлює випуск на ринок нових конкурентоздатних товарів та послуг» [102]. У відповідності до предмету нашого дослідження ми розглядаємо інноваційну діяльність особистості, як цілеспрямовану діяльність, зорієнтовану на зміну і розвиток оточуючого середовища і самої особистості. Таку діяльність необхідно розуміти як складову загальної професійної діяльності, що складається з ієрархічної сукупності актів, дій, операцій, котрі спрямовані як на розв'язання завдань пізнання, розвитку, корекції оточуючого середовища, так і на розв'язання завдань самопізнання, саморозвитку і самореалізації особистості.

Джерелом мотивації інноваційної діяльності, як і будь-якої іншої діяльності людини, є відповідні цінності [391]. Цінності особистості — це те, що особливо важливо для неї. Їх усвідомлення та реалізація дають людині можливість сформуватись як особистість, відчути задоволення від власної діяльності. Цінності особистості, здатної до

інновації, визначають її дії, поведінку і результати її діяльності. В процесі інноваційної діяльності особистість розкриває власні сутнісні сили, вступає у взаємні ціннісні відносини з іншими та з самою інновацією і виступає, водночас, як діяльний суб'єкт і об'єкт оцінки, тобто оцінює результат і хід власної інноваційної діяльності, інших людей і сама ними оцінюється. Оцінка, яка є специфічною формою відношення особистості до її діяльності, завжди залежить від цінності, якою може вважатися те, що здатне задовольняти потреби цієї особистості. Даючи оцінку явищам або предметам, що виступають у якості цінності, особистість встановлює їх значущість, тобто відповідність чи невідповідність своїм інтересам, смакам, уподобанням. Залежно від міри відповідності (невідповідності) оцінка може виражатися в різних формах — схвалення або осуду, згоди або критики, симпатії або антипатії, любові або ненависті тощо. Потреби, інтереси, цілі, норми, ідеали та інші імперативи при цьому виступають як підґрунтя і критерії позитивного чи негативного відношення до об'єкта оцінки, тобто предмету, що виступає у якості цінності. Останнім може бути те чи інше явище, предмет навколишньої дійсності або духовний феномен, який може мати для інноваційної особистості значущість, тобто цінність. З урахуванням того, що одні цінності мають більше, інші — менше значення, утворюється ієрархія цінностей особистості. Цінності особистості, здатної до інновації, утворюють таку їх систему, в якій вони розташовані залежно від міри їх значення. Найпершою і найвищою цінністю для такої особистості є вона сама, її діяльність. Усвідомлення своєї цінності дозволяє мати почуття власної гідності й розуміти таку ж цінність будь-якої іншої особистості, поважати її гідність. Особистість справді високої внутрішньої культури вмє гармонійно поєднувати почуття власної гідності й скромність. Адже, кожна людина самоцінна й цікава сама по собі, заслуговує на увагу тільки тому, що вона є.

Інновація, як діяльнісний процес і як його результат, виступає також однією з вищих цінностей особистості. Ціннісне відношення особистості до інноваційної діяльності, як діяльності зі створення, використання та розповсюдження інновацій, є чинником, що знаходить свій вираз залежно від міри активності, зацікавленості, від переконаності, установок, орієнтацій та інших суб'єктивних чинників. Адже сама інноваційна діяльність є своєрідною системою цінностей.

Активність особистості, здатної до інновації, спрямована на використання, збереження і розвиток цих провідних цінностей. При цьому інноваційна та експериментальна діяльність особистості характеризується осмисленням і цілеспрямованістю [93]. Тобто, така діяльність у повній мірі та адекватно усвідомлюється особистістю,

здатною до інновації, що оцінює себе і свою діяльність, і на основі чого формує ідеальну модель майбутнього результату. Такою моделлю майбутнього результату є мета інноваційної діяльності. Особистість субординує свої цілі, ставить перед собою безпосередні (найближчі), які є відображенням більш віддалених, до досягнення яких вона прагнучим пізніше. Оскільки інноваційна діяльність детермінована різними об'єктивними умовами життя і професійної діяльності, то особистість, що здатна до інновації, висуває перед собою не довільні цілі, а тільки такі, для досягнення яких є реальні об'єктивні можливості. Це свідчить про те, що свідомо активна і цілеспрямована інноваційна діяльність має місце тільки там і тоді, де і коли має місце переконаність особистості в доцільності її здійснення. Саме тому переконання виступають як форма ціннісної спрямованості інноваційної діяльності, як установка, яка передбачає не тільки певну оцінку фактів, явищ, але готовність і здатність діяти відповідно до цієї оцінки. При цьому цінності особистості за своєю суттю відображають мету і зміст мотивів інноваційної діяльності. Мотив, як усвідомлена спонука, до певної дії формується, в міру того, наскільки особистість враховує, оцінює, зважає обставини, які склалися, орієнтуючись на намічені цілі. Ціннісним відношенням до них і породжується мотив у його конкретній змістовності, необхідній для реальної необхідної дії. Мотив, як спонука — це джерело дії, що її породжує. Базою таких мотивів є ціннісні уявлення, які орієнтують особистість, спрямовують і стимулюють інноваційну діяльність. Важливу роль у механізмі формування системи цінностей особистості, здатної до інновації, відіграють ціннісні орієнтації індивіда. В епіцентрі системи цінностей завжди перебуває відповідний ідеал, на який орієнтується і яким керується особистість у процесі цілепокладання і реалізації своїх цілей у інноваційній діяльності.

Ці орієнтації можна визначити як вибір особистістю певних матеріальних і духовних цінностей, як об'єктів, що визначають її інноваційну діяльність. Ціннісна орієнтація — це вибіркове ставлення до цінності, якою може бути реальний предмет задоволення потреб особистості. Ціннісна орієнтація формується на підґрунті ключових цінностей та світогляду. У світогляді особистості навколишній світ відображається через призму її інтересів, у нашому випадку через інтерес до створення і використання інновацій, завдяки чому вона стає здатною до інновації, здатною перетворювати дійсність у бажаному для себе напрямі. Це передбачає не пасивно-споглядальне відображення світу, а критично-творче його перетворення. При такому світоглядному відображенні особистість, здатна до інновації, не просто споглядає, пояснює дійсність, а оцінює через призму

індивідуального досвіду інноваційної діяльності, з позиції актуальних потреб та інтересів, виражаючи при цьому відповідне ставлення до дійсності, мотивуючи певним чином необхідність її перетворення. Це пояснюється насамперед тим, що в процесі трансформації знань у світогляд беруть участь не тільки розум (тобто раціональна сфера духовного світогляду особи), а чуттєво-емоціональна й волевольова сфери. Те чи інше явище сприймається інноваційною особистістю через призму її почуттів, що стає можливим лише при суб'єктивному переживанні актуальних подій, при особистій зацікавленості в тому, що відбувається. При цьому вона оцінює навколишню дійсність, формує своє ціннісне відношення до неї. Відбувається процес, у якому формується установка, внутрішня готовність званої до інновації особистості на певну дію відповідно до засвоєних знань. Такі знання перетворюються в переконання особистості, що здатна до інновації, стають її правилами, виступають духовною основою інноваційної діяльності. Таким чином, переконання інноваційної особистості, що синтезуються у світогляд, є своєрідним сплавом раціонального, чуттєвого, емоціонального і волевого. Проявляються вони як ціннісні орієнтації і як такі, що регулюють свідомість, поведінку і діяльність. Тому важливою особливістю світогляду є його ціннісний, аксіологічний характер. Саме тому світогляд функціонує, як струнка система переконань, особистісних установок, що пов'язані з інноваційною діяльністю і стимулюють її. По-друге, світогляд служить засобом узагальненого усвідомлення інноваційною особистістю свого ціннісного відношення до інноваційної діяльності. По-третє, світогляд, до якого особистість, здатна до інновації, приходиться у підсумку великої і важкої свідомої роботи, в загальній структурі властивостей і якостей особистості виконує провідну роль. По-четверте, у змістовому плані світогляд є системою ціннісних орієнтацій інноваційної особистості.

Ціннісна орієнтація є складовою частиною духовних цінностей. Духовні цінності, як вершинні досягнення людства, являють собою цілеспрямовуючі ідеали для формування інноваційної особистості, які в повсякденному житті трансформуються у ціннісні орієнтації, що упорядковують її поведінку. Серед цінностей особистості, здатної до інновації, доцільно виокремлювати особистісні цінності і цінності діяльності. Особистісні цінності — це внутрішній, емоційно опанований особистістю, здатної до інновації, регулятор діяльності, який визначає ставлення цієї особистості до оточуючого світу і до себе та моделює зміст і характер виконуваної нею інноваційної діяльності. Цінності діяльності — зовнішні цінності, які відображують різні характеристики, умови, а також вимоги інноваційної діяльності до

особистості та мають суб'єктивне значення для цієї особистості, складають мотиваційно-сміслову основу її діяльності.

У такий спосіб, інноваційна культура особистості, як результат і умова інноваційного розвитку, є системою інтеріоризованих особистістю цінностей, на основі яких і розгортається інноваційна діяльність.

На цій основі фахову інноваційну культуру педагогічних працівників ми розглядаємо як інтегративну систему, що включає певну сукупність професійних та спеціальних знань, умінь, навичків, способів інноваційної педагогічної діяльності, системоутворюючим компонентом якої є цінності та психологічні властивості інноваційної особистості, і що складається з таких компонентів, як: фахова та інноваційна компетентність (сукупність елементарних фахових і спеціальних теоретичних знань з педагогічної інноватики та інноваційної педагогічної діяльності, умінь ефективно застосовувати їх, практичних навичок), інноваційна спрямованість особистості (цінності, що складають внутрішню основу готовності до інноваційної педагогічної діяльності, система індивідуально-значущих і індивідуально-цінних прагнень, ідеалів, переконань, поглядів, позицій, відношень, ціннісне ставлення до інновації), готовність до інноваційної діяльності (особистісні властивості, що забезпечують виконання інноваційної педагогічної діяльності, здатність до подолання інерції педагогічного мислення та внутрішньоособистісних бар'єрів на шляху впровадження нового), інноваційна активність (цілеспрямована діяльність педагогічних працівників щодо створення та впровадження інновацій, інноваційна поведінка), інноваційна сприйнятливість (сензитивність сприйняття педагогічних інновацій), актуалізація яких забезпечує процес професійної діяльності і розвиток особистості педагогічних працівників, детермінує прогресивні зміни особистості педагога і освітнього простору в цілому.

Фахова інноваційна культура забезпечує інноваційний спосіб здійснення педагогічними працівниками професійної діяльності. Адже, інноваційна діяльність педагогічних працівників, як особливий вид професійної діяльності, спрямована на оновлення системи освіти відповідно до потреб та інтересів суспільства та індивідуальних потреб особистості. Вона охоплює процеси особистісної взаємодії, творчої діяльності, діяльності щодо освоєння та застосування педагогічними працівниками освітніх інновацій, а також процес особистісного розвитку — постійне удосконалення властивостей особистості педагога, як інноватора [220; 222].

Таким чином, розкриття феномену інноваційної культури особистості, як психологічної категорії, включає аналіз низки ключових понять, що відображають психологічну сутність означеного феномену, і дозволяє визначити фахову інноваційну культуру педагогічних працівників, як складову інноваційної культури особистості, на основі її взаємозв'язку з професійною, педагогічною та психологічною культурою.

1.2. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Вирішення проблеми вивчення психологічних основ розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників вимагає використання сучасних методологічних підходів таких, як: аксіологічний, діяльнісний, особистісний, системний, синергетичний, культурологічний.

На думку деяких дослідників (Б.Г.Ананьєв, В.А.Сластьонін, І.А.Зя-зюн, та ін.), основою нової філософії освіти повинна бути аксіологія, яка є загальною стосовно гуманістичної проблематики. Аксіологія — філософська дисципліна, яку Б.Г.Ананьєв визначає як науку про цінності життя й культури, що досліджує важливі сторони духовного розвитку суспільства й людини, зміст внутрішнього світу особистості та її ціннісні орієнтації [11; 12; 321]. Так, у контексті аксіологічного (соціально-ціннісного) підходу культуру розуміють як систему цінностей.

Для нашого дослідження аксіологічний підхід має велике значення тому, що однією з провідних функцій психологічного механізму розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників є забезпечення процесу формування в педагогічних працівників ціннісного відношення до інноваційної педагогічної діяльності, яке відбувається в ході усвідомлення педагогічними працівниками цінностей, що складають внутрішню основу їхньої готовності до інноваційної педагогічної діяльності.

Діяльнісний підхід набув широкого розповсюдження у вітчизняній психології, але найбільш розроблений у працях О.М.Леонт'єва, який стверджував, що реальним базисом особистості людини є сукупність її суспільних за своєю природою відношень до світу, що реалізується діяльністю, точніше сукупністю різноманітних діяльностей [187;188]. Тільки завдяки діяльності особистість стає суб'єктом пізнання та перетворення дійсності. Сукупність діяльностей, що реалізується

особистістю, утворює багатство та широту зв'язків людини зі світом. На основі діяльнісного підходу культуру можна розглядати, як специфічний спосіб людської діяльності.

Цей підхід дозволяє в контексті нашого дослідження розглядати взаємозв'язок фахової інноваційної культури педагогічних працівників та інноваційної педагогічної діяльності. Адже в процесі інноваційної педагогічної діяльності відбувається: удосконалення теоретичних фахових і спеціальних знань, практичних навичків, що необхідні педагогічним працівникам для її виконання; поповнення її цінностями; розвиток особистісних властивостей і мотивації, що забезпечують цілеспрямовану діяльність педагогічних працівників щодо створення та реалізації інновацій; розвиток чутливості сприйняття педагогічними працівниками педагогічних інновацій.

Таким чином, діяльнісний підхід розкриває зв'язок фахової інноваційної культури та інноваційної діяльності педагогічних працівників. У процесі інноваційної педагогічної діяльності створюється фахова інноваційна культура, а розвиток і вдосконалення інноваційної педагогічної діяльності сприяє розвитку фахової інноваційної культури.

За особистісним підходом (Л.І.Божович, Н.С.Лейтес К.К.Платонов, В.В.Рибалка та ін.) особистість виступає як провідний об'єкт вивчення. У межах особистісного підходу культуру можна визначити як процес і результат зміни самої людини, її становлення як творчої особистості, тобто людина стає творчою особистістю в процесі оволодіння культурою, яка має особистісно-творчу природу: відображає результати розвитку творчої особистості в процесі взаємодії культури, особистості та творчості [36; 186; 265; 266; 292; 294].

Особистісний підхід є дуже важливим для вивчення фахової інноваційної культури як зафіксованої, опрідмченої в цінностях та особистісних властивостях інноваційної діяльності педагогічних працівників.

Оволодіваючи фаховою інноваційною культурою, педагогічні працівники збагачують і змінюють власну особистість. Такий підхід дає можливість констатувати, що вирішення проблеми розвитку фахової інноваційної культури включає вирішення питання взаємодії педагогічних працівників з інноваційною інформацією, інноваційною продукцією, інноваційними технологіями, інноваторами та інноваціями, в процесі якої відбувається взаємообмін, взаємозбагачення та саморозвиток. Крім того, можна стверджувати, що фахова інноваційна культура педагогічних працівників має особистісно-творчу природу. Взаємодія педагогічних працівників-інноваторів забезпечує актуалізацію фахової інноваційної культури,

яка відображає результати розвитку інноваційної сфери в процесі інноваційної педагогічної діяльності. Це робить можливим формування інноваційно спрямованої особистості.

Розглядаючи методологічні підходи необхідно підкреслити значення системного підходу, розробці якого присвятив свою наукову діяльність Б.Ф.Ломов. Він розробив докладну характеристику цього підходу, пов'язуючи його з фундаментальними проблемами дослідження психіки людини. За його думкою системний підхід має бути «спрямований на розробку такого наукового інструментарію, який дозволив би адекватно зрозуміти природу і сутність психічних явищ, розкрити об'єктивні закони їх розвитку [193]. Системний підхід став одним з найважливіших напрямків методологічного забезпечення наукового пошуку в різних сферах наукового знання [16; 17; 19]. У психології та педагогіці системний підхід одержав достатній розвиток і визнається важливою теоретичною умовою наукової організації навчального процесу, оскільки орієнтує на розкриття цілісності об'єкта, механізмів, що її забезпечують, виявлення різноманіття зв'язків, аналіз інтегративних властивостей об'єкта, виявлення різних зв'язків і структури. Між елементами системи існують певні зв'язки, завдяки яким комплекс елементів перетворюється в єдине ціле, в якому кожний елемент пов'язаний з іншими і його властивості не можуть бути зрозумілими без урахування цього зв'язку.

Провідними ознаками системи є такі:

- наявність вхідних і вихідних елементів;
- зв'язок між елементами виражається наявністю відношень між цими елементами;
 - система завжди являє собою деяку цілісність, наявність простих і складних ієрархічних будов, елементи яких належать до різних рівнів;
 - система, як певна цілісність, має властивості відмінні від властивостей її елементів;
 - система має власні закони поведінки, які виводяться з одних лише законів поведінки її елементів;
 - система може бути відкрита і закрита, розчленована і нерозчленована.

На основі ознак системи можна виокремити основні властивості, що мають значення для дослідження психологічних основ розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників як системного явища: відкритість, динамічність, цілеспрямованість, багатофункціональність, саморозвиненість, самокерованість.

Серед робіт, що висвітлюють системний підхід, найбільш розробленою є концепція системогенезу професійної діяльності В.Д.Шадрикова, який представив систематизований опис процесу

формування різних психологічних систем професійної діяльності на основі виділення її складових і особливостей їх розвитку:

1. Формування мотивів професійної діяльності передбачає: а) зсув мотиву на ціль трудової діяльності; б) важливим для формування професійної мотивації є «прийняття» людиною професії і пошук особистісного смислу діяльності; в) у результаті формування професійної мотивації утворюється цілісна поведінка працівника.

2. Формування цілі професійної діяльності передбачає виділення і врахування таких факторів: а) центральним моментом діяльності є її ціль; б) ціль розглядається як ідеальний образ результату та рівень досягнення, до якого потрібно прагнути; в) ціль професійної діяльності є образом результату виробничого завдання, що ставиться в певних умовах; г) основні етапи формування цілі включають у себе виділення поля допустимих результатів та уточнення конкретної найоптимальнішої цілі.

3. Формування уявлення про програму діяльності передбачає: а) формування уявлення про компоненти (структуру) діяльності; б) формування уявлення про способи виконання діяльності; в) формування уявлення про програму діяльності, як послідовності адекватних дій і способів.

4. Формування інформаційної основи діяльності (ІОД) передбачає виділення і розгляд таких моментів: а) рівні формування ІОД включають сенсорно-перцептивний рівень (сприйняття інформації); когнітивний рівень (оцінка значимості інформації; образно-оперативний рівень (переробка інформації і побудова інформаційних блоків); б) особливості формування ІОД — інформація часто змінюється, що вимагає гнучкості ІОД; багатоплановість інформації викликає необхідність швидкого переключення з одного виду інформації на інший; в) у цілому формування ІОД передбачає формування її у матеріальному плані (здатність сприймати і опрацювати реальні сигнали, які несуть інформацію); формування ІОД в ідеальному плані (здатність будувати інформаційні образи і значення за отриманими сигналами).

5. Формування блоку прийняття рішень базується на врахуванні моментів: а) саме рішення розглядається як вибір однієї альтернативи з декількох; б) загальна схема прийняття рішень включає усвідомлення проблеми; розширення проблеми; перевірку рішень; в) формування блоку прийняття рішень передбачає засвоєння (вироблення) вирішального правила, способу вирішення та формування критерію досягнення цілі й переваги вибору способу вирішення; г) виділяються два типи рішень: детерміновані, які

будуються на чіткій логіці, та ймовірно, що ґрунтуються на прорахунку найбільш сприйнятливої ймовірності досягнення цілі.

6. Формування підсистеми професійно важливих якостей (ПВЯ) відбувається з таких посилок: а) у людини вже є певні якості, і при засвоєнні професій відбувається їхня перебудова у відповідності з особливостями певної професійної діяльності; б) загальна логіка такої перебудови діяльності включає в себе елементи: перебудови якостей у відповідності з професійною діяльністю; поява і розвиток нових якостей і здібностей; формування індивідуального стилю діяльності.

7. Формування психологічної структури професійної діяльності передбачає: а) засвоєння професії, як процесу розпредмечування, індивідуалізації нормативно заданого (схвалюваного) способу діяльності; б) основні етапи засвоєння професії — когнітивний (пізнання, засвоєння нормативно заданого способу діяльності); практичний етап, як центральний момент формування психологічної структури діяльності, при цьому спочатку засвоюються окремі дії, а потім діяльність у цілому [54, 110—112; 372].

Ці психологічні ознаки професійної діяльності мають безпосереднє відношення до інноваційної педагогічної діяльності і допомагають зрозуміти структурно-функціональний зміст психологічного механізму розвитку фахової інноваційної культури.

Синергетичний підхід доповнює системний і характеризує процеси оновлення, які відбуваються в умовах порушення рівноваги, стохастики, нововведень, соціальних перетворень. Даний науковий підхід ґрунтується на засадах синергетики — науки про неврівноважені фазові переходи, що протікають у відкритих системах.

Синергетика, як нова наука, виникла на стикові декількох теорій і вивчає спільні дії окремих частин будь-якої неупорядкованої системи, в якій здійснюється самоорганізація (виникають макроскопічні, просторові, часові та просторово-часові структури), та, навпаки, перехід від упорядкованого стану до хаосу. Такі дії характеризуються принципами нейтралізації та дисфункції Ле Шатальє — Брауна і свідчать про те, що за будь-якого впливу на систему (як ззовні, так і зсередини), який може вивести її із стану рівноваги, в ній розгортаються процеси, спрямовані на збереження, або повернення страченої рівноваги [278; 284; 365].

Синергетика (від старогрецького — содія, співробітництво) вважається усе більшою кількістю мислителів ядром принципово нового етапу розвитку науки, який отримав назву постнеокласичного. Загальним закономірностям синергетики підкоряється розвиток усіх складних відкритих систем буття як природних, так і суспільних. Головні аспекти педагогічної синергетики розкриваються у працях

таких науковців, як А.В.Євтодюк, В.А.Кушнір, В.С.Лукай, А.П.Назаретян та ін. [195].

Застосування синергетичного підходу до побудови системи педагогічної діяльності характеризується багатоваріантністю, наявністю скритих установок, формуванням ланок, яких бракує, і самопобудовою цілісного образу в динамічних умовах освітнього процесу і наукового прогресу. Він реалізується через такі основні ідеї: принципова відкритість (незамкненість) системи роботи учителя; нелінійність розвитку даної системи, що може бути розгорнута засобом ідей багатоваріантності, альтернативності шляхів розвитку (різноманітність підходів, напрямів), ідеї вибору альтернатив; самоорганізація когнітивних складових (компонентів, елементів) [250, 41; 251; 252].

Синергетичний підхід до вивчення психологічних основ розвитку фахової інноваційної культури спирається на інноваційні процеси в освіті, інноваційну педагогічну діяльність, а також на систему знань про інноватику, інноваційну педагогіку, на прогнозування впливу інноваційних освітніх технологій на розвиток фахової інноваційної культури педагогічних працівників. Це вимагає більш плідного та глибокого вивчення зазначеного феномену.

Культурологічний підхід характеризує інноваційну культуру, як загальнолюдську і загальносуспільну культуру, ставлячи її в один ряд з національною, політичною, правовою, економічною, духовною, корпоративною, професійною та іншими видами культур. Так, Л.А.Холодкова розглядає інноваційну культуру як соціально-культурний феномен, що поєднує науку, освіту і культуру з соціальною та професійною практикою у різних сферах життя [96]. Важливим у культурологічному підході до визначення інноваційної культури є врахування принципу спадковості, тобто збереження в інноваційній системі освіти динамічної єдності минулого, сучасного і нового, збереження й передача досвіду і традицій. Варто підкреслити своєрідну подвійну структуру інноваційної культури: з одного боку, вона — особливий вид культури, а з іншого — елемент, який присутній у кожному виді культури. Останнім часом зростає значення культурологічного підходу, який набуває статусу загальнонаукової методології. Культурологічний підхід, завдяки широкій палітрі поняття «культура» та пізнавальним можливостям культурології — науки, що вивчає культуру як цілісність, дає можливість дослідити безліч природних, соціальних, екологічних, економічних, педагогічних, інформаційних та інших об'єктів та явищ як культурологічного феномену.

Культурологічний підхід інтегрує дослідницький потенціал, накопичений рядом наук, які вивчають культуру, і реалізує прагнення до аналізу предмета дослідження як культурного феномену. Дослідницький потенціал культурологічного підходу полягає у такому:

а) обранні для досягнення мети і завдань дослідження найбільш адекватного визначення культури;

б) розгляді процесів та явищ, як феноменів культури;

в) використанні найсуттєвіших ознак культури, її субстанціональних елементів, аксіологічних, функціональних, інструментальних та інших можливостей;

г) знанні та використанні теоретичних досягнень культурології та її основних складових: історичної культурології, фундаментальної культурології, антропології, прикладної культурології. Культурологічне пізнання і перетворення процесів та явищ зумовлене об'єктивним поділом культури на матеріальну і духовну, тісним зв'язком з нею особистості та суспільства. Людина не лише зв'язується на основі освоєння нею культури, а й поповнює її новими елементами. У зв'язку з цим засвоєння культурних цінностей є розвитком самої людини і становленням її, як творчої особистості. Таким чином, сутність культурологічного підходу виявляється:

1) у визнанні особистості як вищої цінності, що здатна реалізувати культурно-етнічні ідеї в процесі інноваційної педагогічної діяльності;

2) у взаєморозумінні та взаємодовірі учасників різних культур інноваційної педагогічної діяльності;

3) у орієнтації педагогічних працівників в естетичних, моральних, екологічних, правових, професійних та інших цінностей й специфіці їх прояву;

4) в індивідуалізації процесів оволодіння культурою та створення елементів культури в процесі інноваційної педагогічної діяльності.

На основі узагальнення методологічних підходів (індивідуального, соціологічного, вікового, діяльнісного, системного та особистісного), які дозволяють здійснювати наукові дослідження психіки, особистості та інтегрувати отримані наукові дані, В.В.Рибалкою ретельно проаналізовані їх основні характеристики та підкреслено особистісно центрований характер співвідношення між цими методологічними підходами. Узагальнення, синтез цих підходів та їх деяка конкретизація, здійснені автором, надали йому можливість розглянути і детально охарактеризувати індивідуально-психологічний, соціально-психологічний, віковий, діяльнісний, системно-психологічний та особистісний підходи [295, 39]:

- індивідуально-психологічний підхід спрямований переважно на вивчення і розвиток індивідуальності, тобто сукупності біологічно, генетично, природжено, індивідуально зумовлених психологічних якостей особистості, що поступово і неперервно формуються в процесі її індивідуалізації;

- соціально-психологічний підхід стосується соціальності, як сукупності соціально, культурно, історично зумовлених характеристик усіх психічних властивостей особистості, що формуються в процесі її соціалізації. Індивідуальність і соціальність виступають як взаємопов'язані сторони єдиної особистості;

- віковий підхід має справу з безперервністю розвитку, змінністю і стабільністю у ході постійного становлення особистості, її індивідуально та соціально зумовлених задатків і здібностей, що забезпечує ефективні взаємостосунки суб'єкта з об'єктивною дійсністю;

- діяльнісний підхід відкриває суто людські, соціально та індивідуально визначені форми організації активності особистості, закономірності становлення і функціонування сукупності навчальних, репродуктивних, продуктивних і творчих видів діяльності та соціальної поведінки, спілкування, як основи особистості;

- системно-психологічний підхід підкреслює системність побудови та функціонування особистості, як певної стійкої та динамічної системи соціально та індивідуально зумовлених психічних функцій, процесів, якостей, що має такі системні атрибути, як цілісність, структурність, взаємозв'язки між складовими психічними елементами і забезпечує адекватну регуляцію розвитку, діяльності та поведінки людини;

- особистісний підхід інтегрує усі перераховані вище підходи, визначає через їх взаємозв'язок базові аспекти цілісної характеристики особистості — єдність соціальності й індивідуальності, розвиток, діяльність, системність.

Таким чином, особистісний підхід до вивчення і розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників надає найбільшу можливість пояснити співвідношення таких категорій, як особистість та інновація, визначити особливості їх взаємодії.

Особистість є суб'єктом педагогічної інновації, таким, що виступає як цінність і як діяльність, а специфіка інноваційної педагогічної діяльності висуває особливі вимоги до особистості та породжує певний тип особистості — особистість, здатну до інновації. В структурі інноваційної педагогічної діяльності, в ході якої відбувається розвиток особистості здатних до інновації педагогічних працівників, може бути виділена сукупність технологій, таких як:

- ◆ створення педагогічних інновацій;

- ◆ вивчення, обробки і перетворення існуючих педагогічних інновацій;
- ◆ реалізації педагогічних інновацій, їх використання розповсюдження, збереження і захисту;
- ◆ розвитку особистості, здатної до інновації;
- ◆ формування відношень особистісного, колективного і соціального характеру.

Реалізація цих технологій вимагає від педагогічних працівників постійного особистісного розвитку, формування здатності до інновації, уміння працювати з інновацією, що, в цілому, і складає фахову інноваційну культуру педагогів.

Дослідження психологічних основ розвитку фахової інноваційної культури здійснюється за певними принципами, які розглядаються нами як методологічна основа вивчення даного феномену.

Методологічні принципи характеризують і організують науково-дослідницьку діяльність з означеної проблеми, охоплюють всі її етапи та зумовлюють її успішність і ефективність. Розглянемо їх детальніше.

Принцип детермінізму визначає філогенетичні та онтогенетичні причини виникнення психіки та її закономірну зумовленість. В контексті нашого дослідження означений принцип має велике значення, оскільки на його основі розгляд психологічних основ розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників передбачає урахування чи передбачення дійсних детермінант цього розвитку, якими є процес, умови і результат інноваційної педагогічної діяльності. Як психічне утворення фахова інноваційна культура детермінується процесом, умовами і результатами актуальної і потенційної взаємодії особистості з об'єктами-суб'єктами педагогічних інновацій і в той же час сама виступає важливою детермінантою інноваційної діяльності.

За принципом відображення фахова інноваційна культура забезпечує інноваційну педагогічну діяльність — засвоєння, використання і розповсюдження інноваційних технологій, і як вищий рівень психічного відображення — їх створення і творення нового досвіду фахової інноваційної культури.

Принцип єдності психіки та діяльності. Фахова інноваційна культура виступає як внутрішній, ідеальний план інноваційної діяльності. Такий внутрішній план, як психічна модель процесу створення, засвоєння і розповсюдження педагогічних інновацій, дозволяє орієнтуватися в різних умовах інноваційного освітнього процесу і забезпечує постійний розвиток фахової інноваційної культури.

Принцип цінності особистості дозволяє розглядати особистість як первинну — вихідну цінність, яка забезпечує ефективність інноваційної педагогічної діяльності. Саме шляхом піднесення особистості та усунення факторів її приниження можливо досягнути свідомого розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

Фахова інноваційна культура як поняття психолого-педагогічної науки відноситься і до сфери педагогічної інноватики. Тому є доцільним, розглядати закони інноватики як необхідні принципи дослідження основ розвитку фахової інноваційної культури.

Так, І.М.Дичківська детально характеризує такі закони педагогічної інноватики, як: закон незворотної дестабілізації педагогічного інноваційного середовища; закон фінальної реалізації інноваційного процесу; закон стереотипізації педагогічних інновацій; закон циклічного повторення, зворотності педагогічних інновацій:

- суть закону незворотної дестабілізації педагогічного інноваційного середовища полягає в тому, що будь-який інноваційний освітній процес неминуче вносить в усталене соціально-педагогічне середовище незворотні деструктивні зміни. Це породжує руйнацію цілісних уявлень про природу освітніх процесів, їх керованість. Моменти інновацій порушують звичну плинність педагогічного мислення, поляризують погляди. Супроти нового завжди об'єднуються ті, хто через психологічні, соціально-економічні чи організаційно-управлінські причини не сприймає його. Крім того, чим ґрунтовнішою є педагогічна інновація, тим імовірніша дестабілізація, яка може торкатися теоретичного, дослідницького, комунікативного чи практичного інноваційних середовищ;

- закон фінальної реалізації інноваційного процесу пов'язаний із тим, що будь-який життєздатний інноваційний процес в освітній структурі раніше чи пізніше, стихійно або свідомо буде реалізований. Навіть ті інновації, які спочатку здаються безнадійними щодо оволодіння педагогічною спільнотою, а тим більше щодо їх впровадження, певний час проторують собі дорогу і реалізуються (йдеться про життєздатні нововведення). Таким було, наприклад, впровадження у масову педагогічну практику ідей проблемного навчання, програмованого навчання, виховних систем А.Макаренка, С.Шацького, В.Сухомлинського;

- закон стереотипізації педагогічних інновацій полягає в тому, що будь-яка педагогічна інновація має тенденцію перетворюватися з часом на стереотип мислення і практичної дії. У цьому сенсі вона приречена на рутинізацію, тобто на перехід до педагогічного стереотипу, який суттєво ускладнює реалізацію нових прогресивних

педагогічних технологій. Однак історія розвитку педагогічної практики свідчить, що не всі інновації приречені на рутинізацію, оскільки мають різний інноваційний потенціал. Тому деякі з них, яскраво спалахуючи гаснуть або дезорганізують освітню систему, інші стають традиційними або дають поштовх народженню нових педагогічних ідей, концепцій, теорій (педагогічна спадщина Я.А.Коменського, К.Ушинського, Л.Толстого, С.Русової, В.Сухомлинського та ін.);

- закон циклічного повторення, зворотності педагогічних інновацій зводиться до того, що в педагогіці, системі освіти нерідко трапляється повторне відродження нововведення за нових умов. Йдеться про так звані «традиційні інновації», або «ретровведення, наприклад, відродження педагогічних систем (або їх елементів) М.Монтессорі, С.Френе, національного дитячого садка С.Русової та ін. Такі інновації часто спричиняють протидію, оскільки сприймаються як те, що вже було» [86, 37—38].

Таким чином, закони педагогічної інноватики виступають, у деякій мірі, теоретичним підґрунтям визначення фахової інноваційної культури особистості, як особливої умови і результату діяльності зі створення, освоєння і застосування інновацій, та сприяють розкриттю принципів реалізації інноваційних процесів. Ці принципи досить детально розглянуті І.М.Дичківською як принципи управління інноваційними освітніми процесами [86, 74]:

- ◆ принцип організованої інноваційної зміни станів системи освіти. Цей принцип орієнтує на необхідність свідомої діяльності під час переходу від одного стану до іншого, досконалішого. Його застосування передбачає певну систему діяльності, яка охоплює етап підготовки до зміни стану системи освіти й етап реалізації цих змін. Підготовка до змін у системі освіти передбачає висування, обґрунтування головної мети запланованих змін, визначення засобів і умов, за допомогою яких цю мету буде реалізовано. Найскладнішим і найважливішим є забезпечення змін у системі освіти відповідними засобами: новими підручниками, методичними розробками, підготовленими кадрами, необхідним матеріально-технічним устаткуванням. Принцип організованої інноваційної зміни станів системної освіти повинен бути базовим при підготовці і здійсненні різноманітних реформ і модернізацій;

- ◆ принцип переходу від стихійних механізмів перебігу інноваційних процесів до свідомо керованих. Реалізація цього принципу передбачає визначення і відпрацювання ефективного механізму свідомого управління зміною станів. Створення дієвого механізму повинно відбуватися у різних напрямках. Один із них

пов'язаний із поєднанням процесів створення нового, його освоєння педагогами і застосування на практиці в одному навчальному закладі. Таким закладом може стати школа як керована інноваційна система;

◆ принцип інформаційної, матеріально-технічної, кадрової забезпеченості реалізації основних етапів інноваційних освітніх процесів. Він передбачає обов'язкове інформаційне, матеріальне, кадрове забезпечення інноваційних процесів на кожному з основних етапів. Наприклад, створення педагогічних інновацій вимагає відповідного його кадрового забезпечення, тобто наявного у педагогічному колективі достатнього потенціалу творчих людей, здатних виступити їх авторами. Якщо такі нововведення вже є в арсеналі педагогічної науки і практики, потрібно мати відповідну інформацію про них. У такому разі постає необхідність в адекватній матеріально-технічній базі, що забезпечує перший етап інноваційних процесів (банків інформаційних даних, комп'ютерної техніки, іншого обладнання);

◆ принцип прогнозування зворотних або незворотних структурних змін в інноваційному соціально-педагогічному середовищі. Цей принцип враховує закон незворотної дестабілізації педагогічного інноваційного середовища, а також його цілісність та адаптаційні можливості. Інноваційне середовище без таких можливостей не могло б існувати і під натиском педагогічних інновацій було б зруйноване. У цьому сенсі опірність інноваційного середовища нововведенням, яка може набувати форми консервативних дій щодо нового, природна і навіть закономірна для збереження усталеності середовища як системи. Прийняття або неприйняття нового можна розглядати з позицій якісного стану інноваційної системи, можливості або неможливості її збереження, усталеності й здатності до саморозвитку. Дія цього принципу спрямована на недопущення стихійних, непередбачуваних змін, що можуть значно затримати реалізацію інноваційних процесів. Тому управління ними повинно охоплювати передбачення, прогнозування змін, які можуть відбутися із вторгненням педагогічного нововведення в інноваційне середовище. Йдеться про те, як нововведення приймуть педагоги, про їх готовність до освоєння нового, чи не спровокує воно конфлікт у педагогічному колективі, як вплине на звичні зв'язки у змісті навчання й виховання тощо;

◆ принцип посилення стійкості інноваційних освітніх процесів. Суть його виявляється в тому, що при переході від стихійних процесів до керованих повинна посилюватися і стійкість інноваційних процесів, їх здатність до своєрідного самозахисту, самоадаптації. Сучасна динаміка суспільного життя спричинила збільшення кількості інноваційних процесів, які охоплюють різні ланки системи освіти,

суттєвої зміни їх якості. Домінантою зміни якості інноваційних процесів є зростання їх стійкості. Це виявляється у визнанні їх не випадковості, закономірності, необхідної для освітньої системи. Внаслідок цього інноваційні процеси отримують необхідне інформаційне, матеріально технічне і кадрове забезпечення. Змінюється і ставлення до педагогів-новаторів, зростає ступінь очікування нового в педагогіці, тобто виникає механізм необхідної реалізації нового;

◆ принцип прискорення розвитку інноваційних процесів у системі освіти. Дія цього принципу розкриває ефективність організації та механізми реалізації інноваційних процесів. Він означає прогресування інноваційних змін унаслідок їх раціональних запроваджень у практику освітніх закладів.

Для формування цілісного уявлення про фахову інноваційну культуру педагогічних працівників важливе значення мають принципи освітнього інноваційного менеджменту.

Так, В.І.Маслов, Ю.В.Васильєв та ін. визначили для управління загальноосвітніми навчальними закладами сукупність принципів — фундаментальних теоретично обґрунтованих й практично перевірених положень, які мають об'єктивну, реальну природу, відображають сталі тенденції або закономірності: соціальна детермінація; гуманізація і психологізація; стимулювання кадрів; правова пріоритетність і законність; фінансова і ділова ініціативи; вирішальний державно-суспільний вплив на мету, зміст і методи управління; гуманізація; науковість; демократизація; єдність централізму і колективізму; функціональна структуризація; стимулювання і увага до кадрів; маркетинг; інформаційна надійність; моделююче прогнозування; оперативна регулятивність; зворотній зв'язок; корекція; фінансово-господарська раціональність та ділова ініціатива; законоповага; відкритість; впровадження нових технологій; інтенсифікація тощо [214; 249].

Л.І.Даниленко зауважує, що в умовах реалізації менеджменту освітніх інновацій цей перелік принципів потребує доповнення принципами гуманізму, демократизму, оптимальності, національної спрямованості, інноваційності, а також системним, ситуаційним, синергетичним, глобалістичним науковими підходами. Автор розкриває зміст пріоритетних наукових принципів і підходів менеджменту освітніх інновацій [78, 19].

Під демократизацією менеджменту освітніх інновацій автор розуміє цілеспрямований і керований процес залучення широких верств населення до розв'язання проблем навчання, виховання та розвитку підростаючого покоління.

Нею визначено у якості провідної ознаки застосування цього принципу в інноваційному освітньому менеджменті таку характеристику, як підвищення відповідальності кожного члена колективу за доручену справу — справу виховання підростаючого покоління, формування активної життєвої позиції, підготовки учнів до самостійного життя в умовах демократії, ринкових відносин та інших форм господарювання, забезпечення рівних прав і свобод у набутті освіти, прикладом чого є поєднання ділової спрямованості з демократизмом в робота відомих директорів авторських шкіл — В.О.Сухомлинського, А.С.Макаренка, О.П.Захаренка, М.П.Гузика, А.І.Сологуба, П.І.Лосюка та ін. [78, 20].

В.М.Бегей виокремив такі науково-педагогічні засади демократизації управління освітніми закладами, як: відмова від командно-адміністративного стилю та методів керівництва педагогічними та учнівськими колективами; глибока повага і довіра до вчителів, учнів, батьків; терпимість до незвичного, нового, заохочення ініціативи і новаторства, підтримка талантів; оволодіння культурою спілкування, суперечок, диспуту, опанування; суворе дотримання законів, правових та моральних норм поведінки; забезпечення авангардної ролі керівників школи, здатних забезпечити умови розвитку творчого потенціалу педагогічного та учнівського колективів, оптимальних умов праці; розширення гарантованих прав учителя та учня; боротьба з формалізмом і бюрократизмом у керівництві діяльністю школи; обмеження інспекторського і адміністративного контролю, розширення громадського контролю та самоконтролю; впровадження демократичної виборчої системи у всіх ланках діяльності школи; забезпечення гласності в діяльності школи як прояву характерної риси демократизації; впровадження учнівського самоврядування, створення атмосфери співробітництва і співдружності; опора на колективність і колегіальність, підвищення персональної відповідальності за наслідки роботи кожного працівника школи [29].

За думкою автора, принцип демократизації забезпечується гласністю — «інструментом, яким суспільство контролює стан справ у всіх сферах життя». При демократизації управління підвищується роль науково-методичних рад, активізується наукова думка, авторитет посади підпорядковується авторитету думки.

У наукових працях Н.Л.Коломінського зауважується на те, що ефективним в умовах сучасної освіти є демократичний стиль управління, основними ознаками якого є: особливості реалізації керівником функцій універсального управлінського циклу, ступінь надання ініціативи підлеглим, делегування їх повноважень та

відповідальності; рівень забезпечення гласності в керівництві, надання підлеглим інформації; особливості оцінювання діяльності та особистості підлеглих; співвідношення адміністративних та соціально-психологічних методів впливу на підлеглих; співвідношення заохочень та покарань; ставлення до підлеглих; тон поведінки з підлеглими; ступінь дотримання правил етики службового спілкування [164].

Принцип оптимізації менеджменту освітніх інновацій є одним із способів його демократизації (поняття «оптимальний» сформульоване М.М.Поташником як найкращий з точки зору визначених критеріїв, найкращий для конкретних умов, найкращий з декількох можливих варіантів). Основними ідеями оптимізації управління школою є комплексність, генералізація, диференціація, індивідуалізація. Досягнення оптимальних результатів в управлінні освітніми закладами можливе за умов, коли управління з самого початку передбачає участь у виробленні та прийнятті рішень усіх членів шкільного колективу, з визначеною мірою відповідальності кожного, хто бере участь у прийнятті рішення. За умов передачі деяких функцій керівника освітнього закладу учителям і учням, їхнім організаціям можливе самоуправління в колективі [275].

Автором розглянуто таку тріаду, як «управління — співуправління — самоуправління», що забезпечує оптимальний інноваційний освітній менеджмент. У такий спосіб, принцип гуманізації розкриває людину як унікальну цілісну особистість, що розвивається у процесі активної самореалізації свого творчого потенціалу в системі взаємодії з іншими людьми. Ключовими поняттями гуманності є емоційна чуйність, співпереживання, взаємна підтримка, здатність поділяти почуття та думки іншого, його радощі та печалі як турбота та взаєморозуміння; здатність приймати людину такою, якою вона є, визнавати її права на власні переконання та розвиток, відповідальність за свої дії як взаємоповага; співробітництво, взаємодопомога, співучасть, принцип ненасильства у розв'язанні конфліктів як взаємодія.

Гуманізація менеджменту освітніх інновацій передбачає формування гуманних стосунків між його учасниками (учителями, учнями, батьками тощо), які передбачають реалізацію особистістю таких складових, як гуманні мотиви, гуманні якості, гуманні переконання.

До гуманних якостей особистості віднесені: доброта, ввічливість, доброзичливість, співпереживання, співчуття, повага, терпимість та ін. Ці якості формуються в людини, втілюються в її життя, стають

дієвими, якщо сформовано переконання в необхідності робити іншим людям добро, діяти в альтруїстичних цілях.

Так, В.О.Сухомлинський стверджував, що гуманність, чуйність до людини, готовність прийти їй на допомогу — це риси людяності, порядності, яке і мають бути надбанням, особистим моральним багатством кожної людини [354].

Гуманізацію взаємостосунків між суб'єктами навчально-виховного процесу висвітлюють також О.В.Киричук, А.М.Моїсєєв. О.В.Киричук у своїх працях розкриває зміст гуманізації через такі характеристики, як діалогічність, альтернативність, проблемність, евристичність. А.М.Моїсєєв визначає концепцію гуманізації освіти як «мету освіти спрямовану на самоактуалізацію особистості: визнання нею самої себе в оточуючому світі, вільний вибір нею власного життєвого шляху, досягнення внутрішньої гармонії, реалізація всіх здібностей і талантів» [158].

Проблема гуманізації соціальних систем у сучасному світі вирішується згідно з гуманістичною психологією, висвітлену у працях А.Маслоу, К.Роджерса та ін. [73; 180; 210-213; 300]. Реалізація принципу гуманізації в інноваційному освітньому менеджменті на засадах гуманістичної психології відбувається за таких позицій: забезпечення партнерства у спільній діяльності членів адміністрації, створення умов для активної участі всіх учасників процесу у постановці, обговоренні та вирішенні актуальних питань життєдіяльності організації; врахування в процесі управління індивідуально-психологічних особливостей працівників (рівня їх професійної підготовки, творчого потенціалу, потреб, інтересів, життєвих планів, здібностей, особливостей темпераменту, характеру тощо); забезпечення умов для професійного зростання працівників, їх самовираження, самоствердження, професійного та особистісного розвитку.

Як зазначає Л.І.Даниленко, реалізація принципу гуманізації передбачає створення керівниками навчальних закладів таких психолого-педагогічних умов для цілісного розвитку задатків особистості, її духовних потреб, залучення до універсальних цінностей культури, серед яких основною, провідною її ідеєю є ідея саморозвитку особистості, як:

- добирати форми та методи управління, які б максимально впливали на емоційну сферу вчителів, розвивали в них добрі почуття, прагнення формувати в учнів гуманні мотиви діяльності, основою яких є альтруїстична мета та бажання творити людям добро;

- виявляти та реалізувати виховний потенціал навчального матеріалу з метою формування гуманних якостей особистості;

- широко використовувати засоби народної педагогіки (фольклор, народний календар, уроки народознавства, дитинознавства, уроки історії українського народу, уроки гуманності і краси, традиції та обряди, звичаї українського народу тощо) з метою формування гуманних рис та гуманних переконань учнів; створювати на уроці ситуації, розв'язання яких вимагає від учнів умінь та навичок прояву гуманності, сприяє формуванню гуманних відносин у колективі;

- враховувати в процесі навчання прояв емоцій, які блискавично оволодівають учнями (афекти — спалах гніву, радість тощо), керувати ними, формувати ділові, товариські відносини з учнями;

- бути зразком гуманної людини з відповідними рисами та переконаннями [78, 22].

У якості ще одного принципу інноваційного освітнього менеджменту автор визначає принцип національної спрямованості, що виявляється у визнанні керівником освітнього закладу ідейного багатства народу, його морально-естетичних та етнічних цінностей, трансформованих в засобах народної педагогіки, принципах, формах та методах їх реалізації, систематичної виховної діяльності родини, громадських навчально-виховних закладів, організацій, установ.

Так, К.Д.Ушинський стверджував, що кожен народ має свою національну систему виховання, яка реалізується в національній системі освіти, покликаний виховувати носіїв і діячів рідної культури.

Зразком втілення принципу національної спрямованості і народної педагогіки в педагогічну діяльність є відомий учений-педагог В.О.Сухомлинський, який писав, що народна педагогіка — це осердя духовного життя народу. У народній педагогіці розкриваються особливості національного характеру, обличчя народу. «Якщо в майбутньому знайдеться достатньо сил, я візьмуся за українську народну педагогіку» [354].

За думкою дослідниці реалізація принципу національної спрямованості і втілення народної педагогіки у інноваційний освітній менеджмент є дуже складним процесом, тому що, виконуючи благородну справу відродження національної культури та духовності народу, необхідно застерігатися від різного роду скособочень. Керівництво національним навчанням і вихованням має здійснюватися в рамках законності суспільства, національної та загальнолюдської моралі.

У сучасній теорії педагогіки важливими є принципи інноваційності, до яких Л.І.Даниленко віднесено: принцип організованої інноваційної зміни станів освіти; принцип переходу від стихійних механізмів перебігу інноваційних процесів до свідомо керованих; принцип інформаційної, матеріально-технічної, кадрової

забезпеченості реалізації основних етапів інноваційних освітніх процесів; принцип прогнозування зворотних або незворотних структурних змін в інноваційному соціально-педагогічному середовищі; принцип посилення стійкості інноваційних процесів; принцип прискорення розвитку інноваційних процесів у системі освіти; принцип підтримки інноваційної ініціативи, творчості, самодіяльності і самостійності об'єктів управління [78, 23].

Розкриваючи зміст цих принципів, автор зауважує на те, що:

✓ Застосування принципу інноваційної зміни станів освіти передбачає певну систему діяльності, яка охоплює етап підготовки до зміни стану системи освіти і етап реалізації цих змін. Підготовка до змін у системі освіти передбачає висунення, обґрунтування головної мети запланованих змін, визначення засобів і умов, за допомогою яких цю мету буде реалізовано. найскладнішим і найважливішим є забезпечення змін у системі освіти відповідними засобами: новими підручниками, методичними розробками, підготовленими кадрами, необхідним матеріально-технічним устаткуванням. цей принцип є одним і є базових при здійсненні різноманітних реформ, модернізацій і інновацій.

✓ Реалізація принципу переходу від стихійних механізмів перебігу інноваційних процесів до свідомо керованих передбачає визначення і відпрацювання ефективного механізму свідомого управління зміною станів. Створення дієвого механізму повинно відбуватися у різних напрямках. Один із них пов'язаний із поєднанням процесів створення нового, його освоєння педагогами і застосування на практиці в одному навчальному закладі, яким може бути школа як керована інноваційна система.

✓ Принцип інформаційної, матеріально-технічної, кадрової забезпеченості реалізації основних етапів інноваційних освітніх процесів передбачає обов'язкове інформаційне, матеріальне, кадрове забезпечення інноваційних процесів на кожному з основних етапів. Зокрема, створення педагогічних інновацій вимагає достатнього потенціалу творчих людей у колективі, здатних виступити їх авторами чи співавторами. Це потребує відповідної матеріально-технічної бази — наявності комп'ютерної техніки, нового сучасного обладнання.

✓ Принцип прогнозування зворотних або незворотних структурних змін в інноваційному соціально-педагогічному середовищі враховує закон незворотної дестабілізації педагогічного інноваційного середовища, а також його цілісність та адаптаційні можливості. Інноваційне середовище без таких можливостей не може існувати і під натиском педагогічних інновацій руйнується. Тому закономірними є консервативні дії, які притаманні освітянам. Прийняття або

неприйняття нового розглядається з позиції якісного стану інноваційної системи, можливості або неможливості її збереження, усталеності і здатності до саморозвитку. Дія цього принципу спрямована на недопущення стихійних, непередбачуваних змін, що можуть значно затримати реалізацію інноваційних процесів. Тому управління ними мають охоплювати передбачення, прогнозування змін, які можуть відбутися із вторгненням педагогічного нововведення в інноваційне середовище [255].

✓ Принцип посилення стійкості інноваційних освітніх процесів виявляється в тому, що при переході від стихійних механізмів до керіваних повинна посилюватися і стійкість інноваційних процесів внаслідок їх раціональних запроваджень в практику освітніх закладів.

✓ Принцип підтримки інноваційної ініціативи об'єктів управління забезпечується керівником освітнього закладу у разі подання на педагогічну раду будь-яким педагогічним працівником, у тому числі і науковим консультантом, або групою працівників відповідної наукової чи науково-методичної розробки у вигляді педагогічної інновації, яка, як правило, має вигляд педагогічної технології, педагогічної системи, підручника, посібника, методики тощо [78, 24-25].

Розробник педагогічної інновації та інноватори — педагогічні працівники конкретного освітнього закладу, що впроваджують чи використовують інновацію, мають не тільки написати заявку на експеримент [231; 232], але і переконати членів адміністрації і педагогічної ради у ефективності цієї інновації, витратити достатньо часу, професійних та інтелектуальних можливостей її написання й рецензування. відповідний нормативно-методичний документ, що, в свою чергу, потребує серйозного ставлення виконавців до розробки і впровадження педагогічної інновації, яка з часом стає для них основою подальшої інноваційної діяльності і не дає можливості працювати на менш продуктивному рівні [15].

Ініціювати педагогічну інновацію можуть не лише педагогічні працівники, а й керівники закладів освіти, керівники інших органів управління освітою (районні, міські відділи управління, обласні управління освіти і науки, МОН).

У цьому випадку позиція керівника є виконавською, узгоджувальною; її підтримка відбувається на засіданні колегіального органу управління закладом освіти — ради школи. Такі інновації віднесені за класифікацією Л.І. Даниленко до масштабних і потребують обов'язкової наявності попереднього експерименту й апробації з позитивними експертними висновками, наказу відповідного органу управління освітою [78, 25].

Розкриваючи зміст принципу підтримки творчості, Л.І.Даниленко зауважує на те, що для впровадження даного принципу в інноваційний освітній менеджмент застосовується проведення систематичних конкурсів на кращу науково-методичну розробку серед педагогічних працівників та виставок, які проводять предметні чи галузеві методичні об'єднання, творчі об'єднання учителів школи, а також участі в районних, міських, обласних, загальнодержавних професійних конкурсах і виставках. Сьогодні цей рух набуває вагомості, і практично не має загальноосвітніх навчальних закладів, які б не були зацікавленими у проведенні таких управлінських заходів. Під час таких конкурсів і виставок можна очікувати не лише на підвищення представницької ролі закладу освіти і педагогічних працівників, а й на отримання відповідної інвестиції з боку спонсорів, інвесторів, керівників управління освітою. Експертиза інноваційних проєктів здійснюється за відповідною технологією [76].

Висвітлюючи принцип підтримки самодіяльності об'єктів інноваційного освітнього менеджменту, автор розкриває умови, яких застосування даного принципу стає можливим: за умов сформованої команди педагогів-однодумців, спрямованих у своїй професійній діяльності на досягнення спільної мети — всебічного розвитку особистості учня і формування його конкурентоспроможності, створення неформальних об'єднань учителів і учнів у школі, що надає більші можливості для прийняття самостійних рішень. Такими об'єднаннями в інноваційних освітніх закладах є «творчі педагогічні майстерні», «педагогічні клуби», «учнівський парламент» тощо.

Розкриваючи зміст принципу підтримки самостійності об'єктів інноваційного освітнього менеджменту, дослідниця вважає, що він (принцип) забезпечується керівником освітнього закладу у формі наказу чи розпорядження, в якому передається частина управлінських повноважень відповідній групі педагогічних працівників для виконання будь-яких нових зобов'язань. Як правило, такими зобов'язаннями є завдання розробки чи впровадження педагогічних інновацій групами, які є частково самостійними (можливо, навіть з окремим розрахунковим рахунком у банку). Це групи проєктантів педагогічних інновацій, які підпорядковуються безпосередньо науково-методичній раді, працюють спільно з науковим консультантом, науковими установами. Практично кожна група творчих учителів може стати самостійним об'єктом управління з частковою функцією суб'єкта управління.

Висвітлюючи принципи інноваційності в інноваційному освітньому менеджменті на засадах підтримки з боку керівника освітнього закладу інноваційної ініціативи об'єктів управління, їхньої

творчості, самодіяльності та самостійності, Л.І.Даниленко визначає, що застосування принципів інноваційності в управлінні вносить якісні зміни у всі складові освітнього процесу (мету, завдання, функції, форми, методи, засоби) і формує нові. А саме:

- метою управління інноваційною діяльністю в закладах освіти стає створення конкурентноздатного освітнього середовища, підготовка конкурентоспроможних випускників, адаптованих до життя у швидко змінюваному суспільстві;

- організаційна структура управління — проектно-модульна, яка багаторівневою, розгалуженою на напрями діяльності (виховна, навчальна, управлінська) та формами організації діяльності членів педагогічного й учнівського колективів (формальна, неформальна), структурованою за об'єктами управління, до яких залучені члени громадськості, автори інноваційних програм чи проектів, керівники творчих груп педагогів (творчої педагогічної майстерні, інноваційних проектів тощо) та лідерів учнівської молоді, спроможних самостійно генерувати і розробляти інноваційну ідею. отримувати від неї інвестиції;

- змістом є реалізація спрямовуючих на розвиток управлінських функцій, колегіальних форм та економічних методів управління; створення правових, організаційних і психологічних умов для здійснення експериментальної діяльності; залучення різних інвесторів; участь у міжнародних освітніх інноваційних проектах; підключення до комп'ютерної мережі Інтернет;

- завдання — спрямовувати на постійне переведення соціально-педагогічної системи у якісно новий стан (від більш «закритої» до більш «відкритої» системи); постійна соціальна, матеріальна і психологічна підтримка педагогів — новаторів; створення правових, організаційних і психологічних умов забезпечення експериментальної діяльності; залучення різних інвесторів; участь у міжнародних освітніх інноваційних проектах; підключення до комп'ютерної мережі Інтернет; розширення та поглиблення функціональних обов'язків учасників навчально-виховного процесу [78, 27].

Таким чином, розглянуті принципи інноваційного освітнього менеджменту розкривають специфіку управління інноваційною діяльністю педагогічних працівників з боку керівників освітніх закладів, що, власне, зумовлює необхідність визначення психологічних принципів розвитку фахової інноваційної культури особистості.

На основі теоретико-методологічного аналізу проблеми розвитку фахової інноваційної культури особистості та вищевикладених наукових принципів психології, законів і принципів інноватики і

принципів інноваційного освітнього менеджменту нами визначені шість принципів розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників [355; 124; 125; 130; 131]:

1. Принцип багатоплановості.

Фахова інноваційна культура особистості, як психічне явище, розгортається одночасно в декількох планах, що розкривають діапазон її розгортання і функціонування. Ми розглядаємо чотири плани аналізу фахової інноваційної культури педагогічних працівників. Перший відображає взаємозв'язок і взаємодію фахової інноваційної культури з відповідними видами культури: професійною, інноваційною, педагогічною, психологічною, тощо. А сама фахова інноваційна культура особистості розглядається як: 1) складова і суб'єктивне відображення об'єктивного досвіду професійної, інноваційної, педагогічної і психологічної культури; 2) чинник і регулятор інноваційної педагогічної діяльності особистості.

Другий план визначає сукупність компонентів педагогічної діяльності (професійно-підготовчого, творчо-пізнавального та інноваційно-реалізуючого) і компонентів фахової інноваційної культури (фахової та інноваційної компетентності, інноваційної спрямованості особистості, готовності особистості до інноваційної діяльності, інноваційної активності та інноваційної сприйнятливості особистості) як відносно самостійну цілісність. Кожний з цих компонентів є відносно самостійним функціональним утворенням і забезпечує різні форми взаємозв'язку особистості педагогічних працівників з інноваційним педагогічним середовищем.

Третій план фіксує фахову інноваційну культуру у її співвідношенні з інноваційним педагогічним середовищем і досвідом особистості. Так, взаємодіючи з інноваційним педагогічним середовищем, педагогічні працівники стають носіями відповідного досвіду і виступають як фахівці з інноваційним спрямуванням особистості, тобто мають чітку мотивацію інноваційної діяльності, визначену інноваційну позицію, можуть не тільки підтримувати інновацію, але й ініціювати її.

Четвертий план розкриває фахову інноваційну культуру педагогічних працівників як розвиток особистісних, професійно-психологічних, психофізіологічних та індивідуально-типологічних якостей педагогічних працівників, завдяки якому здійснюється засвоєння способів інноваційної діяльності, відображення у свідомості педагогічних працівників та збагачення цінностей фахової інноваційної культури.

2. Принцип багатомірності.

Фахова інноваційна культура особистості — багатомірне психічне явище. Кожне окреме її вимірювання, яким би аргументованим і

важливим воно не було, не може охопити її як психічне явище в цілому. Тому цілісне уявлення про фахову інноваційну культуру особистості вимагає аналізу і синтезу всієї різноманітності її аспектів та проявів.

3. Принцип вертикальності.

Фахова інноваційна культура особистості має вертикальну структуру. Як відносно самостійне психічне утворення вона диференціюється на взаємопов'язані рівні: мотиваційний, цільовий та інструментальний і складається з професійних: знань, умінь, навичок, цінностей і засобів особистісного розвитку, що забезпечують інноваційний спосіб педагогічної діяльності і ціннісне відношення до неї.

4. Принцип ієрархічності.

Фахова інноваційна культура особистості характеризується ієрархічною структурою особливостей різного порядку: філософських, культурологічних, психологічних, особистісних, професійних, інноваційних тощо. Класифікація цих особливостей можлива як результат різноманітних комплексних досліджень означеного феномену.

5. Принцип взаємозумовленості.

Розвиток фахової інноваційної культури в процесі інноваційної педагогічної діяльності здійснює активний вплив на процес професійної діяльності і розвиток особистості педагогічних працівників. Виступаючи регулятором інноваційної поведінки педагогів та інноваційної педагогічної діяльності, фахова інноваційна культура стає детермінантою особистісних змін і змін освітнього простору.

6. Принцип взаємоперебігу.

Фахова інноваційна культура є динамічною і постійно розвивається. Психологічна структура динаміки фахової інноваційної культури характеризується перебігом актуального досвіду фахової інноваційної культури у потенційний (перспективний) і потенційного — в актуальний, а також забезпечує перехід від творчо-пізнавального і професійно-підготовчого до інноваційно-реалізуючого компонентів педагогічної діяльності, динаміку власних компонентів фахової інноваційної культури і розвиток особистості.

1.3. ПСИХОЛОГІЧНА МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

У відповідності до предмету нашого дослідження розглянемо поняття «фахова інноваційна культура педагогічних працівників» у психологічному, структурно-професійному і освітньому контекстах, що, у свою чергу, стало підґрунтям для розробки психологічної моделі фахової інноваційної культури педагогічних працівників [127].

У психологічному контексті фахову інноваційну культуру педагогічних працівників ми розуміємо як складову професійної, педагогічної, інноваційної та психологічної культури педагогічних працівників, цілісну характеристику особистості, що включає здатність усвідомлювати цінності інноваційної культури як суб'єктний досвід, фахову готовність сприймати і застосовувати інновації, психологічну готовність до інноваційної діяльності [262].

У структурно-професійному контексті фахову інноваційну культуру педагогічних працівників ми розуміємо як систему, що виявляється на трьох рівнях: мотиваційному, цільовому та інструментальному і складається з професійних: знань, умінь, навичок, цінностей і засобів особистісного розвитку, що забезпечують інноваційний спосіб педагогічної діяльності і ціннісне відношення до неї. Розглянемо це детальніше.

Мотиваційний рівень — це рівень складної системи відтворювання особистістю своїх життєвих відносин з миром, яка містить в собі внутрішній образ цих відносин, що розглядаються як різноманітні форми суб'єктності педагогів, різні грані їхнього «Я».

Для визначення цього рівня необхідний аналіз потреб, які задовольняються педагогічними працівниками у професійній діяльності, таких як соціальні інтереси і екзистенційні спонукання, потреба бути суб'єктом власного життя й професійної діяльності, зокрема, творити, відчувати самоідентичність, аутентичність свого буття.

Цільовий рівень зумовлює процес задоволення потреб особистості педагогів і передбачає досягнення ними тих або інших цілей. При цьому важливо розрізняти цілі і мотиви професійної діяльності, які є складовими фахової інноваційної культури педагогічних працівників. У мотивах, так само як і в цілях, передбачається можливий результат педагогічної інноваційної діяльності, що співвідноситься з особистістю, водночас, фіксується те, що повинно статися з нею самою. У цілях передбачається результат, який повинен існувати об'єктивно. Цілі, втілюючись в продуктах педагогічної інноваційної діяльності не втрачають при цьому своєї приналежності до внутрішнього світу особистості. Вони суб'єктивні за формою, але об'єктивні за змістом. У той час як в мотивах ідеально представлена сама особистість, з метою її діяльності представлений і її об'єкт — що

повинно бути зробленим, щоб мотиви були реалізовані. На відміну від мотивів, цілі особистості завжди усвідомлюються. Мотиви ж — це надбання особистості, вони можуть бути представлені унікальними і глибинними її переживаннями, що далеко не завжди знаходять відгук і розуміння ще у будь-кого.

Але ні мотивація інноваційної діяльності педагогічних працівників, ні її цілі не могли б бути втілені в її результаті, якби особистістю не використовувалися інструменти перетворення професійних ситуацій, в яких протікає діяльність. Інструментальний рівень передбачає використання педагогічними працівниками певних цінностей та інструментів, зрештою. При їх використанні педагоги усвідомлено або автоматично спираються на власні уявлення про те, як діяти з ними. Кожне з таких уявлень може розглядатися як внутрішня утворююча складова дій, що здійснюються у зовнішньому плані. Сукупність таких внутрішніх утворюючих складових характеризує те, що може бути названо інструментальним рівнем фахової інноваційної культури. У такий спосіб, фахова інноваційна культура педагогічних працівників включає до свого змісту знання, уміння, навички і способи творчої та інноваційної педагогічної діяльності особистості.

Знання в цьому ряду не зводяться просто до відомостей про світ, професійну інноваційну діяльність, самого себе, вони виступають тут у своєму функціональному аспекті, як призначені для чого-небудь, що передбачає здатність особистості педагогів до саморозвитку, підвищення рівня фахової інноваційної культури. При цьому знання тісно пов'язані з навичками.

До умінь відноситься освоєна особистістю система прийомів свідомої побудови результативної дії. Фонд умінь педагогічних працівників складається на основі знань і навичок. На відміну від навичок, кожна з яких утворюється серією автоматичних послідовних команд, зумовлених знаннями і цінностями особистості, уміння виявляються в усвідомленому використанні особистістю певних команд. Внаслідок чого формуються вельми складні навички, комбінація яких веде до досягнення цілей інноваційної педагогічної діяльності.

Навички ми розглядаємо як способи вживання певних цінностей особистості у інноваційну педагогічну діяльність, що освоєні до міри автоматизму. Навички, виявляючись в дії, характеризують її як би зсередини, у вигляді певних команд, що послідовно витягуються з пам'яті особистості педагогічних працівників, які вказують, що і в якому порядку повинне бути зроблено для того, щоб мета дії була досягнута.

Таким чином, мотиваційний, цільовий та інструментальний рівні фахової інноваційної культури педагогічних працівників являють собою пов'язане ціле.

У освітньому контексті фахову інноваційну культуру ми визначаємо як особливий досвід: педагогічну майстерність, сукупність педагогічних дій [111-113], що спрямований на оновлення системи освіти і передбачає не тільки цілеспрямовану педагогічну діяльність, яка орієнтована на зміну й розвиток навчально-виховного процесу з метою досягнення вищих результатів, одержання нового знання, формування якісно іншої педагогічної практики, але ще й вивчення, усвідомлення й подальше розповсюдження інноваційного педагогічного досвіду.

Поширення інновацій у системі освіти передбачає забезпечення доступу до них педагогічних працівників шляхом розповсюдження інформації про ці інновації: видання навчальної, науково-методичної літератури, підготовки студентів педагогічних навчальних закладів, вчителів та керівників до їх застосування. Тому важливого значення набуває створення організаційних, педагогічних та психологічних умов для своєчасного розповсюдження інформації про педагогічні інновації.

Організаційні умови забезпечуються розробкою та запровадженням спецкурсів у вищих навчальних закладах та закладах післядипломної освіти, проведенням методичних семінарів, тренінгів, подальшим поширенням інноваційної освітньої діяльності, спрямуванням інвестицій на потреби її забезпечення, підтримкою інноваційних освітніх проєктів, заохоченням педагогів-новаторів, обдарованих студентів; педагогічні умови — розробкою і впровадженням моделі підготовки педагогів до створення та застосування інноваційних технологій; психологічні — формуванням фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

Визначення поняття фахової інноваційної культури педагогічних працівників та факторів ефективності її розвитку, безсумнівно, потребує теоретичного підходу і ретельного вивчення практики, виявлення системи чинників, що стимулюють або гальмують розвиток інноваційної культури особистості.

Таким чином, фахова інноваційна культура включає знання, уміння і досвід цілеспрямованої підготовки, комплексного запровадження і всебічного освоєння нововведень у галузі освіти при зберіганні в інноваційній системі динамічної єдності старого, сучасного і нового. Особистість як суб'єкт культури перетворює (обновляє) її навколишні природній, речовий, духовний світи і саму себе таким чином, що ці

світи і сама особистість усе більш збагачуються, гуманізуються, культивуються.

У розробленій нами психологічній моделі розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників особлива увага звернена на уявлення про інноваційну культуру особистості як вищій прояв загальнокультурних, фахових і особистісних якостей [345; 346; 348].

Це пов'язано з тим, що культура, специфіка інноваційної діяльності педагогічних працівників й особистість — три джерела, що дають можливість і визначають необхідність винаходити, експериментувати, застосовувати нове, корисне, ефективне.

Уявлення інноваційної культури як фахового явища ґрунтується на тому, що саме фахівці здатні вносити нове у зміст і методи педагогічної діяльності. Вихідною базою фахової інноваційної культури педагогічних працівників є загальнокультурні якості особистості, оскільки вони пронизують зміст освітнього процесу, складають його атмосферу і повинні поступово стати властивостями учасників педагогічної діяльності.

Фаховими якостями, що сприяють внесенню в освітній процес нововведень високого рівня ефективності, безсумнівно, є фахова та інноваційна компетентність, сформована на засадах психологічної культури педагогічних працівників.

Про психологічну культуру треба сказати особо. Педагог знаходиться в безпосередньому контакті з людьми. Чи варто доказувати, як необхідно мати психологічну компетентність тому, хто віч-на-віч, щодня, у непростій часом обстановці повинний створювати прийнятне, комфортне середовище, запобігати конфліктам, викликати ширий інтерес до що відбувається, налагоджувати співробітництво і співдружність у колективі. Без психологічної культури ніякі інновації виникати не можуть, хоча б тому, що самому новатору суужніше усіх — треба не пасувати перед невідомістю, невдачею, тим більше зуміти з гідністю переносити успіх. Вміти психологічно грамотно підтримувати не тільки тонус навколишніх, але і регулювати власне самопочуття дуже важливо.

Проте частіше усього дослідники підкреслюють, що неодмінною умовою інновації, є прояв особистісних якостей, тобто найважливішим чинником інноваційного розвитку є якості особистості. При цьому варто виділити, які саме якості насамперед необхідні для формування інноваційної культури педагога. У теоретичній схемі російських дослідників подані три групи таких властивостей особистості: 1) відношення до дітей як суб'єктів, що розвиваються; 2) культура людської взаємодії; 3) відношення до себе як суб'єкту, що розвивається [320].

На нашу думку, особливості розвитку фахової інноваційної культури характеризуються такими її компонентами, як: фахова компетентність, інноваційна компетентність, інноваційна спрямованість особистості, готовність до інноваційної діяльності, інноваційна активність, інноваційна сприйнятливість.

Фахова компетентність характеризується сукупністю елементарних фахових знань, а також умінь ефективно застосовувати їх.

Інноваційна компетентність — сукупність спеціальних теоретичних знань з педагогічної інноватики та інноваційної педагогічної діяльності і практичних навичок.

Інноваційна спрямованість особистості — цінності, що складають внутрішню основу готовності до інноваційної педагогічної діяльності, система індивідуально-значущих і індивідуально-цінних прагнень, ідеалів, переконань, поглядів, позицій, відношень.

Готовність до інноваційної діяльності — особистісні властивості, що забезпечують виконання інноваційної педагогічної діяльності та характеризуються умотивованістю педагогічних працівників у створенні, засвоєнні і розповсюдженні освітніх інновацій.

Інноваційна активність — цілеспрямована діяльність педагогічних працівників щодо створення та реалізації інновацій.

Інноваційна сприйнятливість — сензитивність сприйняття педагогічних інновацій.

Розвиток фахової інноваційної культури педагогічних працівників передбачає визначення психологічних особливостей процесу роботи педагогів з інноваціями, а також психологічних умови функціонування відповідної інноваційної системи, яка забезпечує все необхідне для підготовки педагогічних інновацій до реалізації та використання. Для цього розглянемо детальніше такі поняття, як інноваційний процес, інноваційний цикл, інноваційна діяльність, інновація [95; 179].

Інноваційний процес — процес, який починається з ініціації новатора (автора нової педагогічної ідеї) та інноваторів (учасників інноваційного процесу), і продовжується до її реалізації, використання або консервації.

Інноваційний цикл — елемент інноваційного процесу, його складова, яка визначає розвиток інновації.

Інноваційна діяльність — створення, забезпечення і реалізація структур, процесів управління та умов, які формують інноваційний цикл.

Інновація — результат кожної стадії процесу введення нової педагогічної ідеї в практику, багатобразний стан, який відповідає етапам розвитку інноваційного циклу: від моменту ініціації і виявлення проблеми, що породжує нову педагогічну ідею до кінцевого

її розвитку і найбільшого застосування (тобто вичерпання інноваційного потенціалу даної ідеї).

Таким чином, фахова інноваційна культура включає такі специфічні складові: новатор та інноватори; технології роботи з інноваціями, інноваторами, інноваційним продуктом; інноваційна система, інноваційна освіта; зовнішні умови.

Новатор — автор нової педагогічної ідеї та власне сама ідея розглядаються в контексті інноваційного процесу як єдине ціле. До інноваторів ми відносимо новатора та всіх учасників інноваційного процесу, як активних, так і пасивних. Від кожного з них залежить розвиток інновації, її становлення, яке відбувається в два етапи. На першому етапі в результаті творчого пошуку створюється нова педагогічна ідея та готується до реалізації, на другому — відбувається реалізація та використання педагогічної інновації.

Інноваційні технології забезпечують розвиток фахової інноваційної культури. Серед них ми визначаємо технології взаємодії з інноваціями: інноваційні, інтелектуальні та інформаційні технології; технології взаємодії з інноваторами: технології формування взаємодії особистісного, колективного та соціального характеру, технології взаємодії з інноваційним продуктом: технології збереження, розповсюдження та використання вже існуючих педагогічних технологій [182].

Інноваційна система включає інноваційно-інформаційний банк, спеціально підготовлений кадровий склад інноваційного активу, психологічну атмосферу, соціальний інтелект, а також організацію і управління інноваційним процесом. При цьому інноваційна система повинна функціонувати в якості двох принципово відмінних підсистем. Перша — підсистема збереження і активізації нових педагогічних ідей, друга — підсистема реалізації та використання, отриманих першою підсистемою результатів.

Інноваційна освіта розглядається нами як засвоєння спеціальних теоретичних знань і практичних навичок, необхідних для створення, сприйняття, реалізації і використання педагогічних інновацій.

Створення і розвиток зовнішніх умов також впливає на розвиток фахової інноваційної культури. До таких умов відносимо: інноваційний аспект соціально-політичної системи, економічні умови, духовний потенціал суспільства.

Таким чином, інноваційна система, впливаючи на розвиток фахової інноваційної культури педагогічних працівників, включає спеціальні технології взаємодії з інноваційною інформацією, інноваторами та забезпечує ініціативну інноваційну педагогічну діяльність, яка сприяє адекватному співвідношенню суб'єктивних можливостей інноваторів

та об'єктивних освітніх потреб [1; 2]. Адже, інноваційна діяльність педагогічних працівників як особливий вид творчої діяльності спрямована на оновлення системи освіти відповідно до потреб та інтересів суспільства та індивідуальних потреб особистості. Вона охоплює процес особистісної взаємодії, творчої діяльності, діяльності щодо освоєння та застосування педагогічними працівниками освітніх інновацій [226].

У зв'язку з цим винятково важливого значення набуває вивчення фахової інноваційної культури як зафіксованої, опредмеченої в цінностях та особистісних властивостях інноваційної діяльності педагогічних працівників [128]. Інтегровані у суб'єктивний досвід і зафіксовані у ньому знання, цінності та особистісні властивості стають необхідними внутрішніми умовами для розвитку фахової інноваційної культури особистості, його причиною, тому що у педагогічній діяльності відбувається постійний перебіг зовнішнього у внутрішнє — інтеріоризація, і знову перебіг внутрішнього у зовнішнє — екстеріоризація. Екстеріоризація, у такий спосіб, виступає процесом об'єктивації суб'єктного досвіду фахової інноваційної культури.

Мова йде про трансформацію актуального досвіду фахової інноваційної культури у потенційний (перспективний) і його розгортання в структурних компонентах педагогічної діяльності. У відповідності до предмету нашого дослідження — фахової інноваційної культури педагогічних працівників, в структурі педагогічної діяльності ми визначаємо професійно-підготовчий, творчо-пізнавальний та інноваційно-реалізуючий компоненти.

Професійно-підготовчий компонент — репродуктивний педагогічний досвід — навчальна, виховна та організаційна педагогічна діяльність, яка забезпечує ефективне і якісне розв'язання актуальних педагогічних проблем.

Творчо-пізнавальний компонент — передовий та новаторський педагогічний досвід — навчальна, виховна та організаційна педагогічна діяльність, позитивні результати якої забезпечуються використанням та створенням оригінальних форм, методів, прийомів, засобів навчання і виховання, нових освітніх систем або інтеграції традиційних форм, методів, прийомів і засобів.

Інноваційно-реалізуючий компонент — інноваційний педагогічний досвід (навчальна, виховна та організаційна педагогічна діяльність, ефективність якої забезпечується створенням і впровадженням наукомістких освітніх нововведень).

На нашу думку, існують деякі закономірності переходу від творчо-пізнавального і професійно-підготовчого до інноваційно-реалізуючого компонентів педагогічної діяльності, який відбувається на фоні

постійного перебігу актуального досвіду фахової інноваційної культури у потенційний (перспективний) і потенційного — в актуальний.

Тому такі закономірності названо нами — актуально-потенційні. Серед них є закономірності відношень і закономірності розвитку. Закономірності відношень виявляються в безпосередній взаємодії визначених компонентів педагогічної діяльності. Закономірності розвитку є похідними від попередніх, оскільки характеризують складні зв'язки і дії всередині самої педагогічної діяльності. Ми визначаємо три закономірності відношень.

Перша — це закономірність рівності. Всі три компоненти: професійно-підготовчий, творчо-пізнавальний та інноваційно-реалізуючий мають місце в структурі педагогічної діяльності і забезпечують рівнодію. Друга — закономірність взаємовідношення, яка слугує доповненням першої. Розподіл педагогічної діяльності на означені компоненти є процесом співвідносного аналізу. Тобто, їх визначення має умовний характер, а зміст окремого компоненти отримує своє значення у єдиній структурі і у єдиному процесі педагогічної діяльності за тим відношенням, в якому він перебуває щодо змісту інших компонентів.

Третя — закономірність контрасту, яка у свою чергу доповнює попередні. Вона спирається на безпосереднє розмежування досвіду педагогічної діяльності на репродуктивний, передовий та новаторський, інноваційний, що складають зміст певного компоненту. Зміст кожного з компонентів має протилежності, які взаємодіють за принципом контрастного підсилення. Тобто, існує певна міра переходу від змісту професійно-підготовчого і творчо-пізнавального компонентів до інноваційно-реалізуючого, коли контрастність існуюча між ними підсилює в педагогічних працівників спонукальну силу до оволодіння змістом компоненту педагогічної діяльності більш високого рівня.

Поряд із трьома закономірностями відношення існують дві закономірності розвитку. Перша — закономірність духовного зростання, яка полягає в постійному набуванні педагогічними працівниками нових особистісних властивостей, нового змісту професійної діяльності.

Друга — закономірність цілепокладання. Уявлення цілі, що має бути досягнута у педагогічній діяльності, зіставлення цієї цілі та відповідних дій спричиняє саморух особистості педагогічних працівників.

Отже, представлені закономірності перебувають у змістових зв'язках між собою, а їх багаторівнева діалектика дає змогу

простежити особливості переходу від професійно-підготовчого і творчо-пізнавального до інноваційно-реалізуючого компонентів педагогічної діяльності з точки зору таких аспектів, як: гносеологічний, процесуальний і суб'єктивний.

Зміст гносеологічного аспекту складають знання, значення та цінності, що визнаються нами як основні компоненти фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

Процесуальний аспект визначається змістом професійно-підготовчого, творчо-пізнавального та інноваційно-реалізуючого компонентів педагогічної діяльності.

У суб'єктивному аспекті поєднуються об'єктивні компоненти фахової інноваційної культури, які стали внутрішнім, інтеріоризованим досвідом особистості педагогічних працівників.

Таким чином, існує своєрідна, спіральна залежність у розгортанні змісту кожного з означених компонентів педагогічної діяльності. За змістом вони відрізняються один від одного, але не існують окремо, кожний сам по собі, їх збіг підсилює ефективність праці і свідчить про певний рівень розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників, яку вони удосконалюють, поповнюють цінностями, створюючи нові способи педагогічної діяльності.

Важливе значення у цьому мають культурно-психологічні прагнення. Ми розглядаємо їх як складову фахової інноваційної культури педагогічних працівників [126]. Остання є сутнісною характеристикою особистості, умовою ефективної професійної діяльності, що визначає ціннісне відношення педагогічних працівників до інноваційної педагогічної діяльності. На наш погляд, специфіка культурно-психологічних прагнень педагогічних працівників полягає в тому, що вони можуть набувати самостійної цінності для особистості, ставати предметом вищих потреб, які являють собою опосередковані за структурою суб'єктні утворення, специфічні для розуміння власної особистості та особистості іншого як вищої інтегруючої цінності. Опосередкованість і сформованість сукупності культурно-психологічних прагнень особистості є фундаментальними характеристиками педагогічної діяльності, що визначають співвідношення її відповідних складових (визначених раніше компонентів) і зумовлюють відповідний рівень розвитку фахової інноваційної культури. Усвідомлення культурно-психологічних прагнень педагогічних працівників відбувається шляхом засвоєння професійних знань, умінь, навичок, відношень, засобів діяльності, що складають зміст професійно-підготовчого, творчо-пізнавального та інноваційно-реалізуючого компонентів, професійно важливих якостей,

цінностей творчої особистості та їх наступного відтворення у власному досвіді професійної діяльності.

Культурно-психологічні прагнення з точки зору їх здійснення в інноваційній діяльності педагогічних працівників передбачають вивчення, усвідомлення й подальше розповсюдження передового і новаторського, інноваційного педагогічного досвіду, а головне — це формування відповідних цінностей як складових фахової інноваційної культури особистості. Недостатньо тільки знати про такі цінності. Основною метою саморозвитку особистості педагогічних працівників є їх усвідомлення, перетворення в особистісний досвід та обов'язкове здійснення у педагогічній діяльності на рівні вирішення повсякденних професійних задач і ситуацій, що формує навички і способи інноваційної діяльності особистості педагогічних працівників. Це підвищує гармонічність сили їх культурно-психологічних прагнень, яка детермінує гармонічність їх здійснення, а також — високий рівень розвитку фахової інноваційної культури, яка є своєрідним елементом реформування освітньої системи. Успіхи окремих суб'єктів даного процесу тією чи іншою мірою залежать від здатності не лише продукувати, а й сприймати різного роду інновації. Схильність до них базується не на наявному досвіді, а на очікуванні нового.

Розвинена фахова інноваційна культура зумовлена вимогами часу, оскільки інноваційні педагогічні технології стають типовим явищем у освітній практиці, що, в свою чергу, вимагає від педагогічних працівників володіння не тільки змістом професійно-підготовчого та творчо-пізнавального компонентів, але й бути готовими до здійснення інноваційно-реалізуючого компоненту професійної діяльності. Мова йде про готовність педагогів до інноваційної діяльності, здатність сприймати і застосовувати інновації.

Так, у результатах аналітичного дослідження «Система педагогічної освіти та педагогічні інновації» приводяться дані, що серед педагогічних працівників, які брали участь в експериментах та апробації інновацій, лише 25 % вважають себе достатньо підготовленими до такої діяльності, 54 % — оцінюють свою підготовленість як задовільну, 21 % — як незадовільну [333, 72].

Професійна готовність є закономірним результатом спеціальної підготовки, самовизначення, освіти, й самоосвіти, виховання й самовиховання. Це — психічний активно-дієвий стан особистості, складна її якість, система інтегрованих властивостей. Така готовність регулює діяльність, забезпечує її ефективність. Однією з важливих якостей педагога, умов успішності його як професіонала є готовність до інноваційної діяльності.

Готовність до інноваційної педагогічної діяльності — особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії.

Вона є основою активної суспільної і професійно-педагогічної позиції суб'єкта, яка спонукає до інноваційної діяльності та сприяє її продуктивності.

Так, І.М.Дичківська визначає ці поняття на рівні особистості педагога та на рівні педагогічної діяльності:

Інноваційна компетентність педагога — це система мотивів, знань, умінь навичок, особистісних якостей педагога, що забезпечує ефективність використання нових педагогічних технологій у роботі з дітьми.

Компонентами інноваційної компетентності педагога є поінформованість про інноваційні педагогічні технології, належне володіння їх змістом і методикою, висока культура використання інновацій у навчально-виховній роботі, особиста переконаність у необхідності застосування інноваційних педагогічних технологій

Інноваційна поведінка педагога — сукупність зовнішніх виявів його особистості, в яких розкривається внутрішнє я (світовідчуття, світогляд, особистісні особливості), спрямовані на зміну складових сучасної системи освіти [85, 338].

Для осмисленої повноцінної участі педагога в інноваційній діяльності важливо, щоб він був не тільки її безпосереднім учасником, а й безпристрасним експертом на етапі її аналізу, що сприятиме реалізації його особистісного потенціалу, підвищенню загальної культури, актуалізації самооцінки і здійсненню самокорекції своєї діяльності.

Таким чином, розвиток інноваційного потенціалу працівників системи освіти, формування їхньої готовності до інноваційної діяльності є актуальною задачею, вирішення якої передбачає визначення психологічної структури динаміки інноваційної діяльності, яка є умовою і результатом розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

З інноваційних пошуків та ініціювання інноваційного освітнього процесу починається оновлення педагогічних систем і накопичення педагогічними працівниками особистісного досвіду фахової інноваційної культури. Реалізація інноваційної ініціативи щодо удосконалення педагогічної практики шляхом внесення інновацій до освітніх, дидактичних, виховних, управлінських систем та їх компонентів суттєво впливає на хід і результати освітньої діяльності, призводить до

виникнення нових типів навчальних закладів та, водночас, сприяє розвитку інноваційного потенціалу [13]. Таким чином, інноваційна педагогічна діяльність у своєму динамічному розвитку має складну психологічну структуру, яка охоплює зовнішні і внутрішні компоненти, що властиві для будь-якої діяльності, а також специфічні компоненти, що розкривають своєрідність процесу створення і застосування педагогічних інновацій та своєрідність процесу розвитку фахової інноваційної культури.

Для більш детального теоретичного опису цих компонентів розглянемо деякі теорії, що, на наш погляд, підводять до розуміння і визначення психологічної структури динаміки інноваційної педагогічної діяльності.

Так, І.М.Дичківська зазначає, що динамічний розвиток інноваційної діяльності відбувається у процесі реалізації технології впровадження в освітню практику досягнень педагогічної науки і передового педагогічного досвіду і охоплює чотири етапи [85]. Розглянемо їх детальніше.

Перший етап — наукове обґрунтування моделі передового педагогічного досвіду (створення певної теоретичної моделі передового педагогічного досвіду: визначення мети й завдання, аналіз науково-теоретичних джерел та актуальної практики, визначення об'єкта, розроблення структури моделі досвіду, плану і методики впровадження, системи аналізу і контролю тощо).

Другий етап — формування моделі досвіду (створення за допомогою понять, схем, рекомендацій, алгоритму дій системи засобів педагогічної, управлінської, науково-методичної діяльності, або окремих її елементів: обґрунтування актуальності досвіду, теоретична база досвіду, провідна ідея досвіду, технологія досвіду, прогнозовані результати, теоретичне визначення ефективності модельованого досвіду).

Третій етап — створення (вирощування) досвіду (трансформація теоретичних положень моделі в реальну педагогічну діяльність: освоєння працівниками теоретичних знань для оволодіння новими засобами роботи, застосування заданих способів діяльності, коригування діяльності учасників, виявлення специфічних засобів реалізації завдань, експертна оцінка досвіду).

Четвертий етап — впровадження в педагогічну практику створеного досвіду (реалізація системи науково-методичних і організаційних заходів, які забезпечують використання досвіду в масовій педагогічній практиці).

Таким чином, за думкою І.М.Дичківської, педагогічний досвід як результат творчого пошуку, експерименту педагогів-новаторів може

стати унікальним надбанням усієї навчально-виховної системи шляхом реалізації такої системи моделювання (створення) передового педагогічного досвіду.

О.Є.Остапчук розкриваючи особливості управління інноваційними педагогічними системами, пропонує модель науково-методичної роботи як системи підтримки інноваційних процесів в освіті. На засадах синергетичного розуміння педагогічної діяльності учителя як відкритої системи ним проаналізовані її основні етапи і рівні розвитку, визначений зміст науково-методичної роботи на кожному з них. На основі наукового дослідження О.Є.Остапчук доводить, що педагогічна діяльність має загальну логіку творчого процесу, у зв'язку з чим, він поєднує проблему формування особистісно-зорієнтованої системи роботи вчителя з проблемою становлення креативної особистості і переносить акцент з базового для традиційної системи методичної роботи поняття «педагогічний досвід» на ключовий об'єкт сучасної науково-методичної діяльності «систему роботи вчителя» [250].

Л.І.Даниленко акцентує увагу на тому, що для вітчизняної системи освіти стає важливим розвиток сучасної теорії інноваційного освітнього менеджменту. На цій основі нею розроблені науково-методичні засади управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах та методика визначення рівня готовності керівників загальноосвітніх закладів до управління інноваційною діяльністю. Розкриваючи закономірності менеджменту освітніх інновацій, Л.І.Даниленко підкреслює те, що інноваційна школа є поліструктурною і визначає серед організаційних структур управління інноваційною діяльністю проектно-інвестиційну, яка характеризується [78, 39]:

- двокомпонентною структурою методичної роботи: одночасною дією методичних об'єднань вчителів і «творчих педагогічних майстерень», в яких формуються творчі команди, проектні групи за науково-пошуковими інтересами;

- застосуванням керівниками розвиваючих функцій, колективних форм, економічних методів і комп'ютерних засобів управління;

- горизонтальними зв'язками між суб'єктами управління, які діють у проектно-модульній організаційній структурі.

Така структура управління забезпечує зростання професійної майстерності педагогічних працівників і підвищує готовність до здійснення інноваційної діяльності.

Наряду з цим, російськими вченими визначено шість організаційних структур управління інноваційною діяльністю в школі (діяльнісна, суб'єктна, рівнева, змістова, життєвого циклу, управлінська) [234; 352; 353].

Діяльнісна структура забезпечує системність та цілісність сукупності компонентів — мотивів, мети, завдань, змісту, форм, методів, результатів інноваційної діяльності школи.

Суб'єктна структура враховує особливості інноваційної діяльності кожного з суб'єктів розвитку школи.

Рівнева структура забезпечує взаємопов'язану інноваційну діяльність суб'єктів на різних рівнях (міжнародному, регіональному, міському, районному і шкільному).

Змістова структура відповідає за створення, освоєння і впровадження інновацій у педагогічну діяльність, організацію навчально-виховного процесу, в управління школою.

Структура життєвого циклу відтворює циклічний характер розвитку педагогічних інновацій.

Управлінська структура характеризується взаємодією чотирьох управлінських функцій планування, організації, керівництва, контролю.

Головним моментом розглянутих організаційних структур управління інноваційною діяльністю є підготовка педагогічних працівників до використання інноваційних педагогічних технологій, що включає три взаємозумовлені компоненти [208].

Перший компонент складає поінформованість про інноваційну педагогічну технологію шляхом:

- оволодіння змістом та методикою інноваційних педагогічних технологій;
- оволодіння технологією розробки та застосування педагогічних інновацій;
- визначення особистісної позиції щодо необхідності використання інноваційних педагогічних технологій на практиці.

Другий компонент — технологізованість у формуванні компетентності щодо розробки та використання інноваційних педагогічних технологій.

Третій — результативність та оцінка підготовки педагогічних працівників до використання інноваційних педагогічних технологій.

Така підготовка забезпечує ефективне управління інноваційною діяльністю і створення відповідних умов для її розвитку.

Таким чином, зазначені погляди є дуже важливими для розгляду предмету нашого дослідження, але вони стосуються більшою мірою методичних, управлінських та організаторських умов інноваційної педагогічної діяльності і є основою для визначення психологічної структури її динаміки.

Конкретизуючи психологічну структуру слід розрізняти об'єктні та суб'єктні фактори динаміки інноваційної діяльності педагогічних працівників [129].

До об'єктних факторів належать соціальні, економічні, правові, організаційні та технологічні характеристики інноваційної педагогічної діяльності. Суб'єктні містять особистісні, професійно-психологічні, психофізіологічні та індивідуально-типологічні якості суб'єкта інноваційної діяльності

Вивчення саме суб'єктних характеристик розкриває те, як у свідомості педагогічних працівників відбиваються задані об'єктні фактори, як вони впливають на педагогічну інноваційну діяльність і її результати. Цей момент дозволяє ставити питання про необхідність детального психологічного аналізу інноваційної діяльності педагогічних працівників. Так, на наш погляд, можна визначити три етапи її динамічного розвитку.

На першому етапі відбувається засвоєння педагогічної діяльності як процесу розпредмечування, індивідуалізації репродуктивного педагогічного досвіду — навчальної, виховної та організаційної діяльності, зміст якої характеризує професійно-підготовчий компонент.

На другому етапі здійснюється перехід до творчо-пізнавального компоненту педагогічної діяльності, її пізнання і засвоєння як процесу розпредмечування передового та новаторського педагогічного досвіду в професійній діяльності, позитивні результати якої забезпечуються використанням та створенням оригінальних форм, методів, прийомів, засобів навчання і виховання або інтеграції традиційних форм, методів, прийомів і засобів.

На третьому етапі відбувається перехід до наступного — інноваційно-реалізуючого компоненту педагогічної діяльності та її засвоєння як процесу розпредмечування інноваційного педагогічного досвіду в навчальній, виховній та організаційній діяльності, ефективність якої забезпечується створенням і впровадженням наукомістких освітніх нововведень).

Динаміка інноваційної діяльності зумовлює прояви динамічних аспектів особистісного розвитку педагогічних працівників. Так, дослідження І.С.Кона дозволяють визначити такі положення щодо розвитку особистості професіонала: існує певна міра постійності особистісних рис протягом життя, але вона не є абсолютною. Залежно від умов життя і діяльності лінія розвитку особистості може змінитися; міра постійності та мінливості різних особистісних властивостей, а також різних типів особистості неоднакова; різним типам особистості відповідають різні типи розвитку [165].

В інноваційній діяльності оновлення особистості педагогічних працівників здійснюється особливо інтенсивно, бо вона вимагає постійного збагачення і розширення професійного досвіду в різних соціальних, економічних, правових, організаційних та технологічних

умовах інноваційної педагогічної діяльності. Змінення особистісних, професійно-психологічних, психофізіологічних та індивідуально-типологічних якостей, що відбувається при цьому, відтворює те, як здійснюється засвоєння інноваційної діяльності, як у свідомості педагогічних працівників відбиваються та збагачується цінності інноваційної діяльності.

Вихідними характеристиками особистісних змін є професійна свідомість як відображення процесу розвитку в педагогічних працівників фахової інноваційної культури та інноваційна діяльність. Динамічні аспекти особистісного розвитку відповідають динаміці інноваційної діяльності. Функції регуляції інноваційною діяльністю виконують вищі особистісні утворення такі, як професійна свідомість і фахова інноваційна культура.

Таким чином, психологічна структура динаміки інноваційної діяльності включає постійну взаємодію між її суб'єктом та об'єктом, формування професійної свідомості — усвідомлення цінностей інноваційної діяльності і себе як носія і творця цих цінностей, які постійно збагачуються в процесі роботи. Важливими значення в такій взаємодії мають розвивальні характеристики суб'єкта інноваційної діяльності (інноваційна грамотність, інноваційна поведінка, фахова інноваційна культура), а також динаміка інноваційної діяльності і етапи психологічного оновлення особистості педагогічних працівників.

Основна ідея розробленої нами психологічної моделі (рис. 1.1.) — ідея неперервного розвитку інноваційної педагогічної сфери, яка полягає в тому, що розвиток фахової інноваційної культури складається з послідовності етапів елементарного циклу і відбувається на основі таких психологічних закономірностей, як: динаміка компонентів фахової інноваційної культури, взаємозумовленість її психологічних механізмів, постійний і послідовний перебіг станів педагогічних ситуацій і станів особистості педагогічних працівників.

Елементарний інноваційний цикл, як основа розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників, забезпечується сукупністю специфічних складових, таких як: новатор — педагогічний працівник, який створює, породжує нову педагогічну ідею; педагогічні працівники — інноватори, які включаються в процес генерування нової педагогічної ідеї; провідна інноваційна технологія, що включає технології: взаємодії новатора та інноваторів, взаємодії інноваторів з інформацією, інновацією, взаємодії з зовнішніми умовами; інноваційна система забезпечення розвитку і збереження фахової інноваційної культури та інноваційна освіта; фахова та інноваційна компетентність, інноваційне спрямування особистості, готовність до інноваційної

діяльності, інноваційна активність, інноваційна сприйнятливість педагогічних працівників.

Цілісна єдність цих складових забезпечує неперервний інноваційний процес, повний цикл якого включає ініціацію, генерацію, соціальний збір, прийом, збереження, захист, оцінку, активізацію, реалізацію та організацію найбільш широкого застосування педагогічних інновацій, що супроводжується постійною взаємодією з інноваторами. На цій основі інноваційна педагогічна діяльність стає діяльністю створення, забезпечення і реалізації відповідних структур та умов, які формують інноваційний цикл.

Таким чином, інноваційна педагогічна діяльність забезпечує забезпечую реалізацію певних стадій інноваційного циклу: ініціацію, генерацію, соціальний збір, прийом педагогічних інновацій, їх збереження, захист і оцінку (правову, організаційну, технологічну). Тому провідний інноваційний процес складається із багатьох інноваційних циклів, результатом кожної стадії кожного інноваційного циклу є стан розвитку нової педагогічної ідеї. Кожний такий стан і є інновацією, яка в процесі свого становлення проходить всі стадії інноваційного циклу і вимагає від педагогічних працівників розвитку таких компонентів фахової інноваційної культури, як: фахова та інноваційна компетентність, інноваційне спрямування особистості, готовність до інноваційної діяльності, інноваційна активність, інноваційна сприйнятливість.

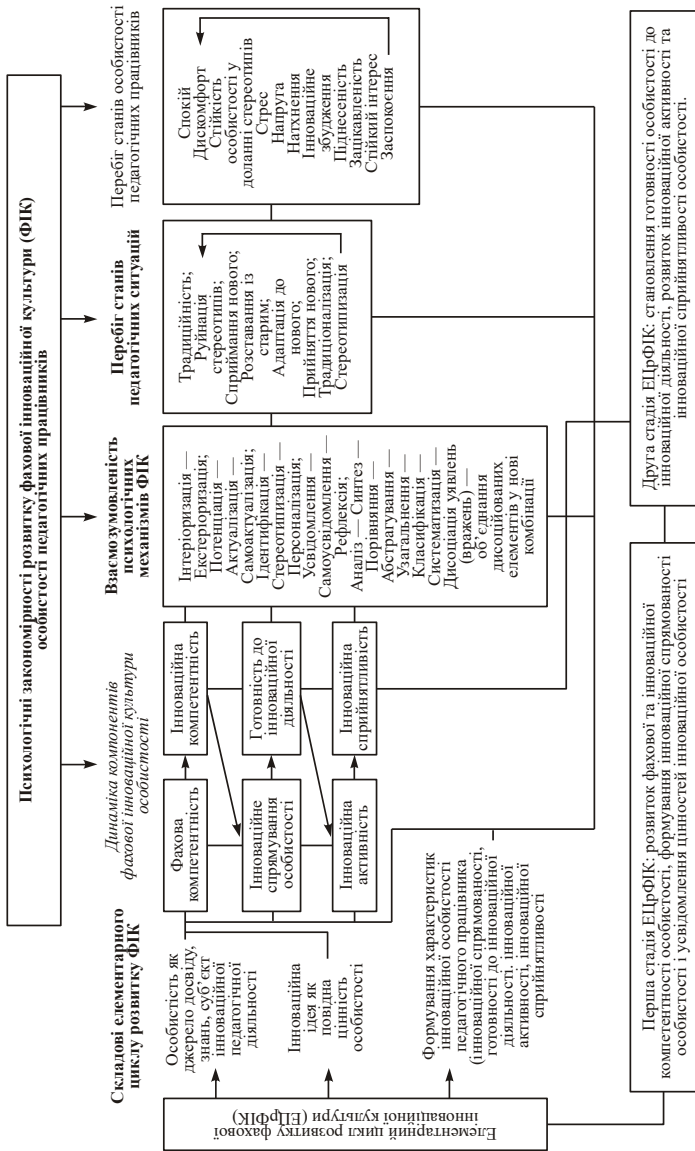


Рис. 1.1. Психологічна модель розвитку фахової інноваційної культури особистості педагогічних працівників

Отже, психологічна модель розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників розкриває процес динаміки її основних компонентів: від фахової до інноваційної компетентності, від інноваційної спрямованості особистості до її готовності до інноваційної діяльності, від інноваційної активності до інноваційної сприйнятливості та одночасного перебігу станів від спокою до інноваційного збудження, розставанням зі старими традиційними педагогічними засобами, адаптації до нових ідей та власне інноваційної педагогічної діяльності.

1.4. ЕЛЕМЕНТАРНИЙ ЦИКЛ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

У контексті нашого дослідження одним із ключових понять є поняття інноваційного процесу. Інноваційний процес являє собою сукупність процедур і засобів, за допомогою яких педагогічне відкриття або ідея перетворюються в освітнє нововведення.

Інноваційний педагогічний процес відбувається за допомогою таких методів, як методи вертикального та горизонтального перебігу інновацій.

При вертикальному методі перебігу інновацій увесь інноваційний цикл відбувається в цілісній педагогічній системі з передачею результатів, досягнутих на окремих стадіях інноваційної діяльності від однієї ланки педагогічної системи до іншої. Використання цього методу обмежується тим, що сама педагогічна система повинна бути цілісною, об'єднувати всі ланки і всі види педагогічної діяльності в одному чи декількох навчальних закладах. Або це повинна бути спеціалізована педагогічна система, яка не має різнорідних компонентів.

Горизонтальний метод перебігу інновацій — метод партнерства і кооперації, при якому є організатор інновацій, а функції зі створення і розповсюдження інноваційної продукції розподіляються між педагогічними працівниками.

Інноваційна спрямованість педагогічної діяльності включає до себе створення, засвоєння (оволодіння) і використання педагогічних інновацій. В контексті інноваційної стратегії цілісного педагогічного процесу істотно зростає роль педагогічних працівників як безпосередніх носіїв новаторських процесів. При всьому різноманітті технологій навчання: дидактичних, комп'ютерних, проблемних, модульних та інших — реалізація провідних педагогічних функцій

залишається за педагогічними працівниками. Разом з впровадженням в навчально-виховний процес сучасних технологій педагогічним працівникам необхідна спеціальна психолого-педагогічна підготовка, тому що в їхній професійній діяльності реалізуються не тільки предметні та спеціальні знання, але й сучасні знання в галузі педагогіки і психології, технології навчання і виховання, а також педагогічної інноватики. На цій базі формується готовність до сприймання, оцінки і реалізації педагогічних інновацій.

У розумінні сутності інноваційних процесів в освіті лежать дві найважливіші проблеми — проблема вивчення, узагальнення і розповсюдження передового педагогічного досвіду і проблема впровадження досягнень психолого-педагогічної науки у практику. Тому, зміст і механізми інноваційних процесів повинні лежати у площині об'єднання двох взаємопов'язаних процесів, розглядаємих до цього часу окремо, тобто результатом інноваційних процесів повинно бути застосування (використання) новшеств, як теоретичних так і практичних, і таких, які утворюються на стику теорії і практики. Все це підкреслює важливість розвитку в педагогічних працівників фахової інноваційної культури.

Будь-який інноваційний процес починається з ініціації новатора (автора нової педагогічної ідеї) та інноваторів (учасників інноваційного процесу), і продовжується до її реалізації, використання або консервації.

Інноваційний цикл є елементом інноваційного процесу, його складовою, яка визначає розвиток інновації.

При цьому інноваційна діяльність як створення, забезпечення і реалізація структур, процесів управління та умов, формує інноваційний цикл.

Інновація — результат кожної стадії процесу введення нової педагогічної ідеї в практику, багатообразний стан, який відповідає етапам розвитку інноваційного циклу: від моменту ініціації і виявлення проблеми, що породжує нову педагогічну ідею до кінцевого її розвитку і найбільшого застосування (тобто вичерпання інноваційного потенціалу даної ідеї).

У більшості випадків поняття «інновація», «інноваційний розвиток» використовуються як такі, що визначають факт виникнення в оточуючому нас світі, у побуті, на виробництві, в галузі освіти нових продуктів — плодів науково-технічного прогресу. Або як поняття, що визначають один з варіантів інтенсивного соціально-економічного розвитку. Взагалі, у побутовому і популярному контексті таке їх розуміння і використання цілком правомірно. В контексті нашого дослідження, під інновацією розуміється стан розвитку нової

педагогічної ідеї на різних етапах елементарного циклу розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників. З чого випливає висновок про те, що активна інноваційна педагогічна діяльність складає ключову умову інноваційного розвитку окремої особистості педагогічних працівників та освітньої галузі в цілому.

Інноваційний розвиток має значно більш складну природу, ніж це уявляється стереотипно. Педагогічна інновація, спираючись на минулий досвід, додаючи до нього щось і за рахунок цього додатку, його новизни спрямовує процес розвитку досвіду фахової інноваційної культури особистості педагогічних працівників в майбутнє. При цьому інноваційний розвиток має внутрішньоособистісний характер — поетапне розширення свідомості, що залежить від імпульсів осмислення, від отримання нового життєвого досвіду, нової інформації.

На цій основі вважаємо, що ключовою умовою інноваційного розвитку особистості педагогічних працівників та реалізації інноваційної педагогічної діяльності є елементарний цикл розвитку фахової інноваційної культури, що характеризується такими складовими:

- особистість як джерело досвіду і знань, суб'єкт інноваційної педагогічної діяльності (фахова та інноваційна компетентність педагогічних працівників);
- інноваційна ідея як провідна цінність особистості;
- формування характеристик і усвідомлення цінностей інноваційної особистості (інноваційне спрямування особистості, готовність до інноваційної діяльності, інноваційна активність, інноваційна сприйнятливість), які традиційно визначають як педагогічну майстерність (уміння ефективно користуватися досвідом і знанням на практиці, прагнення до удосконалення цього уміння) і креативність (схильність, готовність, прагнення до змін).

Елементарний цикл розвитку фахової інноваційної культури (ЕЦрФІК) складає послідовність етапів, що реалізують елементарний, але повноцінний процес розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників, які визначені у відповідності до її компонентів: формування фахової та інноваційної компетентності, формування характеристик і усвідомлення цінностей інноваційної особистості (перша стадія ЕЦрФІК); становлення готовності особистості до інноваційної діяльності, розвиток інноваційної активності та інноваційної сприйнятливості особистості (друга стадія ЕЦрФІК) (рис.1.2.).

Перераховані складові важливо розглядати в якості характеристик процесу інноваційної педагогічної діяльності. Зерном, необхідною, але

недостатньою умовою інноваційного процесу в ній є наявність (виникнення, продукування) педагогічної ідеї, що характеризується новизною. Але, інноваційний розвиток особистості (в даному випадку одиничний крок цього процесу — реалізація елементарного циклу розвитку фахової інноваційної культури особистості педагогічних працівників), може відбутися в якості такого тільки при успішній реалізації усіх перерахованих складових. Досягнення кінцевого етапу елементарного циклу розвитку призводить до того, що фахова інноваційна культура особистості перетворюється в повсякденний робочий педагогічний інструмент (інноваційно-педагогічний досвід, інноваційне спрямування, готовність особистості до інноваційно-педагогічної діяльності, її інноваційну активність і сприйнятливість) з відомими і заданими властивостями. Таким чином, елементарний цикл розвитку фахової інноваційної культури особистості виступає в якості методологічної одиниці інноваційного розвитку особистості педагогічних працівників в процесі здійснення ними інноваційної педагогічної діяльності

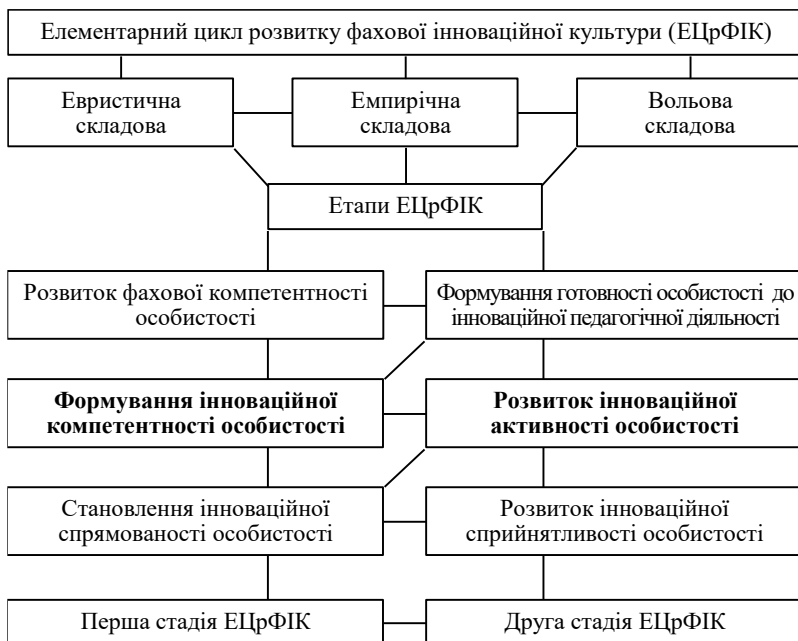


Рис. 1.2. Елементарний цикл розвитку фахової інноваційної культури особистості

Послідовність етапів елементарного цикл розвитку фахової інноваційної культури (ЕЦрФІК) визначена також і у відповідності до його ключових творчо-діяльнісних складових: евристичної, емпіричної, вольової.

Евристична складова — інноваційний розвиток особистості педагогічних працівників на основі створення нової педагогічної ідеї, новизни. Емпірична складова — інноваційний розвиток особистості педагогічних працівників, що відбувається виключно на основі інноваційно-педагогічного досвіду. Вольова складова — інноваційний розвиток особистості педагогічних працівників, що досягається цілеспрямованим зусиллям.

Елементарний цикл розвитку фахової інноваційної культури особистості педагогічних працівників складається з шістьох етапів. Перший етап елементарного циклу розвитку фахової інноваційної культури — це розширення системи фахових знань, практичних умінь і навичок; другий етап — формування системи спеціальних знань з педагогічної інноватики, формування відповідних умінь і навичок; третій етап — становлення системи цінностей інноваційної особистості педагогічних працівників (перша стадія елементарного циклу розвитку фахової інноваційної культури особистості педагогічних працівників); четвертий етап — розвиток і саморозвиток особистісних властивостей, які забезпечують готовність педагогічних працівників до інноваційно-педагогічної діяльності; п'ятий етап — постійна активна участь педагогічних працівників в інноваційно-педагогічній діяльності; шостий — розвиток здатності особистості до прийняття нових педагогічних ідей на основі розвинутої інноваційної спрямованості особистості та готовності до інноваційно-педагогічної діяльності (друга стадія елементарного циклу розвитку фахової інноваційної культури особистості педагогічних працівників).

Отже, елементарний цикл розвитку фахової інноваційної культури забезпечує інноваційний розвиток особистості педагогічних працівників та зумовлює динаміку компонентної структури фахової інноваційної культури.

1.5. ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАКОНОМІРНОСТІ, МЕХАНІЗМИ ТА УМОВИ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Психологічні механізми розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників проявляються в процесі динаміки її основних компонентів: від фахової до інноваційної компетентності, від інноваційної спрямованості особистості до її готовності до інноваційної діяльності, від інноваційної активності до інноваційної сприйнятливості та одночасного перебігу станів від спокою до інноваційного збудження, розставанням зі старими традиційними педагогічними засобами, адаптації до нових ідей та власне інноваційної педагогічної діяльності [134; 135].

Особливості прояву фахової інноваційної культури педагогічних працівників визначаються психологічними механізмами, що забезпечують реальну організацію психічної діяльності особистості педагогів, яка трансформується у її активність як суб'єкта інноваційної педагогічної діяльності.

Психологічні процеси та мисленнєві операції такі, як: інтеріоризація — екстеріоризація; потенціація — актуалізація — самоактуалізація; ідентифікація — стереотипізація — персоналізація; усвідомлення — самоусвідомлення — рефлексія; аналіз — синтез — порівняння — абстрагування — узагальнення — класифікація — систематизація — дисоціація уявлень (вражень) — об'єднання дисоційованих елементів у нові комбінації, умовно згруповані нами у предметно-діяльнісний, спонукально-мотиваційний, аксіологічно-рефлексивний, когнітивно-творчий механізми розвитку фахової інноваційної культури.

Предметно-діяльнісний механізм охоплює аспекти інтеріоризації та екстеріоризації. Предметні дії в результаті інтеріоризації (переносу зовнішніх дій у внутрішній план) стають змістом розумової діяльності. Інтеріоризоване зовнішнє опрацюється в мисленні, набуває логічного оформлення, втілюється в систему знань й попереднього досвіду відбувається винесення внутрішніх розумових дій, їх розгортання в діяльності.

Спонукально-мотиваційний механізм охоплює аспекти потенційної активації та аспекти актуалізації і реалізації домінуючої спрямованості інноваційної педагогічної діяльності, де мотив у вигляді психічного образу бажаного реально спонукає його взаємодію з суб'єктивним, особистісним смислом виконання цієї діяльності і тим самим розкриває перед самими педагогічними працівниками об'єктивну необхідність цієї діяльності в даній ситуації і в даних умовах.

Аксіологічно-рефлексивний механізм ініціюється ціннісними орієнтаціями інноваційної особистості, які у вигляді індивідуальних форм репрезентації акумулюють попередній досвід педагогічних працівників у своєрідний алгоритм: ототожнення себе

з інноваційною особистістю чи інноваційною групою педагогічних працівників, відношення до них, інноваційної педагогічної діяльності, самих себе, що надає можливість особистості визначити власний шлях досягнення майбутніх цінностей, вирішити внутрішні смислові конфлікти у вигляді критичної переоцінки цінностей у самосвідомості через усвідомлення різних аспектів професійних ситуацій та ідеального їх перетворення у майбутньому, реалізуючи питання про смисл життєдіяльності.

Когнітивно-творчий механізм дає можливість доцільно реагувати на об'єкти і явища оточуючого світу за допомогою їхньої понятійної класифікації, використання якої забезпечує процес переробки інформації та трансформації і перетворення минулого досвіду в актуальний і новий, і є внутрішнім орієнтиром активності особистості педагогічних працівників в ініціюванні і спрямуванні власної діяльності, що передбачає наявність попереднього уявлення про майбутній результат інноваційної педагогічної діяльності.

Таким чином, основні психологічні механізми розвитку фахової інноваційної культури забезпечують інноваційний розвиток, перехід від потенціалу до актуалізації педагогічних інновацій, від стереотипності до інноваційності особистості та діяльності педагогічних працівників, від засвоєння до впровадження інновацій у професійній діяльності.

У відповідності до цього нами визначено такі закономірності розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників, як: цілеспрямований послідовний розвиток — динаміка компонентів фахової інноваційної культури; взаємозумовленість психологічних механізмів її розвитку; постійний перебіг станів педагогічних працівників і станів педагогічних ситуацій на різних етапах елементарного інноваційного циклу.

В процесі становлення та розвитку педагогічних інновацій і традицій педагогічної практики відбувається їхнє діалектичне перетворення. Створення нової педагогічної ідеї руйнує існуючу традицію педагогічної практики. Процес розвитку нової педагогічної ідеї починається з ініціації та реалізації, а закінчується найбільш повним використанням інновації, що призводить до перетворення цієї інновації у традицію педагогічної практики, яка буде зруйнована виникненням нової педагогічної ідеї.

Психологічні особливості розвитку фахової інноваційної культури особистості в інноваційно-педагогічній взаємодії педагогічних працівників з інноваціями, активними інноваторами та інноваційними педагогічними технологіями полягають у тому, що кожна стадія інноваційного розвитку особистості вимагає активізації когнітивних процесів різного рівня та розвитку особистісних властивостей, які з

ними взаємозв'язані і забезпечують виконання інноваційної педагогічної діяльності на певних стадіях інноваційного циклу.

Ми використовуємо поняття педагогічних працівників-інноваторів у широкому розумінні та відносимо до таких тих, хто творчо відноситься до виконання педагогічної діяльності. Серед таких педагогічних працівників ми визначаємо:

- педагогічних працівників, які породжують нові педагогічні ідеї за результатами свого творчого пошуку (новатори);
- педагогічних працівників, які використовують вже існуючі педагогічні інновації, розвиваючи, вдосконалюючи їх (інноватори);
- педагогічних працівників, які чутливі, сприйнятливі до нового, і, тому, швидко сприймають і реалізують, майстерно використовують педагогічні інновації (активні інноватори).

До інноваторів відносимо педагогічних працівників, які приймають активну, і, навіть, пасивну участь в інноваційному педагогічному процесі.

На стадії зародження педагогічної інновації створюється нове, яке може бути представленим в будь-якій формі і стати основою нової педагогічної ідеї.

Тому неперервний інноваційний педагогічний процес неможливий без педагогічних працівників — активних інноваторів, які сприйнятливі до нового, володіють фаховими та спеціальними теоретичними знаннями і практичними навиками, характеризуються інноваційним спрямуванням особистості, сформованою й усвідомленою готовністю до інноваційної діяльності, розвинутою інноваційною активністю, і яким властива чітка мотивація інноваційної педагогічної діяльності, здатність не тільки підтримувати інноваційний процес, але й ініціювати його, створюючи нові педагогічні ідеї.

Новатор — автор нової педагогічної ідеї та власне сама ідея розглядаються в контексті інноваційного процесу як єдине ціле. До інноваторів ми відносимо новатора та всіх учасників інноваційного процесу, як активних, так і пасивних. Від кожного з них залежить розвиток інновації, її становлення, яке відбувається в два етапи. На першому етапі в результаті творчого пошуку створюється нова педагогічна ідея та готується до реалізації, на другому — відбувається реалізація та використання педагогічної інновації.

Інноваційні технології забезпечують розвиток фахової інноваційної культури. Серед них ми визначаємо технології взаємодії з інноваціями: інноваційні, інтелектуальні та інформаційні технології; технології взаємодії з інноваторами: технології формування взаємодії особистісного, колективного та соціального характеру, технології взаємодії з інноваційним продуктом: технології збереження,

розповсюдження та використання вже існуючих педагогічних технологій:

- інформаційні технології взаємодії з педагогічною інновацією, яка представлена в інформаційному вигляді: інноваційна, інтелектуальна та власне інформаційна технології;
- технології обробки, вивчення, перетворення існуючих педагогічних інновацій, представлених у неінформаційному вигляді;
- технології формування, розвитку моральних відносин особистісного, колективного, соціального характеру, їх ефективного застосування, включення до інноваційного педагогічного процесу і фахової інноваційної культури педагогічних працівників;
- фінансові та правові технології для забезпечення і проведення інноваційного педагогічного процесу.

Інноваційна система включає інноваційно-інформаційний банк, спеціально підготовлений кадровий склад інноваційного активу, психологічну атмосферу, соціальний інтелект, а також організацію і управління інноваційним процесом. При цьому інноваційна система повинна функціонувати в якості двох принципово відмінних підсистем. Перша — підсистема збереження і активізації нових педагогічних ідей, друга — підсистема реалізації та використання, отриманих першою підсистемою результатів.

Інноваційна освіта розглядається нами як засвоєння спеціальних теоретичних знань і практичних навичок, необхідних для створення, сприйняття, реалізації і використання педагогічних інновацій.

Створення і розвиток зовнішніх умов також впливає на розвиток фахової інноваційної культури. До таких умов відносимо: інноваційний аспект соціально-політичної системи, економічні умови, духовний потенціал суспільства.

Інноваційна система, впливаючи на розвиток фахової інноваційної культури педагогічних працівників, включає спеціальні технології взаємодії з інноваційною інформацією, інноваторами та забезпечує ініціативну інноваційну педагогічну діяльність, яка сприяє адекватному співвідношенню суб'єктивних можливостей інноваторів та об'єктивних освітніх потреб. Адже, інноваційна діяльність педагогічних працівників охоплює процес особистісної взаємодії, творчої діяльності, діяльності щодо освоєння та застосування педагогічними працівниками освітніх інновацій і спрямована не тільки на оновлення системи освіти, але і розвиток інноваційної особистості.

Розвиток фахової інноваційної культури педагогічних працівників передбачає визначення психологічних особливостей процесу роботи педагогів з інноваціями, а також психологічних умов функціонування

відповідної інноваційної системи, яка забезпечує все необхідне для підготовки педагогічних інновацій до реалізації та використання.

Інновації в педагогіці відображають складний і довготривалий процес, у якому беруть участь багато факторів, які на нього впливають. У всьому цьому провідне місце відводиться членам педагогічного колективу, яким треба сприйняти та реалізувати педагогічні нововведення. Саме від їх готовності до інноваційної діяльності, від їх ставлення до цих нововведень, від рівня розвитку в них структурних компонентів фахової інноваційної культури залежать успіх і ефективність інноваційних освітніх проєктів, які реалізуються в ході вирішення професійних завдань.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ I

Суперечності між традиційним та інноваційним змістом сучасної освіти, неоднозначне ставлення особистості до педагогічних інновацій викликають необхідність вивчення феномена інноваційної культури як психологічної категорії, що ґрунтується на логіко-психологічному аналізі таких категорій, як: культура, пізнання, розвиток, творчість, інновація.

Інноваційна культура особистості набуває цінності тільки у тісному взаємозв'язку з іншими видами культури: професійною, педагогічною та психологічною, і як психологічна категорія розкривається за допомогою низки ключових понять таких, як «інноваційний розвиток особистості», «Інноваційне мислення», «інноваційний інтелект», «інноваційна діяльність», «інноваційна особистість», «цінності інноваційної особистості».

Інноваційний розвиток сучасної особистості за своєю суттю є процесом вливання інновації в систему цінностей окремої особистості. Саме тому даний концепт розглядається нами для розкриття феномену інноваційної культури особистості

Дуже близьким за своєю змістовною суттю до поняття інноваційного мислення особистості є поняття інноваційного інтелекту. Інноваційний інтелект (аналітичний, творчий і практичний) особистості — це образ її думок, що дозволяє усвідомити і проаналізувати

виниклу суперечність і для її усунення висунути ідею і що реалізовує її творче рішення, якого не було раніше.

Особистість, що здатна до інновації, як суб'єкт інноваційної педагогічної діяльності характеризується розвинутою творчою уявою; має стійку систему знань, що розкривають сутність, структуру і види інноваційної діяльності; вміє цілеспрямовано генерувати нові нестандартні ідеї з використанням інтелектуальних можливостей і механізмів самоактуалізації; володіє знаннями про освоєння і впровадження інноваційних процесів у систему освіти, спеціальними методами, прийомами і засобами, використання яких дає змогу активно включитися в інноваційну діяльність; зорієнтована на створення власних розробок, методик, на інноваційну діяльність; готовність до подолання інерції мислення.

Здатність особистості до інновації виявляється і розвивається у процесі інноваційної діяльності, яка є цілеспрямованою діяльністю, зорієнтованою на зміну і розвиток оточуючого середовища і самої особистості. Таку діяльність необхідно розуміти як складову загальної професійної діяльності, що складається з ієрархічної сукупності актів, дій, операцій, котрі спрямовані як на розв'язання завдань пізнання, розвитку, корекції оточуючого середовища, так і на розв'язання завдань самопізнання, саморозвитку і самореалізації особистості.

Цінності особистості, здатної до інновації, утворюють таку їх систему, в якій вони розташовані залежно від міри їх значення. Найпершою і найвищою цінністю для такої особистості є вона сама, її діяльність. Інновація, як діяльнісний процес і як його результат, виступає також однією з вищих цінностей особистості. Ціннісне відношення особистості до інноваційної діяльності, як діяльності зі створення, використання та розповсюдження інновацій, є чинником, що знаходить свій вираз залежно від міри активності, зацікавленості, від переконаності, установок, орієнтацій тощо.

Серед цінностей особистості, здатної до інновації, доцільно виокремлювати особистісні цінності і цінності діяльності. Особистісні цінності — це внутрішній, емоційно опанований особистістю, здатної до інновації, регулятор діяльності, який визначає ставлення цієї особистості до оточуючого світу і до себе та моделює зміст і характер

виконуваної нею інноваційної діяльності. Цінності діяльності — зовнішні цінності, які відображують різні характеристики, умови, а також вимоги інноваційної діяльності до особистості, та мають суб'єктивне значення для цієї особистості, складають мотиваційно-смыслову основу її діяльності.

У такий спосіб інноваційна культура особистості як результат і умова інноваційного розвитку є системою інтеріоризованих особистістю цінностей, на основі яких і розгортається інноваційна діяльність.

Фахова інноваційна культура педагогічних працівників — інтегративна система, що включає сукупність професійних та спеціальних знань, умінь, навичків, способів інноваційної педагогічної діяльності, системоутворюючим компонентом якої є цінності та психологічні властивості особистості, здатної до інновації. В її структурі визначено такі компоненти, як: фахова та інноваційна компетентність, інноваційна спрямованість особистості, готовність до інноваційної діяльності, інноваційна активність, інноваційна сприйнятливність.

Психологічні основи розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників розкриваються у межах сучасних методологічних підходів до розвитку особистості таких, як: аксіологічний, діяльнісний, особистісний, системний, синергетичний, культурологічний тощо.

Принципи багатоплановості, багатомірності, вертикальності, ієрархічності, взаємозумовленості, взаємоперебігу компонентної структури фахової інноваційної культури особистості зумовлюють цілісний її розвиток у педагогічних працівників

В структурі інноваційної педагогічної діяльності, в ході якої відбувається розвиток інноваційної особистості педагогічних працівників, може бути виділена сукупність психологічних технологій, які утворюють цілісну систему: створення педагогічних інновацій; вивчення, обробки і перетворення існуючих педагогічних інновацій; реалізації педагогічних інновацій, їх використання розповсюдження, збереження і захисту; розвитку особистості інноваторів; формування відношень особистісного, колективного і соціального характеру та розвиток фахової інноваційної культури. Зміст принципів багатоплановості, багатомірності, вертикальності, ієрархічності, взаємозумовленості,

взаємоперебігу висвітлює особливості перебігу дій, актів, операцій і процесів розвитку фахової інноваційної культури працівників.

Основна ідея психологічної моделі розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників — ідея неперервного розвитку фахової інноваційної культури особистості. У відповідності діалектичних законів: єдності і боротьби протилежностей, взаємного переходу кількісних змін у якісні, заперечення заперечення, фахова інноваційна культура розглядається нами в процесі її постійного розвитку, в єдності прогресивних і регресивних тенденцій цього розвитку, що дозволяє створювати її новий досвід та відкидати непотрібний за рахунок переходу кількісних змін у якісні — переходу до більш досконалого рівня розвитку фахової інноваційної культури.

Психологічна модель складається з елементарного інноваційного циклу, психологічних закономірностей та психологічних механізмів розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників, яка розглядається у змісті цієї моделі, як система освоєних особистістю засобів педагогічної діяльності на інноваційних засадах, як умова і результат освоєння новацій педагогічними працівниками, що свідомо включаються в інноваційну діяльність і фундаментально підготовлені до цього процесу.

Елементарний цикл розвитку фахової інноваційної культури забезпечує інноваційний розвиток особистості педагогічних працівників та динаміку компонентної структури фахової інноваційної культури: від фахової до інноваційної компетентності, від інноваційної спрямованості особистості до її готовності до інноваційної діяльності, від інноваційної активності до інноваційної сприйнятливості та одночасного перебігу станів особистості педагогічних працівників і педагогічних ситуацій від спокою до інноваційного збудження, розставанням зі старими традиційними педагогічними засобами, адаптації до нових ідей та власне інноваційної педагогічної діяльності.

Динаміка компонентів фахової інноваційної культури; взаємозумовленість психологічних механізмів її розвитку; постійний перебіг станів педагогічних працівників і станів педагогічних ситуацій на різних етапах елементарного інноваційного циклу за своєю суттю є закономірними

явищами розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників, його психологічними закономірностями.

Особливості прояву фахової інноваційної культури педагогічних працівників визначаються предметно-діяльнісним, спонукально-мотиваційним, аксіологічно-рефлексивним та когнітивно-творчим механізмами, що забезпечують реальну організацію психічної діяльності особистості педагогів, яка трансформується у її активність як суб'єкта інноваційної педагогічної діяльності.

Розширення фахової та інноваційної компетентності педагогічних працівників; становлення і розвиток ієрархізованої системи цінностей здатної до інновації особистості; включення особистості в інноваційну педагогічну діяльність, яка вимагає активізації когнітивних процесів різного рівня та розвитку особистісних властивостей, що з ними взаємозв'язані; розвиток інноваційної активності особистості та її чутливості до нового, здатності до визначення, породження інноваційного у лоні традиційного виступають у якості психологічних умов, що є необхідними для розвитку фахової інноваційної культури у педагогічних працівників.

РОЗДІЛ II

ФІЛОСОФСЬКО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ТЕОРІЇ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

У другому розділі висвітлено сучасну загальну теорію розвитку як підґрунтя становлення фахової інноваційної культури; здійснено загальну характеристику розвитку психіки як основи розуміння діалектичності розвитку фахової інноваційної культури особистості; розкрито роль принципу творчої самодіяльності у розвитку особистості, здатної до інновації.

2.1. ДІАЛЕКТИКА ФАХОВОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ

Процес розвитку фахової інноваційної культури особистості, як і будь-який інший процес розвитку, підкоряється діалектиці, її основним законам як найбільш загальним законам будь-якого руху, будь-якого розвитку в усьому розмаїтті їх форм і в усій їх суперечності [219].

Діалектика є сучасною загальною теорією розвитку всього сутнього, яка адекватно відображає його еволюцію у своїх законах, категоріях та принципах. І це стосується не лише розвитку «абсолютної ідеї», як у Гегеля, а й матеріального світу. Тобто діалектика поширюється на всю навколишню дійсність і є теоретичним відображенням розвитку як «духу», так і матерії, свідомості, пізнання [360]. У такому розумінні діалектика як загальна теорія розвитку охоплює і процес розвитку фахової інноваційної культури особистості.

Діалектика трактує розвиток як незворотну, спрямовану, необхідну зміну матеріальних та ідеальних об'єктів. У результаті розвитку виникає нова якість. Це — загальна властивість матерії, її найважливіша ознака. На цій основі розвиток фахової інноваційної культури можна уявити як процес такої незворотної, спрямованої і необхідної зміни особистості, в результаті якої вона набуває нової якості.

Але у діалектиці розвиток визначається насамперед як зміна, рух, але не будь-яка зміна. У процесі такого руху створюється нове, необхідне, здатне до саморуху, самовідтворення.

Саморух у таких організованих і цілісних системах, як суспільство, організм, біосфера тощо, здійснюється як саморозвиток, тобто як самоперехід на вищий рівень організації. Саморух і саморозвиток — важливі моменти діалектики як теорії розвитку. Саморозвиток «генетично» виростає з саморуху як невід'ємного атрибута матерії. Саморух відображає зміну явища, речі під дією внутрішніх суперечностей, їм притаманних. Зовнішні фактори не детермінують рух, а лише його модифікують. Таким чином, вирішення внутрішніх суперечностей особистості зумовлює її саморозвиток у напрямку оволодіння фаховою інноваційною культурою.

Рух — це внутрішньо пов'язана єдність буття й небуття, тотожності й відмінності, стабільності й плінності, того, що зникає, з тим, що з'являється. Сутність руху можна осягнути лише в тому випадку, коли розглядати його суперечливі сторони в єдності та взаємодії. Варто взяти до уваги лише одну його сторону і проігнорувати іншу, як рух стане незрозумілим. Такий самий результат буде тоді, коли розглядати їх не у взаємодії, а відокремлено. Це відбувається тому, що рух — це суперечність, свідчення того, що тіло може рухатись лише тоді, коли воно перебуває в даному місці і одночасно в ньому не перебуває. Це єдність протилежностей, котрі взаємно передбачають одна одну. За Гегелем, «принцип усякого саморуху якраз і полягає... в зображенні суперечностей. Щось рухається не тому, що воно... в цьому... перебуває тут, а в іншому... там, а лише...тому, що воно перебуває тут і не тут..., одночасно і перебуває, і не перебуває... Рух є самою суперечністю». Постійне виникнення і одночасне вирішення даної суперечності і є рухом. Він, як відомо, є абсолютним, невід'ємним атрибутом усього сутнього [359]. Тому розвиток фахової інноваційної культури можна вважати сутністю руху, а рух можна визначити як будь-яку зміну особистості.

Діалектика як філософська теорія розвитку спирається на такі фундаментальні поняття, як зв'язок, взаємодія, відношення. Поняття зв'язку є одним із найважливіших у діалектиці, вихідним для розуміння універсальних (глобальних) зв'язків об'єктивної дійсності. Процес пізнання завжди починається з виявлення зв'язків. І будь-яка наукова теорія ґрунтується на з'ясуванні суттєвих зв'язків.

Поняття зв'язку відбиває взаємообумовленість речей і явищ, розділених у просторі і часі. Існують різноманітні зв'язки. Вони класифікуються залежно від ознак, які кладуться в основу тієї чи іншої класифікації. Наприклад, залежно від рівня організації і форм руху

матерії, зв'язки можуть бути механічні, фізичні, хімічні, суспільні. Суспільні зв'язки у свою чергу можуть бути виробничі, класові, національні, родинні, групові, особисті тощо. Зв'язки можуть бути також об'єктивними і суб'єктивними, внутрішніми і зовнішніми, суттєвими і несуттєвими, простими і складними, необхідними і випадковими, причинними і наслідковими, сталими і несталими, постійними і тимчасовими, прямими і опосередкованими, повторюваними і неповторюваними тощо. Зв'язки можуть бути також одиничними, загальними і всезагальними. Зрозуміло, що дуже важливими для теоретико-методологічного підґрунтя психологічних основ розвитку фахової інноваційної культури є такі зв'язки, як зв'язок інновації і традиції, зв'язок протилежних характеристик особистості, здатної до інновації — інноватора і консерватора та ін., тобто закономірні зв'язки. Пізнання і розкриття закономірних зв'язків є необхідним для виявлення психологічних закономірностей, що зумовлюють розвиток фахової інноваційної культури особистості.

Для розуміння діалектики як теорії розвитку важливим є поняття «взаємодія», що відображає процеси взаємовпливу різних об'єктів один на одного, зміну їхнього стану, взаємоперехід, а також породження одних об'єктів іншими. Взаємодія носить об'єктивний і універсальний характер. Це те перше, що виступає перед нами, коли ми розглядаємо матерію, що рухається. Гегель стверджував, що взаємодія виступає «взаємною причинністю» взаємозумовлених субстанцій. Взаємодія визначених компонентів фахової інноваційної культури особистості відображає її динаміку, перебіг станів особистості і станів ситуації у процесі розгортання певних етапів елементарного циклу розвитку фахової інноваційної культури.

У світі існують різні речі, їхні властивості й відношення. Кожна річ має свої властивості, котрі є її певними відношеннями з іншими. Річ має здатність бути самою собою й іншою, залежно від її зв'язків із зовнішнім світом. Річ має властивість викликати що-небудь в іншому і лише їй притаманним чином проявлятися у співвідношенні з іншими речами. Тобто річ виявляє свої властивості лише під час відповідного відношення до інших речей. Звідси випливає висновок про філософську вагомість такої категорії, як відношення, котра характеризує взаємозалежність компонентів фахової інноваційної культури особистості та їх елементів.

Закон — це, передусім, об'єктивність, те, що не залежить від волі і бажання людини, від її свідомості. Звичайно, мова не йде про юридичні закони, які сьогодні приймаються, а завтра — скасовуються. Якщо, наприклад, ми ведемо мову про закони збереження енергії та речовини чи про закон всесвітнього тяжіння, то було б безглуздом

стверджувати, що ми зможемо їх скасувати чи свідомо загальмувати їхню дію. Це стосується також і об'єктивних законів розвитку суспільства, таких, зокрема, як залежність суспільної свідомості від суспільного буття, чи основного соціологічного закону про вирішальну роль способу виробництва у суспільному житті. Отже, найсуттєвішою ознакою закону буде те, що він відображає об'єктивний стан речей, об'єктивні зв'язки між речами, предметами, явищами.

Іншою важливою ознакою закону є необхідність такого зв'язку, що неминуче виявляється в процесі розвитку того чи іншого явища. Якщо виникає щось нове, то воно обов'язково пов'язане із старим, не відкидає його цілком, а з необхідністю використовує потрібне для подальшого розвитку. Цей зв'язок є необхідним і загальним, тобто він є постійним, внутрішнім і таким, що неминуче повторюється, якщо виникають умови для дії такого зв'язку. Можливість узагальнення якраз і ґрунтується на тому спостереженні, що приблизно за однакових умов можуть відбуватися схожі події, тобто необхідні суттєві зв'язки між речами будуть зберігатися. В законі, за висловом Гегеля, є «сталість, що зберігається». Саме явище — змінне, нестабільне. Закон же — спокійне, стійке відображення існуючого світу. «Царство законів, — писав Гегель, — містить у собі лише простий, незмінний, але різноманітний зміст існуючого... «царство законів — це відображення існуючого світу [175].

Закон — це суттєве відношення, зв'язок між сутностями, який є:

- 1) об'єктивним; 2) необхідним; 3) загальним; 4) внутрішнім;
- 5) суттєвим; 6) повторювальним.

Можна виділити три групи законів: 1) окремі закони, притаманні певним формам руху матерії (закони механіки, хімії, біології тощо);

2) особливі закони, притаманні усім або багатьом формам руху матерії (закони математики, кібернетики, закони збереження);

3) загальні, універсальні закони (закони діалектики). Слід розрізняти закони природи і закони суспільства. Перші діють стихійно. Другі виявляються через свідомі дії людей. І це накладає певний відбиток на дію законів. Закони суспільства можуть ігноруватися, гальмуватися людьми тощо.

Суспільне життя підпорядковане певним об'єктивним законам, їх системі. Однак ці закони не рівнозначні. Одні діють завжди і скрізь, інші — лише в певний час і на певній стадії розвитку. Тому і розрізняють закони розвитку і закони функціонування суспільства.

Закони розвитку — це закони, які діють протягом усієї історії людства і характерні для соціальної форми руху матерії. До таких законів слід віднести закон про визначальну роль способу виробництва у суспільному житті, про визначальну роль суспільного

буття щодо суспільної свідомості тощо. Закони розвитку визначають зміну стану суспільної системи у часі. Це масштабні закони. До них також належать основні закони діалектики, які виявляють свою дію і в суспільстві.

Закони функціонування — це закономірні об'єктивні зв'язки, які діють у даний момент часу, на даному етапі розвитку суспільства, на певній його стадії. Скажімо, закон вартості діє лише за умов існування товарного виробництва. Закони розвитку і закони функціонування співвідносяться як загальне і особливе.

Є динамічні та статистичні закони. У динамічних законах передбачення мають однозначний характер. У статистичних законах передбачення носять імовірний характер. Останнє зумовлене дією багатьох випадкових факторів. Статистичні закони виявляються в результаті взаємодії значної кількості елементів певної системи, наприклад, соціальних колективів, соціальних груп, тощо. Вони не дають, звичайно, однозначних, достовірних передбачень, але є єдино можливими під час дослідження масових явищ випадкового характеру і відбивають діалектику необхідності та випадковості, їхнього взаємозв'язку.

Динамічний закон — закон класу явищ. При цьому початковий стан однозначно і цілком визначає подальший стан цього явища. Динамічний закон — закон, що відображає відношення між станами однорідних явищ. Такий закон не визначає повністю зміни кожного явища, але зумовлює загальну тенденцію зміни усієї сукупності таких явищ. При цьому сума законів розвитку окремих явищ, зв'язаних із сукупністю, не дає закону сукупності, бо у ній внаслідок інтеграції, взаємодії виникають нові властивості, відмінні від тих, що були притаманні окремим явищам.

Суспільство складається із сукупності людей та їхніх відношень, останні — із сукупності нижчого порядку: націй, соціальних груп, колективів тощо. Ці сукупності пов'язані між собою, залежать одна від одної і разом з тим є відносно самостійними. Закони, що визначають поведінку сукупності, не визначають одночасно поведінку кожного. Тому вони носять статистичний характер і визначають лише загальну тенденцію. Наприклад, дію закону про визначальну роль суспільного буття щодо суспільної свідомості не завжди можна однозначно продемонструвати на поведінці окремої людини, бо на людину впливають різноманітні фактори мікро- й макросередовища. Однак дію цього закону можна встановити однозначно, якщо взяти соціальну групу, націю тощо. Тут очевидною стає залежність суспільної свідомості від суспільного буття. Отже, якщо закони визначають діяння, поведінку великої сукупності людей (суспільства в цілому), то вони набувають

динамічного характеру, тобто їх можна передбачити. З цього випливає, що закони (динамічні, статистичні та інші) не можна абсолютизувати, перебільшувати, бо це означатиме визнання тільки необхідності та ігнорування випадковості, що є виявом однобічної, недіалектичної позиції.

З категорією закону пов'язують категорію закономірності. Це — не тотожні поняття. Вони є однопорядковими, бо у них відображені необхідні, об'єктивні, загальні зв'язки, що існують в об'єктивній дійсності.

Але закономірність є ширшим, ніж закон поняттям. Це сукупна дія багатьох законів, що конкретизують, наповнюють певним змістом закономірність розвитку природи і суспільства.

Діалектика спирається на три основні, універсальні закони: закон взаємного переходу кількісних змін у якісні, закон єдності та боротьби протилежностей і закон заперечення заперечення.

Вони називаються основними, універсальними законами діалектики, тому що, по-перше, притаманні усім сферам дійсності, тобто діють у природі, суспільстві та пізнанні; по-друге, розкривають глибинні основи руху та розвитку, а саме: його джерело, механізм переходу від старого до нового, зв'язки нового із старим, того, що заперечує, з тим, що заперечується.

Закони діалектики — загальні форми суттєвого зв'язку в процесі розвитку, які виконують важливу методологічну функцію в побудові теорії. Вони (закони), власне, формують предмет теорії як спосіб зв'язку між категоріями, що є фундаментальними поняттями, які відображають різноманітні аспекти процесу розвитку.

Закон єдності і боротьби протилежностей посідає в матеріалістичній діалектиці особливе місце як закон, що відображає джерело розвитку. Відображаючи об'єктивне джерело розвитку, визначаючи шлях його пізнання, розглядуваний закон орієнтує на діяльність, спрямовану на теоретичне і практичне вирішення проблем. Зважаючи на світоглядне, методологічне і практичне значення закону єдності і боротьби протилежностей, філософи вважають його «ядром» діалектики [70].

Протилежності — це взаємозв'язані сторони єдиного, які одночасно покладають і виключають одна одну, знаходяться у відношенні єдності і боротьби; єдність протилежностей — це їх взаємна приналежність до однієї і тієї ж суті, їх взаємопокладання, взаємопроникнення, нероздільність; боротьба протилежностей — це процес їх взаємовиключення у рамках єдності, конкретний механізм якого визначається природою явища, що розвивається; суперечність — це відношення протилежностей як сторін єдиного цілого [205]. Суть

цього закону по відношенню до фахової інноваційної культури особистості полягає в тому, що такі різновиди особистості, здатної до інновації, як «інноватор» і «консерватор», характеризують протилежні полюси розвитку фахової інноваційної культури і взаємовиключають одна одну, але не можуть існувати одна без одної. При цьому їх діалектична суперечність — це не є просто відношення «інноватора» і «консерватора» як протилежностей, що характеризують різні якості особистості і рівні розвитку фахової інноваційної культури, а сутнісний процес, відображення загальної форми цього розвитку як єдності і боротьби протилежностей — «інноватора» і «консерватора», що фіксується логічним законом «тотожності протилежностей», який є законом пізнання і законом об'єктивного світу. Отже, для того, щоб розкрити суперечливість особистості з розвинутою фаховою інноваційною, тобто інноваційної особистості, необхідно роздвоїти її на складові протилежності — «інноватор» та «консерватор» і зрозуміти їх взаємовідношення. В найбільш загальній логічній формі це означає, що фахова інноваційна культура особистості, що є предметом дослідження, має розумітися як єдність цих протилежних визначень інноваційної особистості: консерватор – інноватор — фахова інноваційна культура особистості. Єдність протилежностей як сторін однієї й тієї ж суті є умовою існування та функціонування фахової інноваційної культури особистості у її цілісності.

Взаємодія «інноватора» і «консерватора» як протилежних сторін однієї і тієї ж суті є джерелом саморуху. Саморух особистості як розвиток фахової інноваційної культури — це процес її самовідтворення, який здійснюється на основі взаємодії цих двох сторін особистості, що взаємообумовлюють і взаємно доповнюють одна одну.

Взагалі, будь-яка система (природа, живий організм, суспільство) не потребує зовнішньої сили, яка приводила б її в рух, а містить це джерело в собі. Взаємодія, взаємообумовленість, взаємодоповнення протилежностей і є те, що перетворює явище в саморухливе. Таким є один бік проблеми джерела саморуху, який, однак, не висчерпує даного питання в цілому.

Фахова інноваційна культура особистості, існуючи в своїй цілісності, містить в собі джерело саморуху — особистість. Проте, сама особистість, будучи єдністю протилежностей — «інноватора» і «консерватора», утримує в собі власну внутрішню необхідність «роздвоєння єдиного», «боротьби» протилежних тенденцій, які, зрештою, ведуть до зміни якості особистості і якості її фахової інноваційної культури. Цей суперечливий процес взаємовідносин

протилежностей і постає мотивом, імпульсом, збудником зміни якості особистості від «консерватора» до «інноватора».

Таким чином, існуюча суперечність вимагає свого розв'язання, тобто зняття своєї основи. Умови цього процесу полягають в активній взаємодії протилежностей, їх боротьбі, що веде до розв'язання суперечності. Оскільки розв'язання суперечності виявляється можливим лише за допомогою виходу за межі даної основи, суперечність постає джерелом розвитку, виникнення нового.

Категорія заперечення виступає як єдність протилежностей: збереження і подолання, і постає загальною та необхідною формою наступної діяльності, формою духовного освоєння майбутнього, його практичного втілення в дійсність. Тому природно, що спосіб заперечення визначається в кожному конкретному випадку як загальною, так і особливою природою процесу. «...Для кожного виду предметів, як і для кожного виду уявлень та понять - писав Ф.Енгельс - існує свій особливий вид заперечення, такого саме заперечення, що при цьому виходить розвиток» [360].

Діалектичне заперечення відносно розвитку фахової інноваційної культури являє собою перетворення знань, умінь, навичків, способів діяльності, цінностей і особистісних властивостей «консерватора» у свою протилежність — знання, уміння навички, способи діяльності, цінності і особистісні властивості «інноватора». Закон заперечення заперечення і виступає законом зв'язку різних етапів у розвитку фахової інноваційної культури, які постають як переходи макрохарактеристик особистості у їх протилежність.

Просування через переходи в протилежність і є формою руху суперечності по шляху свого вирішення. Наприклад, відношення мислення і буття в сфері суспільного розвитку постає у формі заперечення заперечення: наявна дійсність — її заперечення в мисленні (понятті) — заперечення поняття як процес формування нової дійсності відповідно до поняття про неї. Сутнісна єдність указаних ланок заперечення реалізується в діяльності людини. Заперечення заперечення тому і виступає всезагальною, вирішальною формою суперечності, що вона (форма) є внутрішньою формою розвитку суперечності. Тобто заперечення заперечення охоплює весь процес розвитку суперечності — від його виникнення, через дозрівання та вирішення, включаючи і результат цього вирішення.

Становлення результату в процесі і зняття самого процесу в результаті є не чим іншим, як моментами, що виражають характер заперечення (заперечення заперечення, як самозаперечення). Оскільки кожен із цих моментів розрізняється за змістом і формою, то діалектичне витлумачене заперечення ніби «розщеплюється» — на

себе (перше заперечення) і на свою протилежність (друге заперечення). Зрозуміло, що друге заперечення потенціально міститься у першому запереченні.

Відображаючи складний, суперечливий характер спрямованості процесу розвитку фахової інноваційної культури особистості (поступальність і повернення, повторюваність, збереження і знищення), закон заперечення заперечення виступає методологічним регулятором у розкритті тих рис і властивостей вже здійсненого руху особистості від «консерватора» до «інноватора», заперечення яких було здійснене наступним її розвитком, а також мобілізації цих рис і властивостей для теоретичного обґрунтування можливостей майбутнього руху.

Закон заперечення заперечення не знищує альтернативності розвитку можливостей у реалізації майбутнього, але постає законом свідомої реалізації того майбутнього, яке виражається гуманістичною суттю діалектичної теорії розвитку.

Закон взаємопереходу кількісних і якісних змін розкриває механізм формоутворення нового, ще не існуючого. Однак, говорячи про специфіку вказаного закону, нам не обминути питання про його зв'язок з іншими законами. Отже, постає питання про діалектику самих законів. Цілісність процесу розвитку виражається у взаємоперетворенні законів, кожен з яких, у свою чергу, конкретизує зміст іншого. Наприклад, процес «роздвоєння єдиного» є становленням і розвитком самозаперечення предмета, яке являє собою процес кількісних змін, оскільки він здійснюється у межах даної якості. Разом з тим це — і процес формоутворення визначеності протилежностей у складі цілого, і кількісної визначеності їх відношення у ньому.

Єдність і протилежність законів діалектики забезпечує розуміння системності розвитку внутрішньорозчленованої цілісності. Це розуміння зумовлює необхідність виведення законів діалектики одного з іншого. Виведення одного закону з іншого є розкриттям їх внутрішнього необхідного зв'язку як способу обґрунтування їх один одним і в цілому їх самообґрунтування.

З огляду на закон взаємопереходу кількісних і якісних змін процес розвитку фахової інноваційної культури особистості в самому собі розрізняє діалектично протилежні форми свого існування: еволюцію та революцію, особливості змісту яких виявляються як у самому розвитку фахової інноваційної культури особистості, так і в його пізнанні. В еволюційний період зароджуються суперечності розвитку фахової інноваційної культури особистості, зростають, йде кількісний процес їх розвитку і нагромадження. У революційному періоді

відбувається стрибок — перехід кількості у якість, перехід до нової якості особистості і її інноваційної культури.

Категорія якості постає, перш за все, методологічною основою процедури виділення фахової інноваційної культури особистості як об'єкта пізнання. Як вихідний пункт категоріального визначення фахової інноваційної культури якість є передумовою подальшого руху особистості. Але це стає можливим тому, що пізнання якісної визначеності фахової інноваційної культури особистості — суперечливий процес, який йде від відображення нерозчленованої, відчутно-конкретної специфіки особистості і її культури як певної цілісності до виявлення її багатозначних властивостей, і від них — до виявлення їх внутрішнього зв'язку.

Щодо змісту якості як категорії, то вважаємо цілком справедливою думку Гегеля про те, що якість — це реальність, яка мислима разом з її запереченням. Безпосередньо ж заперечення постає як межа. Якість взагалі у своїй визначеності є межею. Діалектична природа межі полягає в тому, що вона не тільки відмежовує один предмет від іншого, але й поєднує їх. Якість виражає стійку специфіку предмета в процесі його безперервного розвитку.

Відношення ж якості до самої себе як самототожної і водночас до такої, що змінюється, в самій собі знаходить своє вираження у його кількісній визначеності (кількість). Кількість нерідко визначають як якість у просторово-часовому аспекті його буття. У цьому разі кількісні відмінності постають як відмінності всередині однієї й тієї ж якості або відмінності між якісно однорідними речами. Так виникає об'єктивна основа кількісного порівняння речей.

Виявлення субстанціональної якості є основою для пізнання кількісної визначеності специфічної якості. Іншими словами, цілком відносний характер якості зумовлює її визначеність. Через це кількісні зміни — це такі зміни (величин, елементів, структур, функцій тощо), які здійснюються в межах даної якості. Ці зміни, які самі ще не перетворилися у свою протилежність, є якісними змінами. Якість не може інакше себе заперечувати, як через свої внутрішньо-якісні зміни. Це — перша заперечуваність. Її змістом стають кількісні зміни.

У відповідності з рівнем пізнання, предметом дослідження становляться різні сторони і сутнісні характеристики фахової інноваційної культури особистості, які визначають рівні її якісного і кількісного аналізу. В міру розвитку пізнання фахової інноваційної культури особистості зв'язок кількісного і якісного аналізу уцільнюється аж до їх взаємопроникнення, взаємопереходу. Специфіка взаємопереходу полягає у взаємопереході не взагалі

протилежностей, а якості й кількості: кількість переходить у нову якість, а стара якість — у кількісну визначеність нової якості.

Оскільки це діалектичний перехід, то його внутрішню форму становить заперечення заперечення. Отож, кожна із сторін цього переходу характеризується діалектичним запереченням, тобто в цьому переході щось долається, щось зберігається. Якщо врахувати, що суперечність є тим, що вирішується і відтворює себе, то в ній немає стрибків, бо вона вся складається із таких стрибків. Однак будь-який стрибок є і запереченням заперечення, через те він завжди являє собою єдність як знищення, так і виникнення, тобто він є становленням, єдністю буття і небуття. У цьому разі він є становленням нової якості і її кількісної визначеності. Але становлення якості не є якістю, а його протилежністю є невизначеність. Аналогічно можна сказати й про кількісну визначеність становлення, тобто за своїм змістом воно є невизначеністю, в якій знято протилежність між переходами одного в одне, якістю і кількістю. В момент переходу вони (якість і кількість) ні те, ні інше, але щось третє, що містить в собі лише зародки їх відмінностей. З іншого боку, в момент стрибка міра переходить у безмежне, кінцеве — в безкінцеве. Тому тут стрибок постає проривом поступовості: прорив поступовості розвитку якості і порушення його (розвитку) міри і в той же час поступовості кількісних змін, їх нагромадження, яке прориває межу міри.

На цій основі поступовість і стрибок виступають як дві нерозривно пов'язані сторони єдиного процесу розвитку фахової інноваційної культури особистості. Діалектична єдність цих сторін обумовлює як послідовність, так і якісне розрізнення між послідовними етапами у її розвитку.

Таким чином, розвиток фахової інноваційної культури відбувається у відповідності до діалектичних законів, які виявляються у зв'язку старого і нового, спадкоємності, поступальності між тим, що було, і тим, що є та що буде. Педагогічні працівники, набуваючи нових властивостей під впливом інноваційних тенденцій розвитку освіти, оволодівають фаховою інноваційною культурою, яку розвивають, водночас, перетворюючи власну особистість, і передають у спадок своїм колегам, студентам, учням. Разом з цим, як складова психічного, фахова інноваційна культура педагогічних працівників може бути розглянутою у двох планах відповідно до філогенетичного і онтогенетичного розвитку психіки.

2.2. ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОЗВИТКУ ПСИХІКИ, ЯК ОСНОВА РОЗУМІННЯ ДІАЛЕКТИКИ ФАХОВОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ

Висвітлення психологічних основ фахової інноваційної культури педагогічних працівників передбачає загальний теоретико-методологічний аналіз розвитку психіки з метою відображення особливостей перетворення нервової системи і психіки в філогенезі, психічних та фізіологічних явищ в онтогенезі людини, і визнання на цій основі діалектичності розвитку фахової інноваційної культури особистості [201—204].

Діалектичність розвитку фахової інноваційної культури особистості полягає у перетворенні станів особистості, здатної до інновації від традиційності до інноваційності. Інноваційність, як здатність використовувати нове у діяльності, властива кожній особистості. Механізм інноваційності перебуває сам у собі, і його стан може перебігати із одного в інший: з потенційного — в актуальний, і навпаки, з актуального — в потенційний. Розвиток фахової інноваційної культури особистості можна визначити як два крайні стани особистості, здатної до інновації, що знаходяться у діалектичній єдності, таких як традиційність і інноваційність.

Традиційність є своєрідним зародком здатності особистості до інноваційності, яка може залишитися в первинному стані на довгі роки, або існувати як досить розвинутий стан особистості. Інноваційність особистості розвивається за певних умов. Перетворення традиційності на інноваційність — це і є діалектичний процес розвитку фахової інноваційної культури особистості, який складається з множини таких складових, як: традиційність — руйнація стереотипів — сприймання нового — розставання із старим — адаптація до нового — прийняття нового — традиціоналізація — стереотипізація. При цьому відбувається перебіг станів особистості від спокою до дискомфорту, включаючи стійкість особистості у долати стереотипів, стрес, напругу, натхнення, інноваційне збудження, піднесеність, зацікавленість, стійкий інтерес та знову заспокоєння.

Задатки для розвитку інноваційності, як стану особистості, існують потенційно, але в задатках уже міститься зародок їх становлення, змінювання і подальшого руху. У такий спосіб, традиційність забезпечує сам процес становлення різноманітних механізмів фахової інноваційної культури особистості, який зумовлює потребу у психічних новоутвореннях, що, в свою чергу, призводить до зміни самих станів особистості, здатної до інновації.

Розвиток фахової інноваційної культури — нестримний рух особистості від традиційності до інноваційності, але він може гальмуватися зовнішніми умовами аж до нерухомості, якщо діалектична єдність цих станів особистості порушується. Якщо перша частина протилежностей тривалий час буває неактивною, то система припинить розвиток або набуде хибного характеру.

Традиційність характеризується потенційними можливостями розвитку фахової інноваційної культури особистості. З переходом до нових станів особистості у напрямку інноваційності, виникають новоутворення, які починають працювати, але в стані становлення фахової інноваційної культури вони ще не набувають завершеної форми.

Сили, що визивають рух станів особистості від традиційності до інноваційності містяться в інноваційній діяльності, у змісті якої є обов'язкове подолання внутрішніх суперечностей. Бо чутливість формується і вдосконалюється у діяльності, а особистість у цій діяльності виявляється, розвивається та змінюється, стає здатною до інновації.

Таким чином, зміни — наслідок дій і діяльності, процесу подолання, процесу перетворення традиційності на інноваційність. Так, спочатку інноваційність особистості існує потенційно у вигляді, власне, традиційності, актуалізація якої викликає становлення фахової інноваційної культури особистості, як психічного механізму, а потім — зміни у цьому механізмі та подальший розвиток. Змінювання призводять до накопичування їх кількості і подальшого переходу кількості у якість — стрибок розвитку фахової інноваційної культури особистості, який веде до нової іншої якості традиційності і її повного перетворення на інноваційність.

Для такого розуміння діалектичності розвитку фахової інноваційної культури особистості нами було здійснено теоретико-методологічний аналіз розвитку психіки з метою відображення особливостей перетворення нервової системи і психіки в філогенезі, психічних та фізіологічних явищ в онтогенезі людини.

Історичний розвиток психіки — філогенез розкриває еволюцію психіки від найпростіших її форм до найскладніших на основі взаємозв'язку рівня розвитку психіки з рівнем організації нервової системи її тілесного носія [53]. Ця взаємообумовленість склалася у процесі адаптації організму та його психічного складу до середовища.

Життя у біологічному сенсі розглядається у єдності процесів росту, розмноження, обміну речовин. Живі організми на відміну від неживих здатні до активної відповіді на подразнення — тобто такої, яка здійснюється за рахунок енергії самого організму. Допсихічною

(біологічної) формою реакції організму на середовище є проста подразливість — це здатність організму відповідати на життєво важливі впливи середовища. Шляхом еволюції простої подразливості виникла чутливість — психічна форма реакції на середовище, яка передбачає подразливість по відношенню до тих явищ середовища, котрі не мають життєвого значення, але орієнтують організм у середовищі, тобто виконують сигнальну функцію.

Нижчим рівнем розвитку психіки в філогенезі вважається елементарна сенсорна психіка. На стадії елементарної сенсорної психіки поведінка тварин обумовлена впливом окремих властивостей предметів або явищ зовнішнього світу. Відображення дійсності цього світу тваринами відбувається у формі чутливості. Чутливість відрізняється від простої подразливості тим, що подразник, на який тварина реагує, може не мати безпосереднього біологічного сенсу, тоді він виконує сигнальну функцію (сигналізує про наявність біологічно значущих подразників), а, отже, орієнтує організм у середовищі. Тварини отримують від дійсності лише елементарні відчуття, що сприяє їх адаптації в постійних умовах середовища, але не дозволяє їм адаптуватися до мінливого середовища. Отож, головним психічним процесом на даній стадії є відчуття.

Розвиток організму, який відповідає цій стадії, головними напрямками має диференціацію органів відчуття (що впливає на краще розрізнення відчуттів), розвиток органів руху та розвиток нервової системи від дифузної до гангліозної. Гідра, в якій дифузна нервова система, реагує на подразнення усією поверхнею тіла, бо її нервові клітини не спеціалізовані. В нервовій системі дощових хробаків вже є спеціалізація — їх нейрони об'єднані в нервові вузли — ганглії, вони вже мають окремі органи чуття. Це сприяє виникненню зародків більш складних форм поведінки. Активний пошук позитивних подразників є домінуючим над пристосуванням до існуючих умов.

До стадії перцептивної психіки належать хребетні тварини (за розширювальним уявленням зоопсихологів, вищі безхребетні й хребетні). На цій стадії організми здатні розрізнявати не лише окремі фактори середовища, а цілісні предмети, речі. Відбуваються процеси не лише відчуття, але й сприймання. Поведінка тварин керується одразу багатьма спільно діючими подразниками. Головним психічним процесом стадії перцептивної психіки є сприймання.

Розвиток тілесного організму, який відповідає даній стадії, полягає у розвитку дистантних органів відчуття (зору, слуху — які на відміну від дотику вимагають дистанції від предмету), кортикалізації органів руху (рухові акти переходять під контроль кори головного мозку, тому стають більш довільними), розвиток нервової системи (передусім —

центральної нервової системи, а у ній — переднього мозку, великих півкуль, насамперед їх кори).

Стадія тваринного інтелекту пов'язується вже головним чином із людиноподібними приматами (хоча наявна і в дельфінів). Ці тварини здатні до наочно-дійового мислення. Якщо тварини на стадії елементарної сенсорної психіки можуть відчувати лише певні моменти, сторони речей (в реагувати на них), а тварини на стадії перцептивної психіки мають справу з цілісними речами, то на стадії тваринного інтелекту перед твариною відкриваються відношення між речами (хоча й не у словесній абстракції, а в наглядній дії). Поведінка цих тварин перетворюється на набір цілеспрямованих операцій. Отож, мислення (у наочно-дійовій формі) виступає головним психічним процесом на даній стадії.

Результатом філогенезу, вищим щаблем еволюційного розвитку психіки є психіка людини, яка принципово відрізняється від психіки тварин.

Онтогенез — це індивідуальний розвиток, тоді як філогенез є розвитком виду в цілому. Біологічний онтогенез, згідно з законом Мюллера-Геккеля, є копіюванням філогенезу. За ним в онтогенезі скорочено відтворюються основні стадії філогенезу. Дійсно, в біології ми знаходимо достатньо підтверджень цього закону. Наприклад, в ембріональному розвитку людини у зародка послідовно з'являються і зникають ознаки нижчих видів: з'єднані перегордками пальці (як у земноводних), луска (як у риб), хвостовий відділ (як у хижаків). Проте спроби перенести згадану закономірність у психологію не мали успіху. Так, С.Холл розробив теорію рекапітуляції, за якою онтогенез психіки включав скорочене повторення стадій історичного розвитку людського суспільства. Дитина дошкільного віку, за С.Холлом, це варвар, дикун, а дорослий досягає стадії промислового капіталізму.

Теорія дитячої сексуальності З.Фрейда виходить полягає в тому, що стадії онтогенезу обумовлені розвитком сексуальності. Він відрізняє оральну, анальну, фалічну, латентну та генітальну стадії, прив'язуючи їх до опанування людиною різними еrogenними зонами. Фіксація на якійсь стадії, обумовлена найбільш яскравими враженнями, пов'язаними з нею, є джерелом психопатології [283; 362].

Епігенетична теорія Е.Еріксона (теорія життєвого циклу) поділяє онтогенез на вісім стадій психосоціального розвитку, на кожній з яких людиною вирішується певна проблема — і наслідком вирішення є певне вікове психічне новоутворення. У вирішенні проблеми базової довіри-недовіри до світу народжується надія; у протистоянні автономії та сорому й сумніву — сила волі; у виборі між ініціативою та почуттям провини — цілеспрямованість; у протистоянні працелюбності й меншовартості — компетентність; у обранні

ідентичності всупереч змішанню ролей — вірність; у конфлікті близькості й ізоляції — любов; у ствердженні генеративності проти стагнації — опікування; у здобутті цілісності всупереч відчаю — мудрість [282].

Згідно з теорією провідної діяльності, що розроблена О.М.Леонтьєвим, змістом стадій психічного онтогенезу є послідовне оволодіння людиною видами діяльності, такими як гра, вчення, труд.

За уявленнями про індивідуальний розвиток психіки людини, що склалися в межах суб'єктного підходу В.О.Татенка, зміст стадій онтогенезу полягає в черговості розгортань (а потім згортань) так званих «інтуїцій суб'єктного ядра» людини: екзистенціальної, експеріментальної, рефлексивної, інтенціональної, потенціальної, актуальної, віртуальної, — тобто внутрішніх сутнісних утворень людини, які актуалізуються в конкретних психічних явищах.

Розвиток людської особистості вивчався відомими психологами — К.О.Абульхановою-Славською, Ш.О.Амонашвілі, Л.І. Божович, Л.С.Виготським, О.М.Леонтьєвим, Н.С.Лейтесом, Ж.Піаже, С.Л.Рубінштейном та багатьма іншими дослідниками [3; 4; 5; 10; 36; 186; 187; 188; 264; 306; 361].

Детальну характеристику психічного розвитку особистості дав Г.С.Костюк, розробивши принцип розвитку у психології, що є центральним у розумінні природи психічного розвитку особистості. За положеннями цього принципу, розвиток особистості — це безперервний процес, що виявляється у кількісних і якісних змінах людини. Кількісні зміни, тобто збільшення одних і зменшення інших її ознак, зумовлюють виникнення якісно нових і знищення старих психічних властивостей. Кількісні та якісні зміни, особливо помітні в утробному періоді розвитку людини, коли її організм за короткий час перетворюється із зародкової клітини в людську істоту.

Після народження дитини також відбуваються кількісні та якісні зміни у будові організму, функціонуванні його як цілого й окремих його органів, що характеризує процес його дозрівання. Кількісні та якісні зміни відбуваються протягом усіх етапів онтогенезу. Вони пов'язані з фізіологічним розвитком, але визначаються не ним, а наслідками взаємодії з зовнішнім світом, яка регулюється нервовою системою та її психічними функціями. Це забезпечує якісні зміни як окремих психічних процесів, так і психіки в цілому.

Таким чином, взаємодія особистості з предметним світом залишає певні сліди — зміни, нею спричинені, а ця тривалість змін, як зазначає В.В.Клименко різна [154].

Інформаційні зміни найменш тривалі: іконічні образи тривають у межах 500 мс, послідовний зоровий образ — від 6 с до 3-4 хв,

ейдетичні образи, послідовні моторові образи — 2-3 год. — термінова ремінісценція, а через 2-3 дні — ремінісценція відстрочена.

Енергетичні зміни — процеси відновлення витраченої енергії і нагромадження: термінові — 6-8 хв, середньотермінові — 1-6 год., довготривалі — 6-8 днів.

Зміни пластичного обміну речовин — 12-14 днів у формі біоритмів енергетичного і пластичного обміну: утворення нових структур у складі робочих органів, зокрема м'язів.

Функціональні зміни — 18-21 день — тривалість збереження структури рухів, викликаних застосуванням аналогових вправ.

Усі ці види змін супроводжуються підвищенням чутливості працюючих психічних органів та їх сенсифікацією. Кожний з цих процесів нагадує рух хвилі, і коли вершини цих хвиль збігаються, то особистість переживає стан натхнення і здатна до вирішення найскладніших задач.

Слід зауважити на те, що перетворення станів особистості з традиційності на інноваційність відбувається зі збереженням уже набутого. Тому таке перетворення є, водночас, і збереженням сутності особистості при зміні її якості на різних етапах розвитку її фахової інноваційної культури.

Особистість, здатна до інновації завжди перебуває у стані розвитку. У неї виникає, набуває певної сили інноваційність, але цей зародок ще не має власного прояву зовні, щоб стати видимим станом особистості, її здатністю. Виступаючи потенційним рушієм розвитку фахової інноваційної культури особистості, інноваційність вимагає постійної її актуалізації.

Процес розвитку фахової інноваційної культури особистості охоплює зміни і рух у мисленні, почуттях, уяві, живих рухах психомоторики. Як зазначає В.В.Клименко, рух — це пересування предметів чи самого себе у просторі й часі, хоча ці ознаки дають цінні психологічні факти про дієздатність психічних механізмів. Це і рух до мети всього тіла або просто жест, що супроводить якусь дію; рух — динаміка почуттів та звивистих польотів уяви, які створюють нові образи з досвіду пережитого. Так само відбувається рух і всіх психічних явищ, які ми бачимо, тобто способи дій. Кожна дія і діяльність особистості в цілому — це вплив, зміна і переробка дійсності, в тому числі себе самої у напрямі до більш досконалого стану [154].

Перетворення станів особистості від традиційності до інноваційності уявляє собою процес синтезу продуктів становлення і розвитку фахової інноваційної культури особистості. Це синтез становлення не взагалі, а в

деякому новоутворенні, цілеспрямоване нагромадження в ньому позитивних змін, що відповідають потребам і прагненням особистості.

Розвиток фахової інноваційної культури особистості відбувається в дії, у подоланні перешкод на шляху вирішення внутрішніх суперечностей і досягнення стану заспокоєння — комфорту. Процес нагромадження змін та їх результатів зосереджується переважно в тому компоненті фахової інноваційної культури, за допомогою якого відбувається інноваційна діяльність, у якій даний компонент і розвивається. Разом з ним розвивається й інноваційна діяльність, однак розвивається однополюсно, нерівномірно. В цьому випадку утворюється безліч інтерференцій, що гальмують розвиток фахової інноваційної культури особистості.

На основі розрізнення трьох основних психічних станів, таких як: стан прогресивного розвитку, стан стійкої рівноваги, стан регресії, можна розглянути особливості розвитку фахової інноваційної культури особистості.

Прогресивний розвиток фахової інноваційної культури особистості характеризується вдосконаленням її структурних компонентів, їх просуванням за висхідною лінією, де з'являються нові елементи та передумови для утворення нових якостей особистості, здатної до інновації. В основі цього лежить механізм позитивного зворотного зв'язку, що підсилює розвиток.

Правильно сформульована мета розвитку фахової інноваційної культури особистості зумовлює успішне перетворення традиційності на інноваційність. Легко досяжна мета не потребує вольової активності з боку особистості та наявності напружених психічних станів. Занадто складна мета призводить до стану боротьби мотивів, унаслідок якої особистість не може взяти на себе відповідальність за прийняте рішення.

У інноваційній діяльності, якщо вона правильно організована, енергія витрачається тільки для одержання додаткової інформації у мисленні щодо побудови системи рухів і підготовки до певної дії, яка має здійснитися. Причому мета задається у формі думки про зміст гармонії — вершини майстерності, на яку можуть піднятися рухи, дії і системи дій мислення, почуттів та уяви особистості, здатної до інновації. Правильно керувати психічними станами особистості — це цілеспрямовано використовувати доцільні дії, спрямовані на досягнення осмислених цілей. Оптимально побудована діяльність, у тому числі і інноваційна, пов'язана з розвитком, і він у її змісті — найголовніша мета.

Стійкий стан розвитку фахової інноваційної культури супроводжується призупиненням підвищення результатів інноваційної діяльності. При цьому спостерігається зростання навантажень

особистості. Знижуються і можливості психіки щодо регуляції рухів психічних процесів. Дія регулюється тільки за програмами пам'яті, які досить стійкі для звичних їх рухів. Тому і виникають швидкісні та силові бар'єри. Особистість втрачає впевненість в успіхові їх подолання.

У стані регресивного розвитку фахової інноваційної культури особистості виникає коло взаємного гноблення. Інноваційна діяльність збільшує напруженість психічного стану і послаблює організм. Процеси відновлення розтягуються в часі. Кожний черговий етап діяльності, проведений на тлі вимкнення механізму відновлення енергії, ще більше пригнічує організм призводить його до стану на межі «норми — патології».

Регресивні зміни послаблюють здатність до психічного відображення рухів думки, почуттів та уяви та їх проектування, і відповідно, послаблюють здатність особистості до інновації. Особливо ускладнюється дія. Іноді особистість буває сильною у думках, в уяві, але виявляється не здатною втілити задум у свої дії, визнає своє безсилля на певному етапі інноваційної діяльності.

У стані регресу відбувається руйнування гармонійної цілісності особистості, здатної до інновації. Домінуючим фактором, що руйнує процеси прогресивного розвитку, є непомірна розумова і м'язова робота. Якщо обсяг та інтенсивність цієї м'язової роботи зводиться до мети інноваційної діяльності, то перевиконання плану — успішне досягнення мети — згубно позначається на психічному стані. У такому разі ціль неправомірно підміняється псевдометою.

Гармонійний розвиток фахової інноваційної культури особистості є співзвучним ритмові онтогенезу. Ритми онтогенезу утворюють чутливі періоди — найсприятливіші для розвитку тих чи інших психічних функцій особистості, що мають вирішальне значення для її розвитку.

Те, що розвивається в чутливому періоді вільно, природно, не потребує спеціальних зусиль: особистість розвивається і не помічає цієї величезної роботи — природа винагороджує її за таку роботу задоволенням і натхненням. Тому інноваційна діяльність має бути предметною, в міру складною і містити у собі завдання, до вирішення яких прагне здатна до інновації особистість. Бо предметність перешкод на шляху до мети і вирішення завдань — пробний камінь, на якому не лише випробовується сила здібностей, а й відбувається їх розвиток, зміцнення і нарощування нею потужності сил до творчості.

Як і будь-який предмет науки, поняття про розвиток позначає певну цілісність, виділену зі сфери психічних явищ і перетворену для пізнання, щоб розкрити особливості перетворень енергії та інформації

стосовно впливів довкілля у факти психіки, свідомості. Тому розгортання поняття розвитку фахової інноваційної культури особистості у систему суджень про нього допоможе розкрити роль механізмів перетворення традиційності на інноваційність як регуляторів інноваційної діяльності педагогічних працівників.

У теорії розвитку регуляції дій і поведінки людини, розробленої М.Бернштейном стверджується, що морфогенез нервової системи, здійснюється за типом нарощування нею філогенетичних новоутворень, і тому він становить своєрідний перетин, у якому, як у геологічних нашаруваннях, відображена вся історія цих утворень [30].

Теорія М.Бернштейна, певним чином, дозволяє більш глибоко проаналізувати процеси зародження і виявлення властивостей таких станів особистості, як традиційність та інноваційність.

М.Бернштейн визначає послідовність морфогенезу форм регуляції дій і поведінки людини відповідно до фізіологічних субстратів нервової системи:

- палеокінетичні регуляції здійснюються такими утвореннями, які стосуються переважно метаболізму — перетворення речовин і енергії і становлять основу життєдіяльності людини;

- регуляції просторового поля, здійснювані такими утвореннями, які містять у собі два окремих регулятори: а) простір у схемі тіла, що регулюється стріальними структурами, які належать до екстрапірамідної системи і б) простір дій — пірамідну систему, що підлягає контролю групи кортикальних утворень;

- регулятори дій: предметних, смислових тощо, здійснюваних тим'яно-премоторними утвореннями;

- регулятори вищих кортикальних рівнів символічних координацій рухів і дій.

При характеристиці цих регуляторів ураховується, що кожний із них має: локалізацію у субстратах нервової системи, власну аферентацію, що забезпечує точність відповідних рухів і дій; характерологічні властивості рухів, які регулюються цим утворенням; кожне з утворень може бути фоном у регуляції, що здійснює більш високе утворення; кожний регулятор може нести дисфункції, а також патологічні синдроми.

Онтогенез цих регуляторів дій і поведінки людини складається з двох різночасових фаз:

1. Анатомічне дозрівання центральних нервових субстратів від народження до того часу, поки не завершиться мієлінізація нервів. Це анатомічне дозрівання супроводжується дозріванням функціональним, почерговим увімкненням в активність мозкових аферентних систем. Але повна їх налагодженість і досконалість досягаються пізніше.

2. Функціональне дозрівання і налагоджування роботи кортикальних регуляторів продовжується далеко за вік статевого визрівання. Але онтогенез здійснюється не увесь час прогресивно: у деякі моменти відбуваються тимчасові зупинки і регрес, що порушує пропорції становлення й рівновагу між регуляторами дій та поведінки людини.

В.В.Клименко вважає, що морфогенез виявляється не лише в послідовності утворення дій, а й у функціях, яких вони при цьому набувають. Дослідження доводять, що навіть за умов грубого периферійного порушення м'язів руки, анкілозів або контрактури амплітуда рухів може змінюватися у широких межах за рахунок зміни завдання руху. Так, завдання «підняти руку якомога вище» (безпредметне завдання) виконується на доступному розмахові руки рівні, піддослідний дотягується до невидимої йому риски на вимірювальній рейці. Вишуючи друге завдання: «доторкнутися пальцем до видимої точки на аркуші паперу», він піднімає руку на 10-12 см вище.

Якщо завдання передбачає: «зніміть з гака підвішений на ньому предмет, наприклад, капелюх», то амплітуда руху руки збільшується ще на десяток сантиметрів. Причому завойовані прирости амплітуди руху руки зберігають силу лише відносно завдань, що викликали ці рухи. Так от, нібито однотипні на перший погляд рухи регулюються різними механізмами і забезпечують різний робочий ефект: найбільший — вирішення предметних завдань, найменший — завдань символічних, абстрактних.

Один із розділів генетичної психології епістемогенез досліджує психологічні механізми розвитку структур свідомості, становлення міжфункціональних психологічних систем. Ж.Піаже, вивчаючи процес утворення знання в дитини, виділяє періоди розвитку її інтелекту. Він розглядає кожну стадію як результат перебудови попереднього «психічного органа» в якісно новий стан.

Перша — від народження до 2 років — етап підготовки і функціонування сенсомоторного, практичного домовленевого інтелекту. Реальна (сенсомоторна) діяльність роздвоює даний світ на зовнішній і суб'єктивний, який стає можливим завдяки уявленню; уявлення тут є не чим іншим, як перевернутою у середину самого себе практичною дією; зовнішня реальність тим самим переміщена всередину.

Друга — (2 — 7-8) років — стадія інтуїтивного перед поняттєвого мислення і думки.

Третя — (7-8 — 11-12) років — стадія конкретних операцій, ще не відокремлених від неї.

Четверта — знаменує собою появу формально-логічних операцій, або є стадією рефлексивного інтелекту; предметом операцій стають вони самі — висування положень і виведення з них наслідків.

Отже, більш високий рівень розвитку понять визріває, саморозвиваючись усередині попередніх, досягаючи зрілості, зміцнюючись і набуваючи викінченої форми. Ці висновки Ж.Піаже одержав в результаті досліджень про причинність, конструювання реальності, генезис числа і таких елементарних логічних структур, як класифікація і серіація, аналіз понять: «рух», «час», «простір» тощо у дитини.

Дослідження В.В.Клименка та ін. свідчать, що ці поняття одночасно перетворюються на дискурсивно-логічні регулятори психічного розвитку людини. Регулятори утворюються трансформацією чуттєво-інтуїтивного відображення до значеннєвих конструкцій свідомості за такими етапами [154]:

- чуттєвого відображення на образ предмета (наприклад, «рух», «час», «простір» тощо у дитини);
- образа предмета на його смислову схему і дій над ним відповідно до мети;
- смислової схеми предмета і дій над ним відповідно до мети на логічну схему предмета;
- логічної схеми предмета на поняття — згорнуту систему суджень, що відображають сутність предмета;
- поняття — як згорнутої системи суджень, що відображають сутність предмета в елемент концепції або теорії.

Процес психогенезу виявляється у походженні, утворенні та становленні у людини психічного життя — мислення, почуттів, уяви та психомоторики.

Таким чином, В.В.Клименко розкриває зміст прогресивних змін в людині, що нормально народилася і нормально, природно визріває, яка не має спадкових хвороб і травм мозку. Він вважає, що числа Фібоначчі поділяють життя людини на етапи за кількістю прожитих років. Сенс цих граничних точок онтогенезу — породження і визрівання її єства. Також дослідник вивчаючи проблему психічного розвитку, висвітлює особливості розвитку механізму творчості, що, як він вважає, закладений у єство особистості природою, та залишатиметься зародком із запрограмованим подальшим розвитком, якщо цей зародок був пригнічений несприятливими обставинами. Він не загине і буде існувати, але це буде лише нереалізована потенція. Так здійснюється породження і механізму творчості у людини.

Протягом першого року у дитини набуває активності механізм психомоторики, і вона опановує ходу. Тепер вона пізнає світ руками

— привілей винятково людський. Тварина пересувається в просторі, а дитина — пізнаючи — опановує простір і вивчає територію, на якій живе.

У 2 роки — розуміє і діє за словом. Це означає, що:

- 1) дитина опановує мінімальну кількість слів — значень і образів дій;
- 2) поки ще не відділяє себе від довкілля і поєднана з її оточенням;
- 3) тому діє за сторонньою вказівкою.

3 людини чуттєвої дитина перетворюється на людину, що пізнає.

У 3 роки — починає діяти мислення, а дитина вже користується словом як регулятором активності. Тому дитина:

- свідомо протистоїть середовищу й батькам, вихователям в дитячому садку і тощо;

- усвідомлює власний суверенітет і прагне до самостійності;
- намагається підкоряти своїй волі близьких і добре знайомих людей.

Тепер для дитини слово — це дія. З цього починається діюча людина.

5 років — «вік грації» і домінування механізму уяви. Дитина діє самостійно, постійно перебуває в стані польоту. Вона — уособлення гармонії, її життєвий еталон — повна гармонія світу: природи і того, що створила людина, — все відкрите для використання. Книги, ігри, танці, спритні рухи — все насичене гармонією, яку ця маленька людинка намагається опанувати власноруч. Дитина спрямована на психомоторику безупинно.

Матеріалізація продуктів роботи чутливості можлива через здатність дитини до: відображення довкілля і себе самої як частини світу (ми чуємо, бачимо, користуємося дотиком, нюхом тощо — всі органи чуттів задіяні у відображенні); проектування зовнішнього світу і самої себе (створення другої природи, гіпотез — зробити завтра те й те, побудувати нову машину, вирішити проблему, вирішити задачу квадратури кола), вдаючись до критичного мислення, почуттів і уяви; створення другої, рукотворної природи, продуктів діяльності (реалізація запланованого, конкретні розумові або психомоторні дії з конкретними предметами і процесами).

Після 5 років механізм уяви домінує над усіма іншими. Дитина виконує величезну роботу, створюючи фантастичні образи, і живе у світі казок та міфів. Гіпертрофована уява дитини викликає в дорослих подив, а інколи і тривогу за стан здоров'я малюка, бо уява позбавлена будь-якого ґрунту, а її витвори не відповідають дійсності.

8 років — панування почуттів і формування власного виміру почуттів (пізнавальних, моральних, естетичних). Ці виміри знаходяться у самій дитині, в її маленькій душі у формі почуттів.

Це такі виміри, як психічний стан душі: гармонійна душа, коли дитина безпомилково: оцінює відоме й невідоме; відрізняє моральне від аморального; надає перевагу прекрасному і сторониться від того, що становить загрозу для життя, розмежовує гармонію від хаосу.

У цьому віці виникає вундеркінд. Досвід переконливо свідчить, що вундеркінди рідко досягають вершин творчості. До певного часу дитина копіювала, але одного разу усвідомила: цього замало. А підбадьорювання дорослих, їхнє бажання будь-що виховати людину, здатну до творчості, остаточно виснажує дитячі сили. Той самий гіркий досвід свідчить про іронічне ставлення до дітей, які достроково подолали перші вікові греблі і нібито відрізняються від однолітків. Тому поняття «вундеркінд» є проблемою. Адже проблема творчості — справа нелегка.

Коли процес розвитку душі відповідає ряду Фібоначчі — це норма. А діти, що досягли вікової греблі і не подолали її, перебувають довгі роки, а то й усе життя на попередньому рівні розвитку.

У 13 років починає працювати механізм творчості. Але це не означає, що він працює на повну потужність. Тут працює лише який-небудь один із елементів механізму, а всі інші сприяють його роботі. Якщо і на цій сходинці вікового розвитку зберігається гармонія, що майже весь час змінює свою структуру, то підліток безболісно здолає наступну греблю і досягне віку революціонера.

В.В.Клименко підкреслює, що механізм творчості залучається до роботи самостійно. І відбувається це тільки в тому випадку, коли кожна складова оптимально розвинута і всі вони разом гармонійно узгоджені та врівноважені. Тоді завдання, з якими стикається людина, вона змушена вирішувати до кінця. Складність завдання викликає почуття дискомфорту. Ознака вирішеного завдання: дискомфорт, асимільований у комфорт.

У віці революціонера підліток має зробити новий крок уперед. Виокремитися з найближчого оточення, свого соціуму — жити і діяти в ньому гармонійно. Не кожний може вирішити власні завдання.

21 рік — механізм творчості здатний виконувати творчу роботу. У цьому віці спостерігається другий вигин — передує механізм почуттів. Уява та її витвори оцінюються почуттями і мисленням, між ними виникає антагонізм. Перемагають почуття. Ця здатність поступово набирає потужності, і юнаки нею користуються.

Це — вік вторинного наслідування: наприклад у О.Пушкіна це період байронізму, який відмічають літературознавці, а М.Лермонтов наслідував Байрона навіть у манерах дій: кульгав на одну ногу. Ніде правді діти, почуття (пізнавальні, моральні або естетичні) інколи затьмарюють мислення, але складові механізму працюють злагоджено:

почуття відкриті всьому світу, а логічне мислення набуває здатності формулювати й віднаходити міру речей.

34 роки — врівноваженість і гармонійність — продуктивна дієвість механізму творчості. Гармонія мислення, почуттів та уяви, психомоторики, що живиться оптимальним енергопотенціалом, і механізму в цілому — виникає здатність до геніальної роботи.

55 років — третя гармонійна вершина життя: мислення підпорядковує собі почуття — умова створення нового світу, відкриття того, що люди почували, але були неспроможні означити і користуватися силами природи. Людина може стати творцем.

У такому розумінні психічного розвитку В.В.Клименко робить висновок, що породження і визрівання ества, психіки й свідомості людини — це дуже складний процес, у якому природними є становлення, зміни, рух, розвиток і творчість. Вони відображаються у стадіях зародження видів інтелекту та утворення механізму творчості.

У координатах часу визріває і ество людини, відкриваючи природні можливості для вирішення все нових та нових класів завдань і проблем.

Механізм творчості — елемент поетичної душі і тіла людини. Механізм починає працювати, коли людина усвідомлює себе, свою здатність до самостійної дії. Тоді вона передчуває у собі сили і вибирає вершину-мету, яку долатиме у житті — робитиме відкриття, винаходи чи створюватиме оригінальні художні образи. Орієнтуючись на це, вона стає не схожою на інших. Тільки робота механізму творчості надає життю сенсу; творчість обдаровує людину свободою.

Механізм творчості — прижиттєве утворення, система, до якої входять елементи поетичної душі: мислення, почуття та уява, а також елементи тіла: психомоторика та енергопотенціал. Система цих наукових понять описує механізм творчості через систему суджень, які стверджують наявність одних властивостей і відсутність інших [221].

Розглянемо кожне з цих наукових понять через аналіз змісту дискурсивно-логічного відображення. Ці поняття одночасно регулятори і властивості дій і вчинків особистості, у тому числі і особистості, здатної до інновації. Розуміння їх сенсу забезпечується послідовним перекладом: 1) змісту поняття на логічну схему дії над предметом; 2) логічну схему в значеннєву структуру рухів думки, почуттів та уяви; 3) значеннєву структуру рухів її в образ предмета; 4) образ предмета у матеріальну конструкцію майбутніх пізнавальних, моральних або естетичних дій; 5) реалізація образу як наміру зробити так, а не інакше.

Мислення — відображення невідчутного, яке включається в роботу станом дискомфорту, усвідомленим особистістю. Відчувши дискомфорт, особистість намагається зрозуміти, чому це її не влаштовує — тобто у стані дискомфорту особистість визначає проблем, яку треба вирішити, щоб звільнитися від дискомфорту.

Дії мислення, як основа розвитку механізму творчості, є і підґрунтям розвитку інноваційності, бо вони охоплюють, стикають між собою всі види мислення, у тому числі і інноваційного мислення особистості, і перетворюють невідоме на відоме, щоб його надовго запам'ятати.

Складність розвитку мислення в тому, що у дітей від природи пам'ять випереджає мислення. Якщо до цього мислення не було активізоване (тому що не мало навантаження), то пізнавальна робота виконується силами пам'яті. Для особистості стає простіше й надійніше для позитивної оцінки завчити, ніж осмислити.

Отже, дія критичного мислення — це: 1) процес перетворення невідомого на відоме (вирішення задачі із невідомим); 2) формулювання висновку відповідно до мети; 3) порівняння й оцінювання продукту дій з образом бажаного його стану; 4) одягання думки (образної, почуттєвої, інтуїтивної тощо) у форму слова, яке, розвиваючись, перетворюється на поняття, поняття стає духовним інструментом інноваційної діяльності особистості і відкриває замасковане у відомому невідоме; вершина відображення мовними засобами — символ — модель, здатна породжувати всі можливі варіанти предмета, процесу, явища тощо.

Продуктом дії мислення стають образні, дійові, символічні думки, які: асимілюють стан дискомфорту на комфорт і задоволення. Якщо особистість втрачає енергію, її вимогливість до комфорту зменшується, і минулий стан дискомфорту може сприйматися вже позитивним і навіть сприятливим явищем.

Думка — продукт усвідомлення, фіксації матеріалізованої знаками властивості чи ознаки предмета або явища. Раніше вона була у формі почуттів і тому була невимовною. Достатньо почуттєво пережитий властивості дати ім'я — це вже думка, матеріалізований субстрат, який працюватиме, організуватиме й регулюватиме наші дії. Зовні думка виражається словом, знаком, дією, мімікою й пантомімікою.

Почуття — це ставлення до навколишнього і його оцінювання, яке матеріалізується в образах істини, добра й краси або існує у формі установок — готовності діяти так, а не інакше. Тому почуття виникає на місці контакту особистості з предметом, процесом, явищем. Воно плинне і майже нескінченне за кількістю інформації, яку переживає особистість.

Як і думки, почуттєві образи самі собою не існують, вони виникають у момент взаємодії з іншою людиною, із соціумом, зокрема, совість завжди виникає як больова точка, як знак прокрустового ложа. Совість є невіддільною від думки, оскільки почуття — це голос істини, добра й краси; якщо особистість не має морального почуття — совість мовчить.

Почуттів надзвичайно багато: скільки предметів і явищ оточує особистість, стільки контактів із ними може бути. Почуття виконують такі функції, як: порівняння предметів чи властивостей; оцінювання ставлення особистості до чого-небудь; прийняття рішення діяти так, а не інакше.

Почуття відкривають можливість особистості цілісно відобразити величезні обсяги інформації та енергії. На відміну від почуттів, мислення діє sukcesивно, — послідовно аналізує предмети, процеси, властивості тощо. Тому мислення має здебільшого інформаційну природу, а почуття — енергетично-інформаційну.

Існує прямий і зворотний зв'язок думки й почуття, але почуття можуть залежати від думки. Думка — це призма, яка робить почуття видимими; це камертон, завдяки якому почуття набувають розмір та ім'я, це простір, в якому живуть почуття. Образ предмета чи явища — багатовимірна цілісність. Образ — перший продукт пізнання себе або свого оточення.

Уява — відображення неіснуючого, піднімає особистість над стереотипами й шаблонами мислення або руйнує їх і цим розчищає шлях почуттям і мисленню. Уява ламає всі перепони на шляху до мети.

Продуктом дій уяви є синтез багатьох відображень: образів, думок, почуттів в одну цілісність, її зміст варіює від фантастичної мрійливості до творчих образів безпосередніх регуляторів діяльності. А саме:

- а) діяльності на життєвому шляху на багато років уперед;
- б) вчинків-дій для створення матеріальних чи духовних цінностей;
- в) сукупність і послідовність психічних станів і процесів для вирішення завдань.

Пам'ять у особистості, здатної до інновації — це проекція прожитого життя в майбутнє у формі образів, думок і почуттів, якими вона володіє, що відображають діапазон гармонії від примітивного шаблону й стереотипу до інноваційності, яка дозволяє проектувати інноваційний процес. Отож, лише у такої особистості пам'ять виконує природну функцію, тільки у неї вона — інструмент інновації, тобто інструмент, який вдосконалюється у інноваційній діяльності.

Психомоторика — одухотворена машина, якою рухає наша життєва сила (енергопотенціал). Ця машина не обмежена простором нашого тіла, і наша душа виходить у нескінченність простору й часу поза нами. Вона один із механізмів творчості й умова розвитку інноваційної культури особистості. Думка і живий рух, дія й думка особистості неподільні. Якщо психомоторика не розвинута, то продуктивність усіх механізмів творчості, у тому числі і інноваційності, низька.

Отже, для психомоторики важливі не форми й межі (психомоторні чи духовні), а здатність до дії (моральної, пізнавальної та естетичної). Звідси суть психомоторики — це інструмент матеріалізації неподільних і злитих у цілісність образів, почуттів, думок і живих рухів людини.

Психомоторна дія — це і вимірювальний прилад. Роздумуючи — діємо, діючи — мислимо. А координатія й гармонійність рухів є дзеркалом мисленневих процесів. Тіло мислить, відчуває й діє — кожен орган його почуттів приймає, переробляє та інтегрує енергію, інформацію, продукуючи живий рух або думку.

Живий рух і думка вимірюють властивості навколишнього світу, виявляють здатність особистості сприймати й перетворювати власне існування. Це і є стан інноваційності. У такий спосіб, особистість стає: 1) для самої себе — піддослідним, що пізнає сам себе; 2) експериментатором, що перетворює себе за законами гармонії; 3) живим вимірювальним приладом; 4) інтерпретатором одержаних фактів; 5) проєктантом предметів і самих себе; 6) інноватором. І все це відбувається, об'єднується й створюється в одній особистості, що здатна до інновації.

Енергопотенціал — життєва сила, міра здатності діяти. Дорослі не можуть перемогти в енергопотужності новонародженого: дитина, повиснувши на одній руці, може триматися до трьох хвилин, а майстри спорту — лише до двох хвилин. Але традиційно дитину обмежують у руховій активності, виключена із обміну енергія, захисна оболонка дитини тане кількісно, тому вона стає відкритою усім хворобам, гіподинамії, зупиняється в рості.

Якщо мало енергії, людина постійно нездужає, її турбує тільки безбарвне існування. Багато енергії — людина справді живе у цікавому різнобарвному світі, готова відважно прямиувати назустріч невідомому.

Енергію неможливо побачити чи помацати. Про неї можна говорити як про речовину, а про енергопотенціал — як про кількість речовини, а про особистість — як про здатність і готовність до інновації. Енергопотенціал матеріальний, може бути вимірний і спрямований. Енергія — найбільш рухома й діяльна частина творчості

та інновації — витрачається у кожному мить і тому непостійна; вона може відновлюватися до попереднього рівня чи накопичуватися з надлишком, і найголовніше — вона вектор, який має величину і напрямком витрат.

Мізерний потенціал енергії дає таку пам'ять, яка стає інструментом самоствердження особистості. Самоствердження не ділом, а тим, що «Я є!».

Брак енергії спрямовує особистість у глибину себе, у своє минуле. Енергія плинна, прибуває чи зникає, іншого стану не буває. Енергія кумулятивна, адже, вона локалізується у працюючому стані інноваційності особистості, там, де переборюється опір, накопичується, зосереджується в згустках

Отже, енергія вимірюється в діапазоні: початок (нуль) — мертво тіло, не здатне до дії; й верхній рівень — максимум енергії тіла й душі, який є умовою творчого процесу, умовою формування здатності особистості до інновацій.

В.В.Клименко вважає, щоб механізм творчості почав працювати, необхідно гармонійно розвивати всі його складові. Причому, як він зауважує, в оптимальному стані мають перебувати душа (мислення, почуття й уява), і тіло (енергопотенціал і психомоторика: 1) мислення, почуття та уява знаходять у дискомфорті нові завдання; 2) психомоторика і мислення їх вирішують; 3) енергопотенціал дає життя діям (пізнавальним, моральним, естетичним).

Механізм творчості не має віку: на 6-му році життя він переходить із потенційного стану в активний і поступово набирає потужності впродовж усього життя.

Не буває так, щоб якийсь механізм у живому організмі роками простоював без роботи і з ним нічого не трапилось. Якщо, наприклад, м'яз не діє хоча б два тижні, він втрачає три чверті сили; якщо він не діє два місяці — атрофується. Якщо суглоб зафіксувати нерухомо на тривалий час (через хворобу, важку травму тощо) — він закаменіє і перестане виконувати функцію суглобу.

Творчість — процес народження нового, дещо таке, що об'єктивно здійснюється у природі чи людині. У природі — зародження, зростання, визрівання, у людині — виникнення нових думок, почуттів чи образів, які потім стають безпосередніми регуляторами творчих дій і основою перетворення традиційності особистості на інноваційність.

Отже, перебіг станів від традиційності до інноваційності складає основу становлення і розвитку особистості, здатної до інновації. Інноваційність виявляється в тому, що людина стає здатною робити відкриття, винаходи, створювати художні образи і нові ідеї тощо. Суть у них одна. Різняться між собою лише засобами виникнення.

Відкриття — процес і результат виявлення того, що існує в природі, суспільстві чи людині. Відкриття бувають таких видів, як: відкриття для самого себе; для інших; і відкриття для людства.

Основними ознаками відкриття є такі:

а) у відомій речовині, предметі, процесі, явищі тощо відкриваються невідомі властивості;

б) за відомими властивостями відкриваються невідомі предмети;

в) відкривається нова речовина з невідомими властивостями тощо.

Винахід — створення нових предметів, техніки та технології (для себе, оточуючих і для людства) із природних речовин.

Якщо відкриття є продуктом реалізації творчого начала в людині, порив природної необхідності, розумної доцільності її діяльності і вихід за межі відомого, то винахід — результат її інноваційності та прагматичних дій. Мета прагматичної дії — розв'язати завдання, яке поставлене ситуацією життя чи діяльності.

Художній твір — нові художні образи небувалої сили. Це процес створення образів, які допомагають пізнати душу іншої людини і таким чином вдосконалювати свою. Щоб визначити свій життєвий шлях, треба пережити тисячі чужих життів, які втілені у форму художнього твору: а пройти цей шлях можна, лише засвоюючи здобутки цієї частини ноосфери.

Особистість, здатна до інновації, проходить ряд етапів свого розвитку і вчиться робити відкриття, винаходи, створювати художні образи для себе самої, відкриваючи світ і опановуючи його, для найближчого оточення і для людства взагалі.

Отже, онтогенез містить у собі все складові генезису — породження нового, того, що ще не існувало реально, було в людині потенційним

Психіка формується з віком та ускладнюється як структурно організована динамічна система [18]. Виникають нові психічні якості, нові складні психічні структури внаслідок диференціації наявних структур, виділення окремих функцій і нової їх інтеграції, тобто об'єднання у нове ціле. Процес психічного розвитку йде не від елементів до цілого, а від структурно нижчого до вищого цілого. Онтогенез психіки виступає як незворотна послідовність ускладнюваних структур, у якій генетично пізніші структури виникають із більш ранніх і включають їх у себе в зміненому вигляді.

При цьому індивідуальний розвиток психіки відбувається не по прямій, а по спіралі. Кожна нова психічна структура виникає на основі попередньої. Більш ранні структури не зникають з появою пізніших, в індивіда завжди є можливість повернутися до них. Ускладнення психічних структур при переході від нижчих до вищих рівнів психічного життя стосується всіх сторін психічного розвитку, всієї психічної діяльності загалом.

У процесі психічного розвитку дифузні прояви її активності перетворюються, за даними Г.С.Костюка, в дії, регульовані образами об'єктів, що їх викликають [166-170]. Ці дії ведуть до збагачення чуттєвого пізнання світу. Водночас формуються і так звані мнемічні, репродуктивні дії, що характеризують розвиток пам'яті. Розвивається мислення, переходячи від наочно-дійової до наочно-образної та поняттєвої форми. Складаються емоції та почуття. Під час набуття особистістю досвіду постають різні види її предметної діяльності, що спричинює подальший розвиток психіки. Взаємозв'язок психіки і діяльності стає джерелом прогресивних змін.

Кожному віковому етапу психічного розвитку властива своя провідна діяльність, у якій, за О.М.Леонтьєвим, передусім задовольняються актуальні потреби індивіда, формуються мотиваційні, пізнавальні, цілеутворювальні, операційні, емоційні та інші процеси [187; 188]. Це такі види, як пізнавальна діяльність, спілкування, гра, виконання доручень дорослих, навчання, праця, творчість і, за нашою думкою, створення та використання інновацій.

Упродовж психічного розвитку і становлення різних видів діяльності складаються психічні властивості індивіда, що являють собою потенційну форму існування процесів і дій, які зберігаються й тоді, коли актуально не функціонують. Це розумові, емоційні, вольові, моральні й трудові якості індивіда, характерні риси його свідомості і самосвідомості. Створюється система психічних властивостей — особистість.

Особистість здатна усвідомлювати навколишнє буття, виділяти себе із середовища, виходити за межі минулого і теперішнього, прогнозувати своє майбутнє, передбачати не тільки близькі, а й більш віддалені результати своїх дій, усвідомлювати норми суспільної поведінки і керуватися ними. Розвиток свідомості особистості полягає у формуванні світорозуміння, переконань, які забезпечують її моральну стійкість, здатність підпорядковувати нижчі спонукання вищим мотивам діяльності, тримати правильну лінію у своїй поведінці.

Формування системи психічних властивостей індивіда, його свідомості та самосвідомості є необхідною умовою становлення його як суспільної істоти, як суб'єкта спілкування з іншими людьми, носія суспільних відносин та культури, інноваційної у тому числі. Індивід поступово стає таким суб'єктом, вступаючи у відносини в доступній для нього формі виконуючи функції й обов'язки, які покладаються на нього у сім'ї, в школі, у виробничому колективі тощо.

З розвитком особистості виявляються типологічні й індивідуальні відмінності. Вони полягають у функціональних особливостях нервової

системи, темпераменті, у потребах, інтересах, характерологічних рисах, моральних, вольових, емоційних, розумових якостях, рівневі розвитку здібностей тощо. При цьому складається неповторна специфічність особистості — її індивідуальність [6].

Психічний розвиток індивіда, формування особистості виступає біологічно і соціально зумовленим процесом. Індивід розвивається і як біологічна істота, як представник біологічного виду *Homo sapiens*, і як член людського суспільства. Історія попереднього розвитку людини, тобто її філогенез, впливає на індивідуальний розвиток (онтогенез) двома шляхами — біологічним і соціальним.

За даними Г.С.Костюка, онтогенез людського організму визначається біологічною спадковістю, онтогенез особистості — соціальною спадковістю. Ці дві детермінанти тісно пов'язані в процесі розвитку людини. Біологічна спадковість має своїм джерелом генетичний апарат людини, що сформувався в процесі біологічної еволюції і визначає розвиток її організму. Соціальна спадковість представлена сукупністю культурних досягнень людства, накопичених у процесі його історичного і суспільного розвитку.

Наявність цих двох детермінант визначила й два протилежних погляди на чинники походження особистості. Представники першого погляду вважали, що онтогенез психіки людини детермінується лише біологічним чинником, біологічною спадковістю. Згідно з іншою думкою, психічний розвиток індивіда визначається не природою, а соціальними умовами його життя. З точки зору сучасної науки в онтогенезі психіки людини існує єдність біологічних і соціальних умов. Останнє слово у розвитку особистості належить соціальним умовам, але цей розвиток неможливий без біологічних передумов. Дія біологічних передумов полягає в тому, що з людського зародку виникає людський організм з притаманними йому можливостями подальшого розвитку.

Становлення людського організму відбувається за певною програмою, заданою в його генотипі. Генотип визначає людський тип анатомо-фізіологічної структури організму, його морфологічних і фізіологічних ознак, будови нервової системи, статі, характеру дозрівання тощо. Генотип визначає також динамічні властивості нервових процесів, безумовно рефлекторні мозкові зв'язки, з якими народжується людина і які регулюють перші акти поведінки, пов'язані з органічними потребами. Хоча вихідний фонд спадково організованих потреб і актів поведінки невеликий, однак нервова система має у собі спадково обумовлені величезні можливості утворення нових потреб та форм поведінки, яких немає у тварин.

Людські задатки — це природні потенції виникнення, розвитку і функціонування психічних властивостей особистості. Задатки реалізуються у психічних властивостях тільки в суспільних умовах життя. Надбання суспільства не фіксуються і не передаються в генах. Вони засвоюються через спілкування, виховання, навчання, трудову діяльність. Тільки шляхом соціалізації індивіда здійснюється його розвиток як особистості. Одних задатків замало для формування психічних властивостей. Як свідчать результати експериментальних досліджень психічного розвитку однойцевих близнюків (вони мають ідентичні генетичні якості, бо розвиваються з однієї заплідненої яйцеклітини), притаманні їм психічні властивості можуть помітно відрізнятись залежно від умов виховання. Схожість в їхньому психічному розвитку збільшується, якщо вони виховуються спільно, і зменшується, якщо виховання здійснюється за різних умов. Відмінність між близнюками зростає при переході від простих психічних функцій до складних.

Численні експериментальні дані, здобуті в дослідженнях О.Р.Лурії, Р.Заззо, Б.М.Теплова, В.Д.Небиліцина, М.Ю.Малкова та інших [141; 283], свідчать, що психічні властивості людей не можна безпосередньо й прямолінійно виводити з їх задатків. Вони, як підкреслює Г.С.Костюк, є «результат індивідуальної історії розвитку, зумовленої не тільки природними даними, а й суспільними обставинами і діяльністю самою дитини»[167].

Суспільні, соціальні умови впливають на психічний розвиток індивіда завдяки історично виробленим засобам, притаманним лише людству. Соціальне середовище, в яке потрапляє і в якому розвивається людина, — це і об'єкти, явища природи, і створене людством штучне предметне середовище, а передусім це люди, їхні взаємини, створені ними речі, знаряддя діяльності, мовні засоби, духовні цінності загалом культура людської цивілізації.

За думкою В.І.Вернадського, — це ноосфера, що має планетарний характер [51]. Зумовлені історичним розвитком людської цивілізації матеріальні та духовні цінності передаються кожному новому поколінню не через хромосомний апарат, а завдяки спілкуванню у процесі спеціально організованої пізнавальної та практичної діяльності.

На психічний розвиток особистості безпосередньо впливають не всі соціальні умови, а лише ті, з якими вона вступає в контакт. Вплив суспільного середовища змінюється залежно від процесу дозрівання дитини, зростання її фізичних і розумових сил, становлення потреб і прагнень, здатності сприймати об'єкти та наслідувати їх, від виникнення нових видів діяльності.

Життєві зв'язки особистості з навколишнім соціальним середовищем характеризуються вибірковістю, а з віком розширюються і збагачуються. Спочатку головним соціальним середовищем для людини є сім'я, батьки та близькі люди. Пізніше поруч з'являються інші люди — вихователі, вчителі, викладачі освітніх установ, співробітники, товариші, друзі, референтні групи. Людина поринає у суспільне оточення, з яким устанавлюються як безпосередні — участь у спільній діяльності, так і опосередковані контакти — через технічні засоби та засоби масової інформації. Впливи соціально-психологічних факторів на формування особистості як таланту [181], а також впливи соціального оточення опосередковуються рівнем власної активності особистості у діяльності й поведінці, характером відносин з іншими людьми, рівнем культури, освіченості, індивідуальними рисами характеру тощо.

Процес становлення людської особистості здійснюється як «саморух», якому, на думку Г.С.Костюка, властива єдність зовнішніх і внутрішніх умов [166]. Зовнішні умови визначаються природним і суспільним середовищем, необхідним для існування індивіда, його життєдіяльності, навчання, праці, розвитку.

За формулою детермінації, яку висунув С.Л.Рубінштейн, зовнішні умови впливають на процес розвитку через внутрішні умови, що містяться в самому індивіді [306]. Зовнішні і внутрішні умови розвитку є протилежностями, пов'язаними між собою. Зовнішнє, об'єктивне, соціальне засвоюється індивідом і стає внутрішнім, суб'єктивним, психічним, яке визначає його нові відношення до зовнішнього світу. Механізмом такого засвоєння визнається, згідно з поглядами Ж.Піаже, Л.С.Виготського, П.Я.Гальперіна, інтеріоризація, тобто перетворення, вrostання зовнішніх практичних дій у внутрішні розумові дії [282]. Завдяки цьому формується здатність до оперування об'єктами в образах, думках, їх перетворення, продукування нових об'єктів. Зовнішнє стає внутрішнім, психічним, зазнаючи певних змін, перетворень. Відбувається і протилежний процес — екстеріоризація, за допомогою якого здійснюється об'єктивація внутрішнього, його перехід у зовнішній план діяльності. Співвідношення зовнішнього і внутрішнього, об'єктивного і суб'єктивного, соціального і психічного змінюється на різних етапах розвитку особистості, набуває індивідуальних особливостей. Суперечність між зовнішнім і внутрішнім стає джерелом «саморуху», психічного розвитку індивіда, становлення особистості. Внутрішні суперечності, що виникають у житті людини, спонукають до активності, спрямованої на їх подолання. Та натомість постають нові суперечності, котрі знову

виступають як внутрішні спонуки до вдосконалення особистості, її діяльності та поведінки.

Складний характер «саморуху» розвитку особистості був розкритий Г.С.Костюком. Однією з основних суперечностей є розходження між новими потребами, цілями, прагненнями особистості, яка розвивається, та досягнутим нею рівнем оволодіння засобами, необхідними для їх задоволення. Ці суперечності виникають тому, що мотиваційний бік розвитку особистості випереджає його змістову й операційну сторони. Суперечності постають і в процесі появи нових потреб і мотивів та боротьби зі старими або коли виникає потреба в підпорядкуванні ближчих, безпосередніх, індивідуальних мотивів віддаленим, опосередкованим, суспільним мотивам діяльності. Значні суперечності виявляються в діалектичному за своїм характером процесі становлення пізнавальної сфери особистості. Вони детермінують перехід від безпосереднього перцептивного (пов'язаного зі сприйняттям) до опосередкованого мисленнєвого пізнання дитиною об'єктивної дійсності, від нижчих до вищих ступенів розвитку мислення, від аналітичного виділення різних ознак об'єктів до синтетичного їх відображення, об'єднання у групи, що позначаються словами, поняттями.

У пізнавальній діяльності виникають суперечності, що пов'язані з розходженням між новими пізнавальними цілями, завданнями та наявними способами дій, між новими ситуаціями і попереднім досвідом особистості, між узагальненнями, які вже склалися, і новими фактами. Пізнання як процес спричинює не тільки виникнення внутрішніх суперечностей, але і їх усвідомлення особистістю, розгортання активної діяльності, спрямованої на їх усунення. Подолання кожної суперечності вимагає розв'язання нових для особистості завдань, пошуку нових способів дій, формування досконаліших операцій, тобто здійснення наступного кроку вперед у розвитку. Такі суперечності притаманні і професійній діяльності, у якій поєднуються пізнання і праця, проектується майбутній продукт, виконуються дії, спрямовані на його виготовлення.

У житті особистості, яка розробляє перспективні цілі, плани, проекти, виникають суперечності, розходження між бажаним майбутнім і теперішнім, між тим, чого прагне особистість, і тим, що в неї є. Ці розходження спонукають людину до дій у тривалому часі, що поєднує її минуле, теперішнє і майбутнє. Діалектичні суперечності виникають також між досягнутим рівнем розвитку індивіда та способом його життя, місцем, яке він посідає в системі суспільних відносин. У підростаючій особистості виникає прагнення розширити свої взаємини з навколишнім суспільним середовищем, включитися в

нові види суспільне й особистісно значущої діяльності. В ході реалізації цього прагнення виникають нові стимули до подальшого розвитку.

Виникнення специфічних суперечностей характеризує розвиток емоційної сфери особистості. Вони пов'язані з полярністю, амбівалентністю більшості емоцій, які переживаються як протилежні (задоволення — незадоволення, радість — сум тощо). Єдність і боротьба протилежних емоцій визначають розвиток емоційної сфери, перехід від ситуаційних емоційних станів до стійких почуттів, властивих особистості. Стійкі почуття особистості формуються через усвідомлення, перетворення та подолання протилежних переживань (наприклад, почуття сміливості формується через усвідомлення і поборення страху).

З розвитком виникають також розбіжності між свідомими і несвідомими тенденціями у поведінці та діяльності індивіда. Несвідомі тенденції часто є результатом попередньої свідомої діяльності людини, її установок. Останні складаються в ході свідомої діяльності, а далі діють без усвідомлення особистістю. Переносяться на інші за змістом види діяльності, вони можуть гальмувати її, викликати суперечності, які треба переборювати. Наслідком цього є розвиток адекватніших взаємозв'язків між свідомим і несвідомим. Діалектичні суперечності притаманні розвитку довільної регуляції поведінки та діяльності підростаючої особистості, формуванню її самостійності, волі. Отже, як переконливо показав у своїх працях Г.С.Костюк, внутрішні суперечності на кожному етапі онтогенезу особистості набувають свого змісту, своїх форм виявлення способів подолання.

Внутрішні суперечності можуть не усвідомлюватися на початкових етапах розвитку особистості, але на подальших етапах часто стають об'єктом самосвідомості, переживаються особистістю як невдоволення собою, як свідоме, активне прагнення до самовдосконалення. Так, наприклад, особистісне самовизначення, як психологічна проблема [62], безпосередньо зв'язане з вирішенням суперечностей і прагненням особистості досягти більш високого рівня розвитку.

Онтогенез охоплює і період дорослості, для якого характерні найвищий рівень розвитку духовних, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей особистості. На цьому етапі виникають специфічні особливості Я-концепції, спонукальної та емоційної сфер особистості, змінюється спосіб життєдіяльності (створення сім'ї, сімейні стосунки, батьківські функції, кар'єра, творчі досягнення тощо) [53].

Індивідуальний розвиток дорослої людини є продовженням онтогенезу із закладеною в ньому філогенетичною програмою. Дорослість — неоднорідний віковий період, що починається після юності і триває до кінця життя. У цьому віці продовжується психічний та особистісний розвиток людини, пошук своєї ідентичності (на основі професії та способу життя), розширюються її можливості як суб'єкта діяльності, пізнання, спілкування. На дорослу людину покладається відповідальність не тільки за реалізацію власного життєвого покликання, а й за долю інших людей. Вона повинна вирішувати безліч складних соціальних завдань, долати професійні та особистісні випробування, переживати втрати, які часто загрожують психічному здоров'ю особистості.

Потужним є прагнення дорослої людини до все більшої незалежності від батьків, інших дорослих у прийнятті рішень, навіть якщо це пов'язане з ризиком для власного благополуччя. Вона шукає близькості з партнером протилежної статі, усвідомлюючи, що інтимність вимагає взаємної довіри, підтримки, розпочинає сімейне життя.

Досягнення соціальної зрілості є передумовою самостійності дорослої людини на роботі й у сім'ї, реалізації її здібностей і мрій. Вона здатна критично оцінити життя, приймаючи рішення про правильність обраного життєвого шляху чи шукаючи нову ідентичність.

Розвиток особистості дорослої людини відбувається за такими напрямками: а) зростання самостійності людини, її свободи та відповідальності, розвиток індивідуальності (неповторності), творчого ставлення до дійсності та власного життєвого шляху; б) посилення соціально-духовної інтегрованості людини, соціальної відповідальності, збагачення форм її життєдіяльності.

В історії вікової психології основні характеристики дорослості слугували еталонами для оцінки якостей особистості у попередні вікові періоди, репрезентували рівень психічного й особистісного розвитку, до якого мали поступово наближуватися дитинство, підлітковий вік і юність. Дорослість розглядалася як стабільний період. Наприклад, французький психолог Отто Клапаред (1899—1992) характеризував зрілість (дорослість) як стан психічної «скам'янілості», коли припиняється процес розвитку. На думку американського психолога Вільяма Джеймса (1842—1910), після 25 років дорослі не можуть творити нові ідеї. Подібної позиції дотримувався Ж. Піаже, стверджуючи, що розвиток інтелекту людини зупиняється на порозі дорослості. Психологічні характеристики дорослої людини використовували як еталони і при виявленні

інволюційних процесів (втрати чи спрощення функцій) у період старіння [53].

З виникненням наприкінці XIX — на початку XX ст. геронтології — науки, що вивчає проблеми старіння людини, — дані про молодих людей використовували для визначення величини зниження функцій або їх збереження в загальному інволюційному процесі.

Психологія дорослих як самостійна галузь психології почала формуватися в 30-ті роки XX ст., однак активний її розвиток намітився лише в останні роки. Тому концептуальна основа та практична база досліджень психіки дорослої людини перебувають на стадії формування. Найгрунтовніше досліджено розвиток пізнавальної сфери та інтелекту дорослої людини, не з'ясованими залишаються багато таємниць становлення особистості на різних етапах дорослості.

Враховуючи соціальні, психологічні і біологічні чинники, дослідники окреслюють межі дорослості по-різному. Наприклад, Е.Еріксон виокремлює ранню дорослість (20—45 років), середню дорослість (40—60 років) і пізню дорослість (понад 60 років). На думку американського психолога Джона Бромля (1929—2000), дорослість складається з чотирьох стадій: ранньої (20—25 років), середньої (25—40 років), пізньої дорослості (40—55 років) і передпенсійного віку (55—65 років). Після неї настає старіння, в якому виокремлюють стадії «віддалення від справ», або «відставки» (65—70 років), старості (70 років і більше) і дряхлості, хворобливої старості і смерті. За періодизацією російського психолога Бориса Ананьєва (1907—1972), середній вік (зрілість) складається із двох фаз (від 21—22 до 35 років і від 36 до 55—60 років), потім настає похилий вік (від 55—60 до 75 років), далі — старість (75—90 років) і вік довгожителів.

Загалом, дорослість є найтривалішим періодом життя людини, який складається з таких стадій: 1) рання дорослість (від 20 до 40 років); 2) зріла дорослість (від 40 до 60 років). Та навіть і ця періодизація є умовною. Стверджувати, що конкретна людина перебуває на певній стадії дорослості, досить складно, оскільки суттєво впливають на її поведінку, розвиток особливості життєвого шляху, суб'єктивне уявлення про себе і свій вік. Тому часто щодо дорослої людини використовують поняття «віковий час» — внутрішній часовий графік життя; спосіб встановлення, наскільки людина у своєму розвитку випереджає ключові соціальні події, що припадають на період дорослості, або відстає від них. Такими подіями є навчання у вищому навчальному закладі, одруження, народження дітей, досягнення певного соціального статусу, вихід на пенсію тощо.

Для визначення віку людини використовують також поняття «біологічний вік», «соціальний вік» і «психологічний вік».

Психологічний вік вказує на рівень адаптованості людини до вимог навколишнього світу, характеризує розвиток її інтелекту, здатність до навчання, рухові навички, а також такі суб'єктивні фактори, як ідентичність, життєвий план, переживання, установки, мотиви, сенси тощо. Соціальний вік визначають з огляду на відповідність становища людини існуючим у конкретному соціумі нормам. Біологічний вік найчастіше вказує на відповідність стану організму та його функціональних систем певному моменту життя людини. Межі його не є чітко окресленими, оскільки існують значні відмінності тривалості життя, стану здоров'я людей. Його беруть до уваги передусім під час розгляду закономірностей розвитку когнітивної сфери, зіставляючи її особливості з особливостями динаміки психофізіологічних функцій, які визначають закономірності дії пізнавальних процесів. Це зумовлене тим, що будь-яка психічна властивість формується як певне поєднання психофізіологічних функцій (сенсорної, мнемічної, моторної), дій з різними операціями (перцептивні, мнемічні, логічні та ін.) і мотивацій (потреби, настанови, інтереси і ціннісні орієнтації).

Розвиток особистості є безмежним процесом, що відбувається протягом усього життя людини. Психічний розвиток є основним способом існування особистості, в тому числі й дорослої людини. В дорослих вікових групах він відбувається за своєрідного поєднання зі стабільністю. Якщо в пізнавальній сфері людини на момент переходу до дорослого життя основні структури вже сформовані, то у структурі її особистості настає період глибоких змін, бо, як стверджує німецько-американський психолог Карен Хорні (1885— 1952), «усі ми до тих пір, поки живі, зберігаємо здатність до змін, навіть до фундаментальних змін» [53].

Про реальність феномену всевікового розвитку свідчать, за твердженням Пауля Балтеса, такі пізньовікові новоутворення, як процес віддаленої ремінісценції (відстроченого згадування того, що в минулому при безпосередньому згадуванні не вдалося відтворити), перегляд власного життя, явище автобіографічної пам'яті. Споріднена з цими твердженнями ідея гетерохронного розвитку психічних функцій, згідно з якою високий рівень розвитку однієї функції може зберігатися до старості, іншої — обмежуватися періодами юності й ранньої дорослості. Одні функції починають старіти з народження, інші знижують рівень дії лише в старості, а ще інші розвиваються навіть у старіючих людей [290].

У дорослому віці розвиток ніколи не відбувається прямолінійно, а лише як накопичення та розширення раніше засвоєних життєвих

принципів, поглядів, потреб і соціальних настанов. На всіх стадіях дорослості розвиток є нерівномірним, у ньому спостерігаються літичні (пов'язані з важкими захворюваннями) та кризові періоди, під час яких активізуються інволюційні процеси, відбуваються переходи на нові рівні розвитку (трансформації у мотиваційно-смісловій сфері особистості зумовлюють нове розуміння сутності і сенсу життя). Але на відміну від криз дитинства кризи дорослості відбуваються більш приховано, не так гостро і бурхливо, жорстко не прив'язані до певних хронологічних меж.

Розвиток дорослої людини супроводжують кризи тридцятиріччя, середини життя і переходу до старості. Вони можуть бути швидкими або затримуватися в часі й перетворюватися на постійний негативний стан людини. Особливо складні особистісні проблеми можуть перетворити вікову кризу на затяжну життєву зі складним перебігом. Усі кризи дорослості мають спільну природу — кардинальні зміни способу життя й діяльності людини, але причини виникнення і шляхи їх подолання на різних стадіях є різними і суто індивідуальними.

Вікові кризи не є неминучими, оскільки розвиток дорослої людини залежить від її готовності до пов'язаних із віком змін та проблем дорослого життя. Детальне планування свого майбутнього, внутрішня готовність до активного вирішення проблем сприяють успішному розвитку особистості як діяльної та свободної [235], подоланню складних періодів власного життя.

Отже, психічний та особистісний розвиток не зупиняється на стадіях дорослості. Він характеризується непрямолінійністю, нерівномірністю, гетерохронністю психічних функцій і наявністю криз.

Таким чином, людина народжується саме людиною, і опанування нею вищих форм психічної діяльності відбувається в процесі розвитку особистості. Загальний аналіз онтогенезу психіки дозволяє теоретично обґрунтувати, засвідчити і визнати на цій основі діалектичність розвитку фахової інноваційної культури особистості. А також можна передбачити те, що застосування методологічного принципу творчої самодіяльності суб'єкта дозволить висвітлити розуміння розвитку фахової інноваційної культури особистості не тільки, як перебіг станів особистості від інноваційності до традиційності, а ще й і як розгортання її властивостей у різних умовах професійної діяльності.

2.3. ПРИНЦИП ТВОРЧОЇ САМОДІЯЛЬНОСТІ СУБ'ЄКТА У РОЗВИТКУ ЗДАТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ДО ІННОВАЦІЇ

Аналіз раних методологічних досліджень С.Л.Рубінштейна (20-30 — ті роки минулого століття) дозволяє виявити фундаментальну роль принципу творчої самодіяльності суб'єкта у розвитку особистості.

Через продукти своєї праці і своєї творчості, які завжди є продуктами суспільної праці і суспільної творчості, оскільки сама людина є суспільною істотою, розвивається свідомо особистість, росте і кріпиться її свідоме життя. Це в згорнутому вигляді також цілісна психологічна концепція. За нею, як її реальний прототип, вимальовується образ людини-творця, який, змінюючи природу і перебудовуючи суспільство, змінює свою власну природу, який у своїй суспільній практиці, породжуючи нові суспільні відносини і в колективній праці створюючи нову культуру, вивоє новий, справді людський вигляд людини [303—306].

Сергій Леонідович Рубінштейн народився 6 (18) червня 1889 р. в Одесі, помер 11 січня 1960 р. в Москві. Вищу освіту здобув у 1909-1913гг. у Німеччині — в університетах Берліна, Марбурга і Фрейбурга, де вивчав філософію, логіку, психологію, соціологію, математику, природознавство. У Марбурзі блискуче захистив докторську дисертацію з філософії «До проблеми методу», присвячену головним чином критичного аналізу філософської системи Гегеля і, перш за все, її раціоналізму. Повернувшись до Одеси, Рубінштейн стає доцентом Одеського університету, а після смерті відомого російського психолога М.М.Ланге з 1922 р. очолює кафедру психології та філософії.

Відразу ж після революції С.Л.Рубінштейн бере активну участь у розбудові системи вищої школи на Україні. Труднощі перетворення вищої школи в Одесі, неприйняття одеськими психологами філософських ідей, які в 20-і рр., він почав розробляти в своїх курсах, змушують С.Л.Рубінштейна відійти від викладацької діяльності і прийняти посаду директора Одеської наукової бібліотеки. Загалом 20-і рр. в біографії Рубінштейна — це період інтенсивних наукових пошуків, становлення його як філософа і методолога науки, створення основ філософсько-психологічної концепції. Освоєння робіт, написаних у ці роки С.Л.Рубінштейн, тільки починається. У 1979 р., а потім в 1986 р. було перевидано його перші статті, які побачили світ на початку 20-х рр., Проте більша частина його філософсько-психологічного спадщини так і не опублікована, хоча і представляє

унікальний зразок творчого синтезу гносеології, онтології та методології науки. У своїх рукописах 1916 — 1923 рр.. Рубінштейн намічає і все більш чітко розробляє як би «третій» шлях у філософії — третя по відношенню і до матеріалізму, і до ідеалізму. Але в 30-50-і рр.. він міг називати його тільки тільки діалектичним матеріалізмом чи матеріалістичною діалектикою.

У статті «Принцип творчої самодіяльності (до філософських основ сучасної педагогіки)» Рубінштейн розкриває суть діяльнісного підходу і починає розробляти його філософський, педагогічний і психологічний аспекти. Сутність цього підходу сам автор насамперед вбачає в тому, що «Суб'єкт у своїх діяннях, в актах своєї творчої самодіяльності не тільки виявляється., він в них твориться і визначається. Тому тим, що він робить, можна визначати те, що він є; напрямком його діяльності можна визначати і формувати його самого. На цьому ... ґрунтується можливість педагогіки...».

Основні положення принципу творчої самодіяльності суб'єкта, за С.Л.Рубінштейном, полягають у тому, що: 1) суб'єкт і його психічні властивості формуються і виявляються в діяльності; 2) об'єкт (предметний світ) породжується діяльністю суб'єкта і, водночас, зумовлює його розвиток; 3) чим більш активний у своїй діяльності суб'єкт, тим більше збагачується і змінюється об'єкт, що конструюється ним; 4) діяльність, в якій визначається, створюється у своїх діяннях і виявляється сам суб'єкт, є його творчою самодіяльністю.

Принцип творчої самодіяльності вказує на основну рушійну силу розвитку індивідуального світу «Я» людини (предмета психології) та на змістовий напрям динаміки психічних явищ. Цей принцип вимагає визнання взаємозалежності буття світу і людини, що утворюються одним і тим же актом творчої самодіяльності, яким особистість включається в світове ціле, яке її охоплює. І.П.Манюха виділила п'ять основних положень, що складають у єдності зміст даного принципу [206; 207]:

- про необхідність включення в об'єктивне буття, котре становить модель конструктивного цілого, елементу творчої конструктивності;
- про те, що об'єктивність суб'єктивного психічного змісту залежить не від того, що він створений об'єктивними факторами, а від того, чи замикається він в самостійну цілісність;
- про визнання акту творчої самодіяльності таким, що має в якості об'єкту самостійний світ (об'єктивне буття) й таким, що вибудовує перед суб'єктом світ у цілісності й завершеності;
- про те, що суб'єкт в актах творчої самодіяльності не лише виявляє себе, але й створюється, визначається;

- про визначення створюваною суб'єктом діяльністю не тільки завершеного її продукту, але й багатства самого суб'єкта.

Творча самодіяльність (як шлях розвитку людини, пов'язаний із внутрішньою детермінацією) альтернативна соціалізації, вирішальному впливу суспільства.

Ці положення стали підставою для формулювання нами тези про паралельність об'єктного і суб'єктного творення в трудовій діяльності людини. Сутність цього положення полягає у визнанні того, що творча самодіяльність суб'єкта є компонентом загальної діяльності людини, яка детермінує, власне, її саморозвиток, і являє собою процес самотворення через творення предметного світу. Тобто, паралельно з тим, як суб'єкт змінює предметний світ, він змінюється сам. Цей ефект виявляється в тому, що розвиток властивостей суб'єкта відбувається у ході паралельного та діалектично взаємопов'язаного перебігу процесів об'єктного та суб'єктного творення в умовах виконання практичної діяльності [116—123].

Дослідження вітчизняних і зарубіжних спеціалістів у галузі творчості, творчої діяльності, розвитку творчої особистості [215; 216; 223—225; 274; 291; 331] дозволяють модернізувати філософський принцип творчої самодіяльності суб'єкта С.Л.Рубінштейна, оновити його у вигляді психологічного принципу творчої самодіяльності особистості, сформулювати твердження про те, що діяльність особистості, яка спрямована на об'єктивну дійсність, у вищому своєму прояві є самодіяльністю, тобто, одночасно спрямована і на суб'єктивну дійсність, в якості якої виступає сама особистість, і відповідні внутрішньоособистісні процеси — самоактуалізації, саморефлексії, самооцінки, когнітивні процеси, котрі стають предметом самореалізації і самотворення у нових умовах діяльності.

У такому розумінні сутність принципу творчої самодіяльності особистості полягає у визнанні не тільки можливості творення предметної дійсності людиною, але й можливості суб'єктного оновлення власної особистості через об'єктне творення, що відбувається у загальній діяльності та активізує сукупність внутрішньоособистісних процесів: самоактуалізацію внутрішніх потреб і ресурсів особистості у творчій самодіяльності, визначення предметних цілей об'єктно-суб'єктного творення і самоактуалізацію особистісних властивостей, включення інтелектуальних функцій, креативності особистості, розуміння, усвідомлення умов здійснення визначених предметних цілей, їх реалізації, адекватного оцінювання та самооцінювання суб'єктивної та об'єктивної дійсності.

У творчій самодіяльності як складовій загальної діяльності відбувається цілеспрямоване перетворення, з одного боку, об'єктивної

дійсності (опредмечування об'єкта творчої діяльності та самодіяльності на основі суб'єктивних потреб, мотивів, смислів, та образів особистості), а з іншого боку — певна зміна суб'єктивної дійсності, тобто самої особистості (розпредмечування психологізованого об'єкта у розгорнутій, але оновленій творчій самодіяльності, а через це — і процес самооновлення особистості). Цей феномен паралельного, діалектично взаємопов'язаного творення Особистістю себе і предметного Світу, названий нами дихазійним творенням (від грец. *dichazō* — ділити надвоє).

Ієрархія актів творчої самодіяльності зумовлюється провідними потребами і мотивами самоактуалізації і метою перетворення об'єктивної дійсності, самотворення. Провідні мотиви і мета творчої самодіяльності особистості детермінуються її відносинами зі світом. Ці відносини фіксуються у властивій даній особистості системі значень, пріоритетів, смислів, реалізуючись у відповідному способі існування — творчій самодіяльності. В її процесі ці значення, смисли і очікування виступають не лише предметом дій, самодій та операцій, але й інтегрують навколо себе мотиваційний контекст ситуації. Їх зміст, відображений у конкретній властивості особистості (згорнутому акті творчої самодіяльності) стає спонукальним імпульсом для її нового акту (за умови визначення наступної мети творчої самодіяльності особистості). Сутнісною основою самодіяльного діяння особистості в кожному наступному акті творчої самодіяльності є ті психологічні утворення, які зумовлюють її готовність до виконання дій креативного характеру. Ці психологічні утворення передбачають наявність згорнутих актів творчої самодіяльності, що вже існують як властивості особистості, та включають до своєї структури мотивацію, як елемент усвідомлюваної індивідом інтенції до здійснення певного вчинку, пізнавальної та перетворюючої дії, креативність як основу творчої самодіяльності, інтелект, специфічні здібності та якості особистості.

У структурі творчої самодіяльності особистості можуть бути виділені п'ять компонентів: 1)потребнісно-мотиваційний (потреба у творчій самодіяльності, пошук і визначення предмета задоволення потреби в творчій самодіяльності, усвідомлення особистістю себе як суб'єкта та власних особистісних якостей як можливого об'єкта творчої самодіяльності); 2)інформаційно-пізнавальний (пізнання та самопізнання, визначення аспектів опредмечування та розпредмечування об'єктивної дійсності); 3)цілеутворюючий (визначення мети, послідовності і умов здійснення творчої самодіяльності, цілепокладання як нове опредмечування об'єкта самодіяльності); 4)операційно-результативний (реалізація творчої

самодіяльності, завершення опредмечування об'єкта творчої самодіяльності, в якому втілюється система дій, операцій та самодій, і водночас, здійснюється розпредмечування, тобто розгортання їх у якостях, новоутвореннях особистості); 5) емоційно-почуттєвий (емоційні та почуттєві реакції особистості, що супроводжують та закріплюють результати об'єктного і суб'єктного творення, тобто нову якість об'єкта і згорнуту в особистісні властивості творчу самодіяльність, роблячи їх здатними до наступного розгортання у новому циклі творчої самодіяльності).

Розуміння творчої самодіяльності особистості у такому плані дозволяє визначити її особливості. По-перше, творча самодіяльність є засобом взаємовідносин особистості з об'єктивною дійсністю і умовою саморозвитку, а особистість виступає одночасно її суб'єктом і об'єктом. По-друге, п'ятикомпонентна структура творчої самодіяльності особистості складається з послідовності окремих її активів, кожний з яких постає як умова, процес і результат особистісного зростання і трансформації об'єктивного світу. Сукупність окремих активів складає цілісний процес творчої самодіяльності, для якого властива паралельність перебігу об'єктного і суб'єктного творення. По-третє, успішне здійснення певного акту творчої самодіяльності емоційно закріплюється і згортається в оновлених якостях особистості та розгортається в певних умовах актуалізації наступного циклу об'єктного і суб'єктного творення.

Отже, психолого-педагогічне значення принципу творчої самодіяльності особистості розкривається в тому, що у процесі розвитку особистості відбувається формування її здатності до творчої самодіяльності та розвиток здібностей, які виникають і виявляються у паралельному та діалектично взаємопов'язаному перебігу процесів об'єктного та суб'єктного творення, у взаємодії процесів інтеріоризації та екстеріоризації досвіду: знань, умінь, навичків, способів діяльності тощо, опредмечуванні і розпредмечуванні об'єктивної та суб'єктивної дійсності, згортанні та розгортанні особистісних властивостей, які:

1) виникають і виявляються у паралельному та діалектично взаємопов'язаному перебігу процесів об'єктного та суб'єктного творення;

2) фіксуються і розгортаються у певній системі дій, операцій і самодій на основі механізмів інтеріоризації та екстеріоризації;

3) зумовлюються мотивацією самоактуалізації, інтернальністю, здатністю до рефлексії, інтелектом і креативністю;

4) необхідні для здійснення різних видів діяльності.

На основі зазначеного вище викладено структуру психологічних показників творчої самодіяльної особистості, що визначають такі психічні процеси і функції, як:

- самостійна творча активність особистості (прагнення до самоосвіти, самовиховання творчих здатностей, до творчих досягнень і успіхів у пізнавально-творчій діяльності; до самоактуалізації; відповідальність при виконанні творчих завдань; здатність до планування, самоорганізації, самоконтролю, рефлексії; переконаність у суб'єктивній та соціальній значущості пізнавально-творчої діяльності, що сформувалася як система особистісних якостей, які високо ціняться суб'єктом);

- адекватна самооцінка; інтернальність; здатність особистості керуватися загальнолюдськими цінностями і гуманістичними принципами в ситуаціях вибору, що виникають у процесі творчої активності; здатність співпрацювати в спільній пізнавально-творчій діяльності, організувати її, відстоювати свою точку зору і переконувати інших у процесі творчої дискусії.

- інтелект і креативність особистості (уміння аналізувати, порівнювати, виділяти головне і другорядне; здатність до систематизації і класифікації; здатність генерувати ідеї, висувати візуальні гіпотези; здатність до семантизації візуальних вражень на основі підключення словесно категоріального знання; здатність переносити знання, уміння в нові ситуації, переборювати інерцію мислення; незалежність суджень, асоціативність, критичність і оригінальність мислення);

- фізична кондиція особистості (спрямованість особистості на підвищення рівня фізичного розвитку і фізичної культури, уміння регулювати психофізичні навантаження для зберігання стійкої фізичної працездатності, здатність до фізичного самовиховання).

Таким чином, провідними критеріями творчої самодіяльної особистості є самоактуалізація, інтелект і креативність. До системи творчої самодіяльності особистості можна віднести такі складові: учіння як форма опанування досвідом самостійного предметного діяння; відтворення і творення культурно-історичного досвіду пізнання, удосконалення і розвитку особистості; наукове, дослідницьке творення; ціннісне, духовне творення.

Творча самодіяльність особистості — це сфера творення нових форм і способів пізнання, нових знань у всіх напрямках розуміння різноманітних його форм, що викликаються до дійсності самою особистістю. Власне, у творчій самодіяльності особистість не тільки осягає навколишній світ і навчається його організувати, розуміти і певним чином взаємодіяти з ним, але й також осягає власну здатність

до саморозкриття й самотворення, здатність бути суб'єктом свого життя, виступаючи в ньому як творча самодіяльна особистість.

Система творчої самодіяльності розвиває особистість такою мірою, яка дозволяє їй самостійно визначати програму власного самоудосконалення, самореалізації.

Через різні форми творчої самодіяльності особистість виявляється і реалізується. У ході здійснення творчої самодіяльності вона оновлюється і розвивається. Таким чином, різні види творчої самодіяльності особистості виступають засобами, умовами і результатами її взаємодії зі світом і дають змогу прогнозувати, попереджати, виявляти і розв'язувати ті проблеми, вирішення яких сприяє суб'єктові й об'єктові творенню у єдиному процесі творчої самодіяльності.

За результатами досліджень феномену творчої самодіяльності нами визначені чотири типи здатності особистості до неї на основі аналізу характеру співвідношення відповідних здібностей: самодіяльно-творчий, репродуктивно-творчий, комунікативно-творчий, прагматично-творчий.

Самодіяльно-творчий тип здатності особистості до творчої самодіяльності характеризується тим, що вона орієнтується на індивідуальну розробку творчих ідей і самостійність у пізнанні. Для цього типу властива позитивна кореляція між високими рівнями розвитку складових механізму творчої самодіяльності особистості, таких як прагнення до самоактуалізації, інтернальність, адекватна самооцінка, інтелектуальність і креативність.

Основною ознакою репродуктивно-творчого типу здатності особистості до творчої самодіяльності є її прагнення діяти за заданою програмою, при постійному контролі і корекції з боку інших. Для цього типу властива низька самооцінка, що корелює із середніми і нижчими за середній рівнями самоактуалізації, інтелектуальності і креативності.

Комунікативно-творчий тип здатності особистості до творчої самодіяльності відрізняється тим, що особистість виявляє здатність до творчої самодіяльності заради та через спілкування і взаємодію з іншими. Для цього типу характерна позитивна кореляція екстернальності і окремих показників самоактуалізації — контактності і гнучкості у спілкуванні.

Прагматично-творчий тип здатності особистості до творчої самодіяльності характеризується тим, що така особистість включається у творчу самодіяльність не заради творчих успіхів чи самого процесу самотворення, а для досягнення визначеного статусу, одержання привілеїв, благ, можливості займати престижну посаду.

Для цього типу властива завищена самооцінка, що корелює з екстернальністю і середнім рівнем інтелекту.

Отже, творчу самодіяльність особистості необхідно розуміти як складову діяльності, що складається із ієрархічної сукупності актів, дій, операцій, котрі спрямовані на розв'язання завдань пізнання, розвитку, корекції, самореалізації особистості, і перебувають у потенційній та актуалізованій формах; у потенційній формі вони існують у вигляді внутрішньо згорнутих властивостей особистості, трансформованих, загальмованих, згорнутих попередніх актів творчої самодіяльності, що готові до переходу в актуалізовану форму — розгортання у наступних актах творчої самодіяльності і одночасного оновлення у наступних змінених умовах життєдіяльності особистості; для творчої самодіяльності властива паралельність процесів об'єктного і суб'єктного творення, опредмечування та розпредмечування особистісної дійсності, інтеріоризація та екстеріоризація.

Техніками творчої самодіяльності є спостереження і самоспостереження — як засоби набуття досвіду творчої самодіяльності, інтеріоризація та екстеріоризація — як засоби реалізації досвіду творчої самодіяльності, рефлексія і саморефлексія — як засоби оцінки результатів творчої самодіяльності особистості.

Специфіка творчої самодіяльності особистості полягає в тому, що її об'єкт і предмет — сама людина у різних її аспектах, що визначає досягнення особливого ефекту в розвитку особистості — об'єктного і суб'єктного особистісного творення, що може бути визнаним як умова розвитку інноваційної особистості, основа формування здатності особистості до інноваційної діяльності і розвитку інноваційної культури особистості.

2.4. ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ОСОБИСТОСТІ, ЗДАТНОЇ ДО ІННОВАЦІЇ

Для з'ясування уявлень про інноваційну особистість та пошуку її характерних якісних рис ми звернулися до аналітичного поєднання наявних уявлень про особистість, що висвітлені В.В.Рибалкою у його теорії концептуальних поглядів на особистість вітчизняних психологів.

Теоретичне уявлення про особистість в об'єктивній психології та рефлексології В.М.Бехтерева розкривається у такому визначенні: «Особистість з точки зору є не що інше як самодіяльна особа зі своїм психологічним складом та індивідуальним відношенням до

навколишнього світу» [299, 24]. У цьому визначенні розкрито переконання Бехтерева у тому, що дії і вчинки є об'єктивним вираженням особистості, які характеризують її розвиток [50].

Розглядаючи загальні засади поглядів О.Ф.Лазурського на розуміння особистості і її складу, можна зазначити, що в основу визначення особистості ним покладено принцип активного пристосування особистості до навколишнього середовища. Лазурський вважав, що індивідуальність особистості визначається не тільки своєрідністю її ендопсихічних рис, а й її екзопсихічними виявами [299, 37].

У культурно-історичній теорії розвитку вищих психічних функцій та учення про особистість, автором яких є Л.С.Виготський, розкривається поступова еволюція його поглядів на особистість. Л.С.Виготський виділяє вузьке і широке її визначення, пов'язуючи її виникнення у філогенезі і онтогенезі [51; 52; 299, 50].

В.І.Вернадський, характеризуючи особистість визнає у її якості саме творців науки. При цьому він підкреслює, що «наука є творінням життя. З оточуючого життя наукова думка бере матеріал, який приводиться нею у форму наукової істини». Діяльність особистості творця наукової думки є «активно-науковим виявом життя мислячого людського середовища даного часу, виявом його наукового середовища» [299, 134].

С.Л.Рубінштейн та його учні вважали «особистість та її психічні властивості водночас і передумовою і результатом її діяльності... Психічне обличчя особистості визначається реальним буттям людини і формується в конкретній діяльності. А сама діяльність формується в міру того, як людина в процесі виховання і навчання оволодіває історично складним змістом матеріальної та духовної культури» [299, 194].

Загальнопсихологічна теорія діяльності, що розроблена О.М.Леонтьєвим, який при визначенні особистості спирається на марксистське положення про те, що «особистість є особлива якість, яку природний індивід набуває в системі суспільних відносин» [299, 197].

У концепції формування особистості у дитячому віці, автором якої є Л.І.Божович, акцентується увага на філософському положенні про те, що психіка людини розвивається не стільки в міру засвоєння продуктів людської праці, людської культури, скільки в міру змінювання суб'єктом дійсності, яка її оточує. Згідно з її уявленням «особистість — особливе психічне утворення, яке сприяє виконанню наступних функцій: забезпечує цілісність психічного життя і діяльності людини; формує її внутрішню позицію; звільнює людину

від безпосереднього впливу навколишнього середовища і дозволяє їй не лише пристосовуватися до нього, але і свідомо перетворювати і його, і саму себе» [299, 211].

Г.С.Костюк дав чітке визначення особистості як складної системи — і біологічної, що зумовлює її фізичний розвиток, і соціальної, що визначає її становлення власне як особистості. Водночас особистість, за поглядами Г.С.Костюка, є складовою самого людського індивіда, який також є системою у термодинамічному, біохімічному і фізіологічному планах. Яка взаємодіє із довкіллям, «забезпечує завдяки власним робочим процесам негентропію, постійність внутрішнього середовища, що є необхідним для її нормального функціонування й розвитку, для чинення опору негативним впливам середовища та їх подолання» [299, 223].

У теорії виховання творчої особистості на основі стратегіального підходу, автором якої є В.О.Моляко, стверджується: «сьогодні, а тим більше завтра, саме творча, естетично збагачена особистість у змозі розв'язувати як щоденні виробничі, так і масштабні завдання, які забезпечуватимуть не просто виживання, а прогрес нації, здатної зайняти у співдружності народів достойне місце, створити кожному своєму громадянину повноцінне економічне і культурне життя...». Спрямованість концепції В.О.Моляко визначається центральним її положенням: «Уявлення про людину як про творчу особистість, тобто таку, яка самостійно обирає свої дії і рішення, досягає суттєвого рівня розумового розвитку і професійної майстерності, здатна до нестандартних дій, усвідомлює свою відповідальність перед собою, колективом і суспільством» [229, 326].

У власній спробі синтезу теоретичних уявлень вітчизняних і зарубіжних психологів про особистість В.В.Рибалка у культурно-психологічній концепції особистості наводить таке визначення особистості: «Особистість — це людина, особа із соціально, культурно, антропологічно та індивідуально зумовленою системою вищих психічних властивостей, що визначається залученістю людини до створення суспільних, культурних, історичних, вітальних, власне особистісних цінностей. Ця система виявляється і формується в процесі свідомої прогресивної, культурної, предметної діяльності, міжособистісного спілкування та життєдіяльності. Особистість опосередковує та визначає творчий рівень взаємозв'язків особи із культурним, суспільним та природним середовищем. У філософсько-психологічному аспекті особистість — це об'єкт і суб'єкт соціального, культурного, історичного процесу і власного життя. У психолого-аксіологічному плані особистість є найвищою цінністю суспільства,

джерелом створення інших — матеріальних і духовних, природних і суспільних цінностей» [229, 416; 293].

У концепції багатовимірною розвитку особистості, що розроблена В.Ф.Моргуном, особистість розглядається автором як складна структура, виміри якої відображають можливості особистісного розвитку [228].

Таким чином, можна зробити висновок — у цих уявленнях про особистість підкреслюється, що інтегральною характеристикою особистості є здатність не до адаптивної самозміни, коли особистість вимушена пристосовуватися до динамізму соціального життя, а здатність до такого смислоутворення, яке рівнозначно спрямовано як на зміну умов соціального життя, так і на самозмінення. В цьому розкривається типова особливість творчості, яка визначає як сукупність особистісних рис, так і загальні характеристики творчого мислення — атрибутивної ознаки інноваційного типу особистості. Провідними властивостями творчого мислення є:

- здатність знаходити безліч різних варіантів рішення за одних і тих же умов
- здатність знаходити несуперечливі рішення в суперечливих ситуаціях.

Поєднання цих здібностей з відповідними особистісними особливостями, складають сутність такої інтеграційної якості як творча самодіяльність особистості, що є необхідним компонентом інноваційності.

Деякі типологічні риси особистості, здатної до інновації, можна знайти в роботах зарубіжних дослідників, зокрема французького соціолога М.Крозье, який відзначає, що здібність людей до ініціативи стає в сучасних умовах більш значущим чинником розвитку, ніж оперування матеріальними ресурсами, тому конкурентна боротьба зосереджується не навколо проблеми володіння матеріальними ресурсами, а на здатності до швидкого оновлення, здібності до нововведення [400;402;404; 406; 415; 421]. Серед провідних якостей особистості працівників, разом з фаховою компетентністю, такими ж значущими стають ініціативність, готовність до інноваційних змін. А мобілізація цих якостей безпосередньо залежить від готовності і здатності вчитися. Таким чином, змінюються рушійні сили розвитку організації в цілому [307].

Якщо до цього приєднати, як непряме, підтвердження ознак особистості, що здатна до інновації, ті вимоги, які пред'являють до неї у відмінності від інших типів особистості (адаптаційного, селективного, рутинного), то можна визначити тенденцію домінування певних типологічних якостей. Серед них творче відношення до життя,

стратегічне планування, системний розвиток. У інших випадках, характеризуючи агентів сприйняття інноваційного рішення, відзначають: впевненість (функцію володіння повною інформацією про наслідки ухвалення рішення), ризик (функцію володіння інформацією про вірогідний розподіл наслідків вибору тієї або іншої альтернативи), невизначеність (функцію неможливості визначення вірогідності настання якого-небудь наслідку рішення або складність у встановленні приблизної вірогідності). При цьому наголошується, що інновація — це і є процес перетворення невизначеності в ризик. На наш погляд, процес особистісного змінення, що відбувається при цьому, є механізмом розвитку і становлення особистості, як здатної до інновації [197; 198].

Отже, особистість, здатна до інновації — це, перш за все, творча самодіяльна особистість, провідною цінністю якої є творення нових форм і способів пізнання, нових знань у всіх напрямках розуміння різноманітних його форм, що викликаються до дійсності самою такою особистістю. Завдяки творчій самодіяльності особистість, як здатна до інновації, осягає навколишній світ, вчиться його організовувати, розуміти і певним чином взаємодіяти з ним змінюючи його, але й також осягає власну здатність до саморозкриття й самотворення, здатність бути суб'єктом свого життя, виступаючи в ньому як інноватор і, водночас, творча самодіяльна особистість.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ II

Розвиток людини як інноваційної особистості є дуже складним інволюційно — еволюційно — революційним рухом, у ході якого відбуваються як прогресивні, так і регресивні інтелектуальні, особистісні, поведінкові, діяльнісні зміни в самій особистості, а розвиток змінюється лише за напрямком, інтенсивністю, характером і якістю.

Діалектичність розвитку фахової інноваційної культури особистості полягає в тому, що такі типи особистості, як «інноватор» і «консерватор», характеризують протилежні полюси її розвитку і взаємовиключають одна одну, але не можуть існувати одна без одної. При цьому їх діалектична суперечність є не просто відношенням «інноватора» і «консерватора» як протилежностей, що характеризують різні якості

особистості і рівні розвитку фахової інноваційної культури, а сутнісний процес відображення загальної форми цього розвитку як єдності і боротьби протилежностей — «інноватора» і «консерватора». При цьому суперечливість особистості з розвинутою фаховою інноваційною, тобто інноваційної особистості, виявляється у роздвоєнні її на складові протилежності — «інноватора» та «консерватора» і у розумінні їх взаємовідношення. Це означає, що фахова інноваційна культура особистості, виступаючи предметом дослідження, має розумітися як єдність цих протилежних визначень інноваційної особистості: консерватор — інноватор — фахова інноваційна культура особистості. Єдність протилежностей як сторін однієї й тієї ж суті є умовою існування та функціонування фахової інноваційної культури особистості у її цілісності. А взаємодія «інноватора» і «консерватора» як протилежних сторін однієї і тієї ж суті є джерелом саморуху особистості.

Процес розвитку інноваційної особистості можна розглядати виходячи з позицій представників різних філософських течій. Представники ідеалістичної філософії вважають, що розвиток людини є процесом стихійним, некерованим, спонтанним; розвиток відбувається незалежно від умов життя, він детермінований лише «вродженою потенцією»; розвиток людини фатально зумовлений її долею, в якій ніхто нічого змінити не може. З цієї точки зору інноваційною особистістю треба народитися. Науково-матеріалістична філософія трактує розвиток як властивість живої матерії, що притаманна їй одвічно завдяки властивим матерії руху й саморуху. Результатом розвитку є становлення людини як біологічного виду і соціальної істоти. У процесі власної життєдіяльності людина виробляє і розвиває в собі багато соціальних властивостей і якостей, які характеризують її суспільну суть: свідомість, мову, прямоходіння, навички поводитися з речами і предметами, поведінку в сім'ї, на вулиці, здатність виконувати ту чи іншу роботу тощо. Свідомість є вищою, властивою лише людині формою розуміння навколишньої дійсності і себе самої. Цінності культури сприймаються завдяки почуттям, а осмислюються і стають надбанням особистості за допомогою свідомості. Встановлюючи зв'язок життєвих

цінностей з власним досвідом, особистісними переживаннями, значенням для себе, особистість сама осягає їх смисл (внутрішню, глибинну основу, їх суть, ядро), оцінює їх, надає їм суб'єктивного смислу, що виражає факт «пристрасної людської свідомості».

Суб'єктивний смисл є особливим, небезстороннім відношенням особистості до цінностей інноваційної культури, з якою вона взаємодіє. Особистісні смисли визначають спрямованість особистості, здатної до інновації, її соціальну позицію, самосвідомість, світогляд, ціннісні орієнтації. Таким чином, особистість стає здатною до інновації у процесі розвитку її інноваційної культури.

Особистістю, здатною до інновації, можна назвати таку особистість, яка досягла високого рівня розвитку фахової інноваційної культури і самосвідомості, який дозволяє їй знаходити й обирати серед цінностей інноваційної культури особистісні смисли, самостійно виконувати відповідну перетворювальну діяльність, свідомо і відповідально здійснювати саморегуляцію діяльності й поведінки. Особистість, здатна до інновації, визначається мірою присвоєння суспільного досвіду, з одного боку, і мірою віддачі суспільству, посильним внеском у скарбницю матеріальних і духовних цінностей інноваційної культури — з іншого.

Здатна до інновації особистість більш значима тоді, коли в своїх якостях і у діяльності відображає тенденції суспільного прогресу, коли її діяльність має неповторний характер, тобто тоді, коли вона є індивідуальністю. У такий спосіб, здатність особистості до інновації і сама така особистість можуть бути визнані основними цінностями суспільства, науки і освіти.

РОЗДІЛ III

ДОСЛІДЖЕННЯ КОМПОНЕНТНОЇ СТРУКТУРИ ФАХОВОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНИХ, ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ І ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

В третьому розділі представлено методику комплексного психологічного вивчення і розвитку (цілеспрямованого експериментального формування) фахової інноваційної культури педагогічних працівників; розглянуті особливості виявлення фахової інноваційної культури в діяльності педагогічних працівників загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів; зроблено психологічну характеристику фахової інноваційної культури педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів; розкрито специфіку фахової інноваційної культури педагогічних працівників вищих навчальних закладів; представлено результати емпіричного дослідження проявів фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

3.1. МЕТОДИКА КОМПЛЕКСНОГО ПСИХОЛОГІЧНОГО ВИВЧЕННЯ ФАХОВОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Комплексне психологічне вивчення фахової інноваційної культури педагогічних працівників є одним із необхідних компонентів в змісті підготовки та підвищення кваліфікації робітників освіти. Для цього нами вивчалися особливості прояву і розвитку компонентів фахової інноваційної культури, що забезпечують інноваційний спосіб педагогічної діяльності. У зв'язку з тим, що інноваційність педагогічного працівника розглядається не тільки по відношенню до побудови педагогічної діяльності, до її соціально значимих результатів, але і розуміється як характеристика особистості, її властивість, то виникає необхідність здійснення моніторингу інноваційних процесів в освіті, стає необхідним глибоке вивчення особливостей виявлення фахової інноваційної культури особистості у інноваційній педагогічній діяльності. Вивчення різних

виявів фахової інноваційної культури у інноваційній діяльності педагогічного працівника ґрунтується на аналізі цінностей особистості, здатної до інновації, оцінку знань і умінь, способів інноваційної педагогічної діяльності, її впливів на існуючу фахову інноваційну культуру педагогічних працівників і соціальне середовище [132; 133; 136; 253]. Необізнаність у сфері системних, модульних і локальних інноваційних педагогічних технологій, відсутність засобів аналізу інноваційної діяльності, лише зовнішня оцінка кваліфікації та професійної діяльності педагогічних працівників негативно впливають на розвиток фахової інноваційної культури.

Особливості розвитку фахової інноваційної культури характеризуються такими її компонентами, як: фахова компетентність, інноваційна компетентність, інноваційна спрямованість особистості, готовність до інноваційної діяльності, інноваційна активність.

Виявлення рівня розвитку фахової інноваційної культури передбачає самостійне оцінювання педагогічними працівниками кожного компоненту за окремою методикою.

Фахова компетентність — фахові знання, уміння, практичні навички як компонент фахової інноваційної культури педагогічних працівників характеризується сукупністю елементарних знань з педагогічної діяльності, а також умінь ефективно застосовувати їх.

Процедура виявлення рівня розвитку фахової компетентності складається з процедури самооцінки педагогічними працівниками особливостей застосування ними елементарних фахових знань та умінь.

Інноваційна компетентність — спеціальні теоретичні знання і практичні навички визначається за результатами:

1) виконання педагогічними працівниками тестових завдань з педагогічної інноватики та інноваційної педагогічної діяльності, які характеризують означений компонент;

2) оцінювання отриманих результатів, їх аналіз.

Інноваційна спрямованість особистості — цінності, що складають внутрішню основу готовності до інноваційної педагогічної діяльності, розглядається нами як сукупність цінностей і система індивідуально-значущих і індивідуально-цінних прагнень, ідеалів, переконань, поглядів, позицій, відношень. Ієрархія цінностей спеціальності та цінностей інноваційної культури розкривають змістовну сторону інноваційного спрямування особистості.

Процедура виявлення цього компоненту фахової інноваційної культури складається із самостійної оцінки педагогічними працівниками властивих їм у даний період професійної діяльності

цінностей спеціальності та інноваційної культури, а так само і цінностей, які характеризують ідеального фахівця у зазначеній галузі.

Готовність до інноваційної діяльності — особистісні властивості, що забезпечують цілеспрямовану діяльність педагогічних працівників щодо створення та реалізації інновацій.

Для виявлення рівня розвитку цього компоненту фахової інноваційної культури застосовується самостійне оцінювання педагогічними працівниками ступінь вираженості в них необхідних для інноваційної діяльності особистісних властивостей.

Процедура самостійної оцінки педагогічними працівниками представленого переліку особистісних якостей дозволяє визначити рівень розвитку властивих їм особистісних якостей, а також надає можливість проаналізувати особливості самооцінки кожної окремої якості та розробити індивідуальний особистісний профіль кожного педагогічного працівника.

Інноваційна активність особистості педагогічних працівників характеризується цілеспрямованими діями, що забезпечують виконання інноваційної педагогічної діяльності, і зацікавленістю педагогічних працівників у створенні, засвоєнні і розповсюдженні освітніх інновацій. Амплітуда інноваційної активності педагогічних працівників залежить від виду інновацій, що впроваджуються ними [46].

Для виявлення рівня розвитку цього компоненту фахової інноваційної культури застосовується самостійне оцінювання педагогічними працівниками своєї зацікавленості і бажання виконувати інноваційну діяльність, а також стійкої її мотивації та постійного виконання.

Інноваційна сприйнятливість — сензитивність сприйняття педагогічних інновацій.

Для виявлення рівня розвитку цього компоненту фахової інноваційної культури застосовується самостійне оцінювання педагогічними працівниками особливостей сприйняття ними педагогічних інновацій.

Далі наводимо зміст методики комплексного психологічного вивчення фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

Методика комплексного психологічного вивчення фахової інноваційної культури педагогічних працівників

1. Фахова компетентність. Дайте відповідь на кожне твердження, використовуючи один з трьох варіантів: «так», «ніколи», «ні».

№	Твердження	Відповідь		
		так	інколи	ні
1	В будь-яких професійних ситуаціях ви можете проаналізувати свою діяльність			

Закінчення табл.

№	Твердження	Відповідь		
		так	інколи	ні
2	Ви вважаєте себе здатними до саморегуляції в професійній діяльності			
3	Ви можете адекватно оцінювати себе у різних професійних ситуаціях			
4	Ви можете проаналізувати хід і результати застосування Вами інноваційних заходів			
5	Ви вважаєте себе творчою, інноваційно-спрямованою особистістю			
6	Ви можете оволодіти будь-якою педагогічною інновацією			

Отримані дані оцінюються у такий спосіб: відповідь «так» — 3 бали, «інколи» — 2 бали, «ні» — 1 бал.

2. Інноваційна компетентність. Виберіть у кожному з 8 завдань одну чи декілька правильних відповідей і закресліть їх номер у таблиці:

№ завдання							
1	2	3	4	5	6	7	8
№ відповідей							
1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ							
1. Дайте визначення педагогічної інноватики?							
Варіанти відповідей:							
1. Вчення про створення, оцінювання, освоєння і використання педагогічних новацій.*							
2. Фундаментальна дисципліна, що вивчає процеси оновлення освіти.*							

3. Новаторський напрям ХХ ст., представники якого використовували інноваційні методи.
4. Навчальна та освітня діяльність, яка ґрунтується на розвитку інноваційного мислення особистості.
5. Комплексний процес створення, впровадження і поширення інновацій.
2. Визначте структурні блоки педагогічної інноватики?
Варіанти відповідей:
1. Педагогічна неологія; педагогічна аксіологія; педагогічна праксіологія.*
2. Створення інновацій; сприйняття інновацій; застосування інновацій.*
3. Особистісно-орієнтована педагогіка; педагогіка співробітництва; інноваційна педагогіка.
4. Педагогіка; інновація; особистість.
5. Педагогіко-психологічний блок; інноваційно-творчий блок; особистісно-діяльнісний блок.
3. Як класифікуються педагогічні нововведення?
Варіанти відповідей:
1. Інновації у змісті освіти; інновації в технології навчання і виховання; інновації в управлінні освітою.*
2. Часткові інновації; модульні інновації; системні інновації.*
3. Модифікаційні інновації; комбінаторні інновації; фундаментальні інновації.*
4. Заміщуючі інновації; скасовуючі інновації; відкриваючі інновації; ретроінновації.*
5. Історичні та сучасні інновації.*
4. Які існують типи структур інноваційних процесів?
Варіанти відповідей:
1. Діяльнісна, суб'єктна, рівнева.*
2. Змістова, управлінська, організаційна.*
3. Практична, узагальнююча, впроваджувальна.
4. Схематична, імітаційна, реалізуюча.
5. Фрагментативна, цілісна, структурна.
5. Що таке інновація?
Варіанти відповідей:
1. Нововведення, зміна, оновлення.*

2. Новий підхід, створення якісно нового, використання відомого в інших цілях.*
3. Комплексний процес створення, розповсюдження та використання нового в педагогіці.*
4. Сукупність нових професійних дій педагога.*
5. Форма організації інноваційної діяльності.*
6. Дайте визначення інноваційної педагогічної діяльності.
Варіанти відповідей:
1 Цілеспрямована педагогічна діяльність, орієнтована на створення, сприйняття і використання інновацій.*
2 Педагогічна взаємодія, спрямована на перетворення об'єкта, переведення його в якісно новий стан.*
3 Системна діяльність щодо створення, освоєння та застосування нових педагогічних засобів.*
4 Особливий вид творчої педагогічної діяльності.*
5 Впровадження в практику новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів.*
7. Що таке готовність педагога до інноваційної діяльності?
Варіанти відповідей:
1 Особливий особистісний стан, який забезпечує ефективність інноваційної педагогічної діяльності.*
2 Складна якість особистості педагога, що регулює інноваційну педагогічну діяльність.
3 Система знань, умінь, навичок, що забезпечує ефективність використання педагогічних інновацій.*
4 Відмінність у сприйнятливості до педагогічних інновацій
5 Емоційно-оцінне ставлення до нововведень.
8. Як ви розумієте поняття фахової інноваційної культури педагогічних працівників?
Варіанти відповідей:
1 Як систему освоєних педагогічних засобів, що забезпечують інноваційний спосіб діяльності.*
2 Як складову професійної, педагогічної та психологічної культури педагогічних працівників.*
3 Як фахову готовність сприймати і застосовувати інновації.*
4 Як психологічну готовність до інноваційної діяльності.*

4	Вміння спілкуватися з людьми	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
5	Гуманізм	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6	Гнучкість поведінки	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
7	Загальний рівень культури	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Закінчення табл.

№	Найменування особистісної якості	Оцінка в балах									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
8	Здатність до адекватної самооцінки	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
9	Здатність до створення нового	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
10	Навчаємість	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	Особистісна зрілість	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
12	Порядність	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
13	Професійна зацікавленість	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
14	Самоволодіння	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
15	Самостійність	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
16	Самокритичність	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
17	Терпимість до думки інших	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
18	Цілеспрямованість	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

5. Інноваційна активність. Оберіть відповідь, погоджуючись з твердженнями «так» або «ні».

Твердження	Відповідь		
	так	бали	ні
Вами постійно здійснюється інноваційна діяльність		1	

Вас цікавлять педагогічні інновації		1	
Ви маєте бажання створювати інновації:			
а) державного рівня		3	
б) регіонального		2	
в) місцевого		1	
Ви маєте бажання використовувати і розповсюджувати інновації:			

Закінчення табл.

Твердження	Відповідь		
	так	бали	ні
а) державного рівня		3	
б) регіонального		2	
в) місцевого		1	
У вас є стійка потреба здійснювати інноваційну діяльність		1	
Ви створюєте інновації:			
а) глибокого рівня новизни		3	
б) середнього рівня новизни		2	
в) низького рівня новизни		1	
Ви створюєте інновації:			
а) в змісті навчання		1	
б) в методиці навчання		1	
в) в методиці виховання		1	
Ви впроваджуєте інновації:			
а) глибокого рівня новизни		3	
б) середнього рівня новизни		2	
в) низького рівня новизни		1	
Ви впроваджуєте інновації:			
а) в змісті навчання		1	
б) в методиці навчання		1	
в) в методиці виховання		1	

10. Ви поінформовані про інноваційні педагогічні технології		1	
11. Ви володієте змістом інноваційних педагогічних технологій		1	
12. Вас характеризує високий рівень культури використання інновацій		1	
13. Ви маєте особисту переконаність у необхідності застосування інноваційних педагогічних технологій		1	

Бали нараховуються за відповіді «так» за таблицею.

Інноваційна сприйнятливість. Виберіть один з варіантів відповідей на 6 запитань, викресливши його.

Чи вважаєте Ви, що оточуюче вас педагогічне середовище може бути покращене?

а) так; б) ні; в) в окремих випадках.

Чи вважаєте Ви, що самі можете приймати участь у значних змінах педагогічного середовища?

а) так; б) ні; в) в окремих випадках.

Чи вважаєте Ви, що деякі з ваших ідей є прогресивними, інноваційними і можуть бути ефективними у педагогічній діяльності?

а) так; б) ні; в) тільки у певних обставинах і у деякій мірі.

Коли вирішуєте започаткувати щось нове у педагогічній діяльності, чи вважаєте Ви, що зробите це?

а) так; б) ні; в) так, інколи.

Чи є у Вас бажання зайнятися тією справою, яку Ви зовсім не знаєте?

а) так; б) ні; в) все залежить від того, що це за справа.

Коли Ви захищаєте власну ідею, чи:

а) можете вислухати вагомі аргументи опонентів та змінити її;
б) залишитесь при своїй думці;
в) відмовитесь від неї.

За відповідь «а» нараховується 3 бали, «б» — 1 бал, «в» — 2 бали.

Для визначення інтегрованого показника рівня розвитку фахової інноваційної культури (ФІК) необхідно скласти показники кожного з компонентів що вивчаються у стандартних одиницях (стенах) та визначити їх середнє арифметичне за формулою:

$$\bar{X} = \sum x_i / n, \quad (3.1)$$

де \bar{X} — середнє арифметичне значення; x_i — кількісне значення кожного з компонентів ФІК; i — індекс, що відповідає порядковому номеру кожного з компонентів ФІК, n — кількість компонентів ФІК; Σ — знак складання.

Саме тому, отримані за кожною методикою показники в «сирих» балах переводяться у стандартні одиниці — стени. Для цього використовувалася шкала стенів, показники якої підраховані нами за даними отриманими в ході комплексного психологічного вивчення фахової інноваційної культури педагогічних працівників при об'ємі вибірки $n = 462$ (див. табл. 3.1).

Таблиця 3.1

**ТАБЛИЦЯ ПЕРЕВОДУ «СИРИХ» БАЛІВ,
ОТРИМАНИХ ЗА ПОКАЗНИКАМИ КОМПОНЕНТІВ
ФАХОВОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ
У СТАНДАРТНІ ОДИНИЦІ**

	Компоненти фахової інноваційної культури					
	Фахова компетентність	Інноваційна компетентність	Інноваційна спрямованість особистості	Готовність до інноваційної діяльності	Інноваційна активність	Інноваційна сприйнятливість
М	10,9697	17,83983	0,554087	103,2857	20,9697	11,35065
σ	3,035148	4,999597	0,221726	37,28079	7,350477	3,246803
Стени	Бали					
1	≤ 4,89	≤ 7,84	≤ 0,11	≤ 28,73	≤ 6,25	≤ 4,83
2	4,90— 6,41	7,85— 10,34	0,12— 0,22	28,74— 47,37	6,26— 9,93	4,84— 6,46
3	6,42— 7,93	10,35— 12,84	0,23— 0,33	47,38— 66,01	9,94— 13,61	6,47— 8,09
4	7,94— 9,45	12,85— 15,34	0,34— 0,44	66,02— 84,65	13,62— 17,29	8,10— 9,72
5	9,46— 10,97	15,35— 17,84	0,45— 0,55	84,66— 103,29	17,30— 20,97	9,73— 11,35
6	10,98— 12,49	17,85— 20,34	0,56— 0,66	103,30— 121,93	20,98— 24,65	11,36— 12,98

7	12,50— 14,01	20,35— 22,84	0,67— 0,77	121,94— 140,57	24,66— 28,33	12,99— 14,61
8	14,02— 15,53	22,85— 25,34	0,78— 0,88	140,58— 159,21	28,34— 32,01	14,62— 16,24
9	15,54— 17,05	25,35— 27,84	0,89— 0,99	159,22— 177,85	32,02— 35,69	16,25— 17,87
10	≥ 17,51	≥ 27,85	≥ 1	≥ 177,86	≥ 35,70	≥ 17,88

За отриманим кількісним показником середнього арифметичного значення компонентів фахової інноваційної культури, підрахованим у стандартних одиницях, визначається рівень її розвитку в педагогічних працівників (див. табл. 3.2.).

Таблиця 3.2

**РІВНІ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ
ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ТА СЕРЕДНЄ АРИФМЕТИЧНЕ ЗНАЧЕННЯ
(ІНТЕГРОВАНІЙ ПОКАЗНИК ФІК)**

Рівень розвитку фахової інноваційної культури	Середнє арифметичне у стенах
Низький рівень	2,83—4,99
Середній рівень	5—7,16
Високий	7,17—9,33

На основі визначення рівнів розвитку кожного компоненту можна побудувати графічний профіль фахової інноваційної культури окремого педагогічного працівника. Наприклад, отримані такі дані:

Компоненти фахової інноваційної культури	Стени
Фахова компетентність	5
Інноваційна компетентність	3
Інноваційне спрямування особистості	4
Готовність до інноваційної діяльності	4
Інноваційна активність	3
Інноваційна сприйнятливність	2

Графічний профіль будується за цими показниками.

Стени |

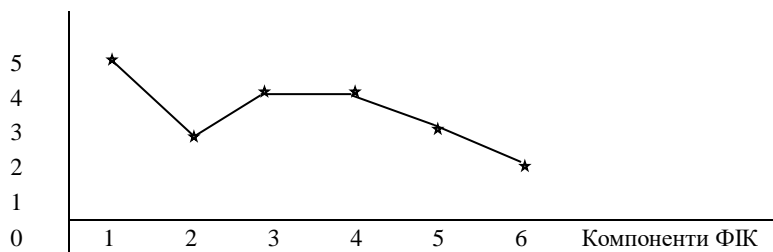


Рис. 3.1 Графічний профіль фахової інноваційної культури особистості
Підрахуємо інтегрований показник фахової інноваційної культури за формулою:

$$\bar{X} = \sum x_i / n = (5 + 3 + 4 + 4 + 3 + 2) / 6 = 3,5. \quad (3.2)$$

Рівень розвитку фахової інноваційної культури даного педагогічного працівника низький (див. табл. 3.2).

Таким чином методика виявлення рівня розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників дозволяє не тільки виявити досліджувані параметри, їх загальні показники — рівні розвитку окремих компонентів фахової інноваційної культури в вибірковій сукупності педагогічних працівників, але й вибудувати індивідуальний графічний профіль фахової інноваційної культури окремого педагогічного працівника і визначити ті компоненти, які є провідними для цієї людини і зумовлюють наявний рівень розвитку фахової інноваційної культури.

Розв'язання завдань дослідження було необхідною умовою забезпечення високої змістовної і конструктивної валідності методики комплексного психологічного вивчення фахової інноваційної культури і становило початковий етап у її конструюванні. Вимоги, яких ми дотримувалися при виконанні цієї роботи: раціональність опису фахової інноваційної культури особистості, чітке структурування системи ознак, що описують зміст фахової інноваційної культури особистості. З огляду на найважливіший принцип конструювання експериментальної методики — наявність розгорнутої психологічної теорії щодо досліджуваного поняття, ми визначили зміст і структуру фахової інноваційної культури особистості, згрупували ознаки, що описують різні її характеристики.

На етапі адаптації методики було сконструйовано три її паралельних форми. У кінцевий варіант загальної методики ввійшло 6 окремих методик вивчення особливостей прояву компонентів фахової інноваційної культури педагогічних працівників, що відповідають

вимогам стандартизації (аналізувалися ліво- і правобічні зсуви, міри симетрії й розподіл). Було проведено графічне зіставлення отриманих даних із властивостями функції нормального розподілу. Питань прямого й зворотного формулювання міститься порівню. Зміст питань визначався, виходячи з дефініцій понять, які вживаються для позначення ознак, що діагностуються. Формулювання відпрацьовувалися таким чином, щоб питання мало виражений диференціюючий ефект. Згоду зі сформульованими в методиці твердженнями досліджуванам пропонувалося оцінити за п'ятибальною шкалою.

Високий ступінь репрезентації досліджуваних особливостей прояву фахової інноваційної культури особистості у результатах методики демонструє різновид конструктивної валідності — валідність за професійною диференціацією. Методика вивчення фахової інноваційної культури дозволяє з'ясувати особливості прояву фахової інноваційної культури в різних професійних групах педагогічних працівників: загальноосвітніх, професійно-технічних та вищих навчальних закладів. За допомогою стандартних статистичних процедур, застосовуваних при зіставленні даних, що підлягають нормальному розподілу з обчисленням мір центральних тенденцій у трьох основних вибірках, обчислення коефіцієнтів кореляції.

Критеріальна валідність методики комплексного психологічного вивчення фахової інноваційної культури була перевірена на підставі зіставлення отриманих з її допомогою даних з результатами проведених одночасно з використанням стандартизованих методик. Досліджуванам були запропоновані методики, що визначають їх ставлення до змін, звичної реакції на зміни, фону переживань подій, пов'язаних зі змінами. На підставі результатів отриманих за цими методиками досліджувані педагогічні працівники були поділені на групи за ступенем розвитку в них фахової інноваційної культури. Зіставляючи дані, отримані за допомогою експериментальної методики та стандартизованих методик, можна судити про достатню поточну валідність методики комплексного психологічного вивчення фахової інноваційної культури педагогічних працівників. Вона дозволяє досить чітко розрізнити досліджуваних за рівнем прояву фахової інноваційної культури на підставі діагностованих ознак (при розподілі опитаних на групи враховувався інтегральний показник фахової інноваційної культури).

Конгруентна валідність, що позначає кореляцію даного опитувальника з уже існуючими, визначалася за допомогою таких методик, як опитувальник САМОАО (самоактуалізація особистості) розроблений на кафедрі психології Сімферопольського університету (Н.Ф.Каліна,

О.В.Лазуткін, 1993-1994); тест діагностики структури інтелекту (Р.Амтхауер); методика багатофакторного дослідження особистості Р.Кеттелла (№ 105) (16PF — опитувальник); методика «Мотивація успіху та острах невдач» (А.А.Реан); методика «Ціннісні орієнтації» (М.Рокич) [48; 151; 289; 326].

Ретестова надійність визначалася за допомогою кореляційного аналізу і була здійснена на трьох вибірках. Ретестова надійність склала 0,8892 — для першої, 0,8251 — для другої вибірки, 0,9132 — для третьої ($\alpha < 0,01$). Отримані результати є підставами для підтвердження валідності методики комплексного психологічного вивчення фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

Для вивчення процесу розгортання психологічних механізмів розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників нами використані вищенаведені психодіагностичні методики.

3.2. ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПУ ТВОРЧОЇ САМОДІЯЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ У КОМПЛЕКСНОМУ ПСИХОЛОГІЧНОМУ ВИВЧЕННІ ФАХОВОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

У комплексному психологічному вивченні фахової інноваційної культури педагогічних працівників реалізовано принцип творчої самодіяльності особистості. Особистість є суб'єктом педагогічної інновації. Остання виступає, як цінність самої особистості, і як діяльнісний процес — створення, впровадження і використання нового у педагогічній діяльності. Специфіка інноваційної педагогічної діяльності зумовлює становлення інноваційності педагогічних працівників як стійкого стану особистості, що є здатною до інновації.

Творча самодіяльність особистості є основою розвитку інноваційності педагогічних працівників. Крок уперед, зроблений окремим педагогом, може бути повторений іншими, технологія, ним запущена, може бути перейнята шляхом адаптації, тобто інновація перетворюється в суспільний ефект при належній дифузії технології, в міру поширення ідеї. Принцип творчої самодіяльності особистості орієнтований не просто на добре освічених чи знаючих педагогічних працівників, а на педагогів-творців, на їх здатність до інновації, інноваційного мислення. Особистість є творцем інновації і, водночас, перебуває під впливом фахової інноваційної культури педагогічних працівників, у змісті якої інновація проголошується як провідна цінність.

Реалізація принципу творчої самодіяльності особистості у розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників дозволяє визначити суб'єктивну роль особистості, здатної до інновації, що розкривається в процесі передачі педагогічного нововведення від джерела до користувача. Цікавим є той факт, що до етапів дифузії та сприйняття інновацій залучаються, як джерела нововведень — окремі педагоги й колективи, які їх розробляють, так і реципієнти нового. Педагогічний працівник може виступати як джерелом, так і реципієнтом нового. Отже, на позиції реципієнта він проходить певні етапи сприйняття нововведення: ознайомлення, інтерес, оцінка, апробація, власне акт сприйняття та кінцеве рішення про доцільність інновації.

Причому у педагогічних працівників різних типів інноваційності (новатори, передовики, помірковані, передостанні, останні) цей процес протікає з різною швидкістю, глибиною та ефективністю. Очевидно, що сам процес сприйняття нововведення являє собою внутрішню перебудову настанов, поглядів, переконань та ціннісних орієнтацій, що проявляється у творчій самодіяльності особистості, в інноваційній гнучкості педагогічних працівників, їх готовності йти на зміни ціннісних, культурних характеристик.

З іншого боку, виступаючи в ролі джерела нововведення, педагогічні працівники самі продукують нове, розробляючи програми впровадження педагогічних інновацій в освітньо-виховний процес, тобто, у цьому випадку, відсутнім є етап сприйняття. Суттєву роль відіграють характеристики самого нововведення, а також канали зв'язку у поєднанні з властивими їм бар'єрами та стимулами. У ролі стимулів виступають окремі особистості педагогічних працівників або організації-посередники, які беруть участь у процесі передачі педагогічної інформації, спеціальних знань тощо.

Стає зрозумілим, що головними характеристиками суб'єкта інновацій є його творча самодіяльність та дійова самосвідомість, як підґрунтя суб'єктивного існування. Суб'єкт — це діяч, здатний до інновації, до вибору типу інноваційної педагогічної діяльності, конкретної ролі для себе та інших, до вироблення власних цілей та засобів їх досягнення.

Детальніше спинимось на бар'єрах та причинах опору особистості педагогічним інноваціям. Серед головних перешкод упровадження новітніх виділяються відсутність переконань особистості у необхідності змін, неприйняття нововведень, острах перед невідомим або нездатність виконати будь-яке завдання інноваційної педагогічної діяльності, можливі невдачі, порушення традиційного, усталеного порядку, звичок і взаємостосунків, відсутність поваги й довіри до особистості, що здійснює зміни, тощо.

На нашу думку, найголовнішою причиною виникнення вищезазначених бар'єрів є нездатність особистості до творчої самодіяльності, неготовність педагогічних працівників до інновацій. Так, серед основних шляхів підготовки педагогів до подолання протидії щодо застосування нововведень вважаємо доцільним запропонувати наступне:

1. Підвищення рівня фахової та інноваційної компетентності педагогічних працівників, тобто наявність базових знань з педагогічної інноватики, досконале володіння досвідом інноваційних педагогічних технологій, педагогічна майстерність;

2. Розвиток інноваційної спрямованості особистості педагогічних працівників, становлення системи цінностей, серед яких провідними є цінність особистості, здатної до інновації та цінність самої інновації, формування у педагогічних працівників ціннісного ставлення до інноваційної діяльності;

3. Формування готовності особистості до інноваційної діяльності, активне включення у процес її здійснення.

4. Розвиток інноваційної сприйнятливості особистості, її здатності до сприйняття нового, яка виявляється і розвивається у перетворенні станів особистості з традиційності на інноваційність.

Таким чином, можна зробити висновок, що реалізація принципу творчої самодіяльності особистості у розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників зумовлює визначення педагогічними працівниками особистісного суб'єктивного смислу різним аспектам інноваційної педагогічної діяльності, суб'єктивної значущості інновації та формування ціннісного ставлення педагогічних працівників до інноваційної діяльності, що відбувається в залежності від цінності для кожного педагогічного працівника того чи іншого нововведення та прогнозування можливих наслідків та труднощів інноваційної педагогічної діяльності.

За таких умов педагогічний працівник розглядається як суб'єкт інноваційної діяльності та її організатор. Причому, однозначною є думка про те, що інноваційна діяльність педагогічних працівників може бути ефективною в контексті цілісного розуміння творчої самодіяльності особистості і інноваційної педагогічної діяльності, оскільки лише у інноваційній діяльності творча самодіяльна особистість розвивається, а, досягнувши певного рівня розвитку — рівня інноваційної особистості, вона запускає механізм «само...», в результаті чого починає все активніше і результативніше спрацьовувати самопізнання, орієнтоване на неперервний саморозвиток, прагнення до самоактуалізації, до творчої самореалізації у процесі створення педагогічних інновацій. Тобто мова

йде про фахову інноваційну культуру особистості, сутнісний зміст якої полягає у постійному творчому оновленні, розвитку й удосконаленню кожної особистості протягом усього життя. При цьому фахова інноваційна культура особистості виступає як шлях і засіб розвитку творчої самодіяльної особистості, розглядається як особлива система цінностей здатних до інновації педагогічних працівників. Тобто проблема розвитку і функціонування фахової інноваційної культури педагогічних працівників у контексті принципу творчої самодіяльності особистості набуває якісно нового рівня: вони повинні бути готовими до перетворення власної особистості на інноваційну, що передбачає сформованість умінь мобілізувати свої зусилля на інше сприйняття себе, на усвідомлення провідних цінностей особистості, здатної до інновації, на активне прагнення знайти вихід із стану дискомфорту, що виникає при входженні у інноваційну ситуацію, забезпечити при цьому задоволення потреб, ціннісних орієнтацій і позитивної зміни особистісно-професійної позиції. Вочевидь, фахову інноваційну культуру педагогічних працівників правомірно розглядати як інтегральне динамічне новоутворення у структурі творчої самодіяльної особистості, що концентрує в собі відкритість до змін, ступінь усвідомлення сутності особистості, що здатна до інновації, і самої інновації, здатність до аналітичного мислення, інноваційного мислення, умінь адекватно оцінювати інноваційну ситуацію, співвідносити її зі своїми можливостями і потребами, ціннісними установками і мотивами професійного саморозвитку, прогнозувати і здійснювати усвідомлений вибір.

У зв'язку з цим слід відзначити, що чим вищий рівень розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників, тим більш інтенсивно вони залучені в інноваційний процес, оскільки особистість та інновації, на нашу думку, — це два чинники, взаємопов'язаних і взаємовпливаючих один на одного. При цьому фахову інноваційну культуру можна розглядати як засіб, як спосіб і як результат освоєння нових педагогічними працівниками, що свідомо включаються в інноваційну педагогічну діяльність і фундаментально підготовлені до здійснення цього процесу. Це об'єктивно посилює вимоги до інноваційної педагогічної діяльності, де і виявляється фахова інноваційна культура особистості педагогічних працівників як суб'єктивне джерело зародження, генерування, використання і розповсюдження педагогічних інновацій, як особливість стану інноваційності педагогічних працівників, їх відкритість до сприйняття нового, незалежність від стереотипів та шаблонів.

Фахову інноваційну культуру при цьому можна вважати тією рушійною силою, що сприяє переходу внутрішнього потенціалу

особистості педагогічних працівників у зовнішню активність, гнучкість, що засвідчують ефективність інноваційної педагогічної діяльності.

3.3. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КОМПОНЕНТНОЇ СТРУКТУРИ ФАХОВОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНИХ, ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ ТА ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У комплексному психологічному дослідженні фахової інноваційної культури приймали участь педагогічні працівники Донецького реабілітаційного центру для дітей-інвалідів «З надією на майбутнє», Івано-Франківського обласного ліцею-інтернату для обдарованих дітей із сільської місцевості, Луцького навчально-виховного комплексу № 20. За результатами комплексного психологічного вивчення фахової інноваційної культури педагогічних працівників загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів нами визначено, що, в цілому, серед педагогічних працівників загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів виявлено 3,9 % вчителів з високим рівнем розвитку фахової інноваційної культури, 50,65 % — з середнім рівнем та 45,45 % — з низьким [138; 139].

Це свідчить про те, що вчителі загальноосвітніх шкіл характеризуються середнім рівнем розвитку визначених компонентів фахової інноваційної культури.

При цьому показники фахової компетентності (ФК) в обстежених педагогічних працівників загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів розподілилися відповідно до кривої нормального розподілу. $X_{\min} = 1$; $X_{\max} = 10$; $\sigma = 2,1$; $M = 5,1$.

Нормальність розподілу її показників підтверджена за Lilliefors — $p < 0,01$. Позитивна лівобічна асиметрія дає підставу стверджувати, що випробувані частіше виявляють середні показники та нижчі за середнє із загальною тенденцією до середини ($A = 0,086418$), про це ж говорять такі міри центральної тенденції, як $Me = 5$ і $Mo = 5$ (див. табл. 3.3).

Показники інноваційної компетентності (ІК) розподілилися відповідно до «нормальної» кривої (Lilliefors $p < 0,01$). Середнє значення $M = 5,8$; $\sigma = 2,2$. Медіана — $Me = 6$. $Mo = 4$. $X_{\min} = 2$; $X_{\max} = 10$.

Позитивна лівобічна асиметрія дає підставу стверджувати, що випробувані частіше виявляють середні показники та нижчі за середнє із загальною тенденцією до середини ($A = 0,373701$) (див. табл. 3.3.).

Результати виявлення в педагогічних працівників загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів рівня розвитку інноваційної спрямованості особистості (ІСО) розподілилися відповідно до «нормальної» кривої (Lilliefors $p < 0,01$). Середнє значення $M = 5,4$. Медіана — $Me = 6$. $Mo = 5$. $X_{min} = 1$; $X_{max} = 8$.

Результати досить однорідні ($\sigma = 1,6$). Правобічна асиметрія дає підставу стверджувати, що випробувані частіше виявляють показники вищі за середнє із загальною тенденцією до середини ($A = -0,7235$) (див. табл. 3.3.).

Показники готовності до інноваційної діяльності (ГІД) розподілилися відповідно до «нормальної» кривої (Lilliefors $p < 0,01$). Середнє значення $M = 5,2$, $\sigma = 2$. Медіана — $Me = 5$. $Mo = 4$. $X_{min} = 3$; $X_{max} = 10$.

Позитивна лівостороння асиметрія дає підставу стверджувати, що випробувані частіше виявляють середні показники та нижчі за середнє із загальною тенденцією до середини ($A = 0,689386$) (див. табл. 3.3.).

Показники інноваційної активності (ІА) розподілилися відповідно до «нормальної» кривої (Lilliefors $p < 0,01$). Середнє значення $M = 5,6$, $\sigma = 1,8$. Медіана — $Me = 6$. $Mo = 6$. $X_{min} = 2$; $X_{max} = 10$.

Позитивна лівостороння асиметрія дає підставу стверджувати, що випробувані частіше виявляють середні показники та нижчі за середнє із загальною тенденцією до середини ($A = 0,079973$) (див. табл. 3.3.).

Показники інноваційної сприйнятливості (ІС) розподілилися відповідно до «нормальної» кривої (Lilliefors $p < 0,01$). Середнє значення $M = 5,4$, $\sigma = 2,1$. Медіана — $Me = 5$. $Mo = 7$. $X_{min} = 2$; $X_{max} = 10$.

Позитивна лівостороння асиметрія дає підставу стверджувати, що випробувані частіше виявляють середні показники та нижчі за середнє із загальною тенденцією до середини ($A = 0,330148$) (див. табл. 3.3.).

Таблиця 3.3

ПОКАЗНИКИ СЕРЕДНЬОГО ЗНАЧЕННЯ, СТАНДАРТНОГО ВІДХИЛЕННЯ, МАКСИМАЛЬНОГО ТА МІНІМАЛЬНОГО ЗНАЧЕННЯ, МОДИ, МЕДІАНИ ТА АСИМЕТРІЇ ВИМІРЮВАНИХ В ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ І ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ОЗНАК

Компоненти	ІК	ІСО	ГІД	ФК	ІА	ІС
------------	----	-----	-----	----	----	----

ФІК						
М	5,766234	5,396104	5,149351	5,279221	5,571429	5,357143
σ	2,177701	1,561041	1,902123	2,05956	1,77439	2,066472
Max	10	8	10	10	10	10
Min	2	1	3	1	2	2
Me	6	6	5	5	6	5
Mo	4	5	4	5	6	7
A	0,373701	-0,7235	0,689386	0,086418	0,079973	0,330148

Результати дослідження особливостей актуалізації та взаємозв'язку психологічних механізмів педагогічних працівників загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів дозволяють констатувати наступне.

Предметно-діяльнісний механізм розвитку фахової інноваційної культури особистості педагогічних працівників загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів характеризується показниками отриманими за шкалами вимірювання практичного інтелекту за тестом Р.Амтхауера (Amthauer Intelligenz-Struktur-Test) — (RA), (ZR), (FS), (WU), (ME) та шкалами опитувальника самоактуалізації особистості «САМОАО» — «Орієнтація у часі», «Потреба в пізнанні».

Досліджувані компоненти інтелекту такі, як: вербальний, лічильно-математичний, просторовий та мнемічний, зумовлюють у цілісній структурі особистості діяльність чотирьох відповідних функцій — мовної, лічильно-математичної, просторових уявлень, мнемічної. Зазначені функції забезпечують формування теоретичного та практичного інтелекту та складають основу предметно-діялісного механізму розвитку фахової інноваційної культури особистості педагогічних працівників.

У ході аналізу результатів вимірювання практичного інтелекту за шкалами (RA) — лічба, арифметичне мислення, (ZR) — ряди чисел, індуктивне мислення, (FS) — вибір фігур, просторова уява, (WU) — кубики, уміння мислено оперувати об'ємними тілами у просторі (ME) — увага і пам'ять, визначено, що високі та низькі значення вимірюваних ознак зустрічаються досить рідко, а показники, які наближаються до середнього значення досить часто, що свідчить про нормальність розподілу показників. Педагогічні працівники загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів були розподілені за рівнями розвитку цих функцій інтелекту. При цьому в 18,73 %

вчителів виявлено низький рівень розвитку практичного інтелекту, 68,32 % — середній, 12,95 % — низький.

Показники шкал опитувальника САМОАО «Орієнтація у часі» та «Потреба в пізнанні» характеризують предметно-діяльнісний механізм розвитку фахової інноваційної культури особистості педагогічних працівників загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів таким чином: високі значення показників за шкалою «Орієнтація у часі (15,33 %)» властиві для вчителів, що добре розуміють екзистенційну цінність життя «тут і тепер», здатні до задоволення актуальним моментом професійної діяльності, не порівнюючи його з минулими досягненнями і невдачами та не знецінюючи його передчуттям майбутніх успіхів і невдач. Низькі показники (13,56 %) показують вчителі, що невротично занурені в минулі переживання, із завищеним прагненням до досягнень, недовірливі та невпевнені в собі. Середні показники властиві більшості педагогічним працівникам (71,11 %) і характеризують потенційну здатність особистості до адекватного сприйняття актуальних ситуацій інноваційної педагогічної діяльності.

Високі показники за шкалою «Потреба у пізнанні» характерна для вчителів (9,78 %), що характеризуються відкритістю до нового в професійній діяльності, безкорисливим прагненням до нового, що не пов'язане із прямим задоволенням яких-небудь потреб, їхнє пізнання більш ефективне, тому що його процес не спотворюється бажаннями і потягами. Такі вчителі не схильні порівнювати та оцінювати, вони просто бачать те нове, що є, і цінують це. Низькі показники (25,83 %) властиві педагогічним працівникам, що здатні до пізнання нового тільки для задоволення певних бажань та прагнень, які мають будь-яку користь. Середні показники (64,39 %) виявляють педагоги, що потенційно здатні до буттєвого пізнання, інтересу до нового.

Мотиваційно-спонукальний механізм розвитку фахової інноваційної культури педагогічних особистості працівників загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів характеризується результатами отриманими за методикою «Мотивація успіху та острах невдач» (А.А.Реан) і показниками загального прагнення особистості до самоактуалізації (Опитувальник САМОАО).

Аналіз результатів отриманих за методикою «Мотивація успіху та острах невдач» свідчить про те, що серед педагогічних працівників загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів 19,42 % вчителів характеризуються мотивацією на успіх, 17,35 % — мотивацією на невдачу. При цьому 63,23 % педагогів мають невиявлений мотиваційний полюс, серед них 31,29 % — з мотивацією, що

наближається до мотивації на успіх, а 31,94 % — з мотивацією, що наближається до мотивації на невдачу.

Показники загального прагнення до самоактуалізації свідчать про те, що високий рівень самоактуалізації властивий 10,43 % вчителів, середній — 68,94 %, низький — 20,63 %.

Аксіологічно-рефлексивний механізм розвитку фахової інноваційної культури особистості працівників загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів характеризується показниками отриманими за методикою «Ціннісні орієнтації» (М.Рокич), за шкалами «Цінності», «Саморозуміння», «Аутосимпатія», «Контактність» опитувальника САМОАО, за факторами MD «Адекватність самооцінки», Q3 «Низький самоконтроль — високий самоконтроль» методики багатофакторного дослідження особистості Р.Кеттелла (№ 105) (16PF — опитувальник).

Актуальними термінальними цінностями для педагогічних працівників загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів є матеріально забезпечене життя, фізичне та психічне здоров'я, любов, щасливе сімейне життя, продуктивне життя, суспільне визнання, розвиток, життєва мудрість.

Актуальними інструментальними цінностями — освіченість, вихованість, ефективність у справах, самоконтроль, чесність, чуткість, терпимість, широта поглядів.

Високі показники за шкалою «цінності» властиві педагогічним працівникам (5,41 %), що характеризуються цінностями особистості, що самоактуалізується, до яких відносяться такі, як істина, добро, краса, цілісність, відсутність роздвоєності, життєвість. Унікальність, досконалість, здійснення, справедливість, порядок, легкість без зусилля, гра, самодостатність. Перевага цих цінностей вказує на прагнення до гармонійного буття і здорових відносин з людьми, далеке від бажання маніпулювати ними в своїх інтересах..

Середні показники (69,47 %) характерні для педагогів, що прагнуть до вищезазначених цінностей самоактуалізованої особистості, низькі показники властиві 25,12 % вчителів і свідчать про недостатність чи відсутність цих цінностей.

Високі показники за шкалою «Саморозуміння», що властиві для 7,09 % педагогів свідчать про чутливість, сензитивність особистості до власних потреб і бажань, орієнтовану зсередини. Такі вчителі вільні від психологічного захисту. Низькі показники властиві педагогам (28,49 %), що орієнтуються на думку навколишніх, орієнтовані ззовні. Для них характерна наявність психологічних захистів, що відділяють особистість від власної суті. Середні показники виявлено у 64,42 % вчителів.

Низькі показники за шкалою «Аутосимпатія» властиві вчителям (31,42 %), що виявляють невпевненість у собі, тривожність,

невротичність. Про позитивну «Я-концепцію», яка добре усвідомлюється і служить джерелом стійкої адекватної самооцінки педагогічних працівників загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів свідчать середні (59,01 %) та високі показники (9,57 %).

Шкала контактності вимірює здібність особистості педагогічних працівників до встановлення міцних і доброзичливих відносин з навколишніми. Високі показники властиві 39,05 %, середні — 53,71 %, низькі — 7,24 %.

Фактор Q3 «Низький самоконтроль — високий самоконтроль».

При низьких оцінках (10,99 %) спостерігається недисциплінованість, внутрішня конфліктність уявлень про себе, педагогічні працівники не стурбовані виконанням соціальних вимог та вимог професійної діяльності.

При високих оцінках (57,21 %) — розвинутий самоконтроль, точність виконання соціальних вимог та вимог професійної діяльності. Педагогічні працівники слідуєть своєму уявленню про себе, добре контролюють свої емоції і поведінку, доводять всяку справу до кінця, їм властиві цілеспрямованість і інтегрованість особистості. Середні показники виявлено у 31,8 % вчителів.

Фактор MD «Адекватність самооцінки».

Високі показники за цим фактором властиві 22,61 % педагогічних працівників, яким властиве завищення своїх можливостей і переоцінки себе. Середні показники виявлено у 49,15 % вчителів. Заниження своїх можливостей та недооцінка себе є характерною ознакою для 28,24 %.

Когнітивно-творчий механізм розвитку фахової інноваційної культури особистості педагогічних працівників загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів характеризується показниками отриманими за шкалами вимірювання теоретичного інтелекту за тестом Р.Амтхауера (Amthauer Intelligenz-Struktur-Test) — (LS), (GE), (AN), (KL), факторами М «Практичність — розвинута уява», В «Інтелект», Q1 «Консерватизм — радикалізм» методики багатofакторного дослідження особистості Р.Кеттелла (№ 105) (16PF — опитувальник) та шкалами опитувальника самоактуалізації особистості «САМОАО» — «Прагнення до творчості (креативність)», «Спонтанність».

Показники вимірювання теоретичного інтелекту за шкалами (LS) — логічний відбір, почуття мови, (GE) — визначення загальних ознак, здатність до поняттєвої абстракції, (AN) — аналогії, комбінаторні здібності, (KL) — класифікація, здібність до суджень, свідчать про те, що високий рівень розвитку теоретичного інтелекту властивий 28,19 % педагогічних працівників загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів, середній — 43,29 %, низький — 28,52 %.

Фактор Q1 «Консерватизм — радикалізм».

Низькі показники за цією шкалою властиві 49,13 % педагогічних працівників, які характеризуються консервативністю, стійкістю за відношенням до традиційних труднощів, вони знають, в що повинні вірити і, не дивлячись на неспроможність будь-яких принципів, не шукають нових, з сумнівом відносяться до нових ідей, схильні до моралізування. Вони чинять опір змінам і не цікавляться аналітичними та інтелектуальними міркуваннями.

Високі показники характерні для 35,91 % вчителів, які критично налаштовані, характеризуються наявністю інтелектуальних інтересів, аналітичністю мислення, прагнуть бути добре інформованими. Більше схильні до експериментування, спокійно сприймають нові нестійкі погляди і зміни, не довіряють авторитетам, на віру ніщо не приймають. Середні показники виявлено у 14,93 %.

Фактор M «Практичність — розвинута уява».

Низькі показники за цією шкалою властиві 37,28 % педагогів, що характеризуються як практичні, сумлінні. Вони орієнтуються на зовнішню реальність і дотримуються загальноприйнятих норм, їм властива деяка обмеженість і надмірна уважність до дрібниць.

Високі показники свідчать (43,19 %) про розвинуту уяву, орієнтацію на свій внутрішній світ, високий творчий потенціал педагогічних працівників. Середні показники виявлено у 19,53 % вчителів.

Фактор B «Інтелект».

Низькі показники за цією шкалою є характерними для 14,01 % педагогічних працівників, яким властиві конкретність і деяка ригідність мислення, може мати місце емоційна дезорганізація мислення.

Високі показники властиві 13,96 % вчителів, які характеризуються абстрактністю мислення, кмітливостю, швидкою навчасністю.

Середні показники виявлено у 72,03 % педагогів.

Високі показники за шкалою «Прагнення до творчості (креативність)» властиві 9,03 % педагогічних працівників, що є креативними і характеризуються творчим відношенням до життя. У 69,53 % вчителів виявлено середні показники креативності, у 22,44 % — низькі.

Спонтанність — якість особистості, що витікає з упевненості в собі і довіри до навколишнього світу, які властиві самоактуалізованим особистостям. Високі показники (3,02 %) отримані за цією шкалою свідчать про те, що самоактуалізація стала засобом життя, а не мрією або прагненням. Здібність до спонтанної поведінки фруструється культурними нормами. Середні показники виявлено у 15,6 % вчителів, а низькі — у 81,38 %.

Таким чином, особливості прояву фахової інноваційної культури педагогічних працівників загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів визначаються психологічними механізмами, що забезпечують реальну організацію психічної діяльності особистості педагогів, яка трансформується у їхню активність як суб'єктів інноваційної педагогічної діяльності.

У комплексному психологічному дослідженні фахової інноваційної культури приймали участь педагогічних працівники навчально-наукового центру професійно-технічної освіти АПН України, м. Київ, Київського професійного ліцею транспорту, ВПУ № 33, Ялтинського центру науково-технічної творчості учнівської молоді ($n=154$), серед яких виявлено 2,6 % педагогів з високим рівнем розвитку фахової інноваційної культури, 89,61 % — з середнім рівнем та 7,79 % — з низьким.

При цьому показники фахової компетентності (ФК) в обстежених педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів розподілилися відповідно до кривої нормального розподілу. $X_{\min} = 1$; $X_{\max} = 10$; $\sigma = 1,8$; $M = 5,1$.

Нормальність розподілу її показників підтверджена за Lilliefors — $p < 0,01$. Позитивна лівостороння асиметрія дає підставу стверджувати, що випробувані частіше виявляють середні показники та нижчі за середнє із загальною тенденцією до середини ($A = 0,284763$), про це ж говорять такі міри центральної тенденції, як $Me = 5$ і $Mo = 5$ (див. табл. 3.4).

Показники інноваційної компетентності (ІК) розподілилися відповідно до «нормальної» кривої (Lilliefors $p < 0,01$). Середнє значення $M = 5,5$; $\sigma = 2,0$. Медіана — $Me = 5$. $Mo = 4$. $X_{\min} = 1$; $X_{\max} = 10$. Позитивна лівобічна асиметрія дає підставу стверджувати, що випробувані частіше виявляють середні показники та нижчі за середнє із загальною тенденцією до середини ($A = 0,350867$) (див. табл. 3.4).

Результати виявлення в педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів рівня розвитку інноваційної спрямованості особистості (ІСО) розподілилися відповідно до «нормальної» кривої (Lilliefors $p < 0,01$). Середнє значення $M = 5,1$. Медіана — $Me = 5$. $Mo = 5$. $X_{\min} = 1$; $X_{\max} = 9$. Результати досить однорідні ($\sigma = 2,0$). Правобічна асиметрія дає підставу стверджувати, що випробувані частіше виявляють показники вищі за середнє із загальною тенденцією до середини ($A = -0,2982$) (див. табл. 3.4).

Показники готовності до інноваційної діяльності (ГІД) розподілилися відповідно до «нормальної» кривої (Lilliefors $p < 0,01$). Середнє значення $M = 5,4$; $\sigma = 2$. Медіана — $Me = 5$. $Mo = 3$. $X_{\min} = 3$; $X_{\max} = 10$. Позитивна лівостороння асиметрія дає підставу стверджувати,

що випробувані частіше виявляють середні показники та нижчі за середнє із загальною тенденцією до середини ($A = 0,408109$) (див. табл. 3.4).

Показники інноваційної активності (ІА) розподілилися відповідно до «нормальної» кривої (Lilliefors $p < 0,01$). Середнє значення $M = 5,4$; $\sigma = 1,9$. Медіана — $Me = 6$. $Mo = 6$. $X_{\min} = 2$; $X_{\max} = 10$. Позитивна лівостороння асиметрія дає підставу стверджувати, що випробувані частіше виявляють середні показники та нижчі за середнє із загальною тенденцією до середини ($A = 0,259601$) (див. табл. 3.4).

Показники інноваційної сприйнятливості (ІС) розподілилися відповідно до «нормальної» кривої (Lilliefors $p < 0,01$). Середнє значення $M = 5,5$; $\sigma = 2,2$. Медіана — $Me = 5$. $Mo = 3$. $X_{\min} = 2$; $X_{\max} = 10$. Позитивна лівостороння асиметрія дає підставу стверджувати, що випробувані частіше виявляють середні показники та нижчі за середнє із загальною тенденцією до середини ($A = 0,176941$) (див. табл. 3.4.).

Таблиця 3.4

**ПОКАЗНИКИ СЕРЕДНЬОГО ЗНАЧЕННЯ, СТАНДАРТНОГО
ВІДХИЛЕННЯ, МАКСИМАЛЬНОГО ТА МІНІМАЛЬНОГО ЗНАЧЕННЯ,
МОДИ, МЕДІАНИ ТА АСИМЕТРІЇ ВИМІРЮВАНИХ
В ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ
НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ОЗНАК**

Компоненти ФІК	ІК	ІСО	ГД	ФК	ІА	ІС
M	5,525974	5,090909	5,441558	5,116883	5,376623	5,545455
σ	2,026614	1,974887	2,003223	1,782075	1,885888	2,181595
Max	10	9	10	10	10	10
Min	1	1	3	1	2	2
Me	5	5	5	5	6	5
Mo	4	5	3	5	6	3
A	0,350867	-0,2982	0,408109	0,284763	0,259601	0,176941

Результати дослідження особливостей актуалізації та взаємозв'язку психологічних механізмів педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів дозволяють констатувати наступне.

У ході аналізу результатів вимірювання практичного інтелекту за шкалами (RA) — лічба, арифметичне мислення, (ZR) — ряди чисел, індуктивне мислення, (FS) — вибір фігур, просторова увага, (WU) —

кубики, уміння мислено оперувати об'ємними тілами у просторі (ME) — увага і пам'ять, визначено, що в 15,98 % педагогів виявлено високий рівень розвитку практичного інтелекту, 62,86 % — середній, 21,16 % — низький.

Високі значення показників за шкалою «Орієнтація у часі» властиві для 12,84 % педагогів. Середні показники властиві більшості педагогічних працівників — 69,91 %. Низькі показники — 17,25 %.

Високі показники за шкалою «Потреба і впізнанні» характерні для 8,93 % педагогів середні показники — 70,04 %, низькі показники — 21,03 %.

Мотиваційно-спонукальний механізм розвитку фахової інноваційної культури педагогічних особистості працівників професійно-технічних навчальних закладів характеризується результатами отриманими за методикою «Мотивація успіху та острах невдач» (А.А.Реан) і показниками загального прагнення особистості до самоактуалізації (Опитувальник САМОАО).

Аналіз результатів отриманих за методикою «Мотивація успіху та острах невдач» свідчить про те, що серед педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів 18,37 % педагогів характеризуються мотивацією на успіх, 16,49 % — мотивацією на невдачу. При цьому 65,14 % педагогів мають невиражений мотиваційний полюс, серед них 32,05 % — з мотивацією, що наближається до мотивації на успіх, а 33,09 % — з мотивацією, що наближається до мотивації на невдачу.

Показники загального прагнення до самоактуалізації свідчать про те, що високий рівень самоактуалізації властивий 8,93 % педагогічних працівників, середній — 59,99 %, низький — 31,08 %.

Аксіологічно-рефлексивний механізм розвитку фахової інноваційної культури особистості працівників професійно-технічних навчальних закладів характеризується показниками отриманими за методикою «Ціннісні орієнтації» (М.Рокич), за шкалами «Цінності», «Саморозуміння», «Аутосимпатія», «Контактність» опитувальника САМОАО, за факторами MD «Адекватність самооцінки», Q3 «Низький самоконтроль — високий самоконтроль» методики багатфакторного дослідження особистості Р. Кеттелла (№ 105) (16PF — опитувальник).

Актуальними термінальними цінностями для педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів є матеріально забезпечене життя, цікава робота, фізичне та психічне здоров'я, продуктивне життя, наявність хороших та вірних друзів, впевненість в собі, любов, творчість.

Актуальними інструментальними цінностями — ефективність у справах, освіченість, вихованість, акуратність, високі притягання, сміливість, тверда воля, дисциплінованість.

Високі показники за шкалою «Цінності» властиві педагогічним працівникам (6,01 %), що характеризуються цінностями особистості, що самоактуалізується, до яких відносяться такі, як істина, добро, краса, цілісність, відсутність роздвоєності, життєвість. Унікальність, досконалість, здійснення, справедливість, порядок, легкість без зусилля, гра, самодостатність. Перевага цих цінностей вказує на прагнення до гармонійного буття і здорових відносин з людьми, далеке від бажання маніпулювати ними в своїх інтересах..

Середні показники (58,34 %) характерні для педагогів, що прагнуть до вищезазначених цінностей самоактуалізованої особистості, низькі показники властиві 35,65 % педагогічних працівників і свідчать про недостатність чи відсутність цих цінностей.

Високі показники за шкалою «Саморозуміння» властиві для 5,97 % педагогів, середні показники виявлено у 54,52 % педагогів, низькі — у 39,51 %.

Низькі показники за шкалою «Аутосимпатія» властиві 27,31 %, педагогічних працівників, середні — 61,04 % та високі показники — 11,65 %.

Високі показники за шкалою контактності виявлено у 40,01 % педагогічних працівників, середні — 52,69 %, низькі — 7,3 %.

Фактор Q3 «Низький самоконтроль — високий самоконтроль»

Низькі показники виявлені в 9,79 % педагогічних працівників, високі -55,93 %, середні -34,28 % вчителів.

Фактор MD «Адекватність самооцінки».

Високі показники за цим фактором властиві 19,89 % педагогічних працівників, середні показники виявлено у 50,04 % педагогів. Заниження своїх можливостей та недооцінка себе є характерною ознакою для 30,07 %.

Когнітивно-творчий механізм розвитку фахової інноваційної культури особистості педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів характеризується показниками отриманими за шкалами вимірювання теоретичного інтелекту за тестом Р. Амтхауера (Amthauer Intelligenz-Struktur-Test) — (LS), (GE), (AN),(KL), факторами М «Практичність — розвинута уява», В «Інтелект», Q1 «Консерватизм — радикалізм» методики багатофакторного дослідження особистості Р.Кеттелла (№ 105) (16PF — опитувальник) та шкалами опитувальника самоактуалізації особистості «САМОАО» — «Прагнення до творчості (креативність)», «Спонтанність».

Показники вимірювання теоретичного інтелекту за шкалами (LS) — логічний відбір, почуття мови, (GE) — визначення загальних ознак, здатність до поняттєвої абстракції, (AN) — аналогії, комбінаторні здібності, (KL) — класифікація, здібність до суджень, свідчать про те, що високий рівень розвитку теоретичного інтелекту властивий 27,63 % педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів, середній — 41,96 %, низький — 30,41 %.

Чинник Q₁ «Консерватизм — радикалізм».

Низькі показники за цією шкалою властиві 46,13 % педагогічних працівників, Високі показники характерні для 35,84 %, середні показники виявлено у 18,03 %.

Фактор M «Практичність — розвинута уява».

Низькі показники за цією шкалою властиві 35,44 % педагогів, високі — 29,75 % педагогічних працівників. Середні показники виявлено у 34,81 %.

Фактор B «Інтелект».

Низькі показники за цією шкалою є характерними для 13,71 % педагогічних працівників, високі — 14,79 %, середні показники виявлено у 71,5 % педагогів.

Високі показники за шкалою «Прагнення до творчості (креативність)» властиві 7,01 % педагогічних працівників, що є креативними і характеризуються творчим відношенням до життя. У 59,88 % педагогів виявлено середні показники креативності, у 33,11 % — низькі.

Високі показники за шкалою «Спонтанність» отримані в 3,99 % педагогічних працівників, середні показники виявлено у 14,07 % педагогів, а низькі — у 81,94 %.

Таким чином педагогічні працівники професійно-технічних навчальних закладів характеризуються більш вираженим середнім рівнем розвитку фахової інноваційної культури чим педагоги загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів.

У комплексному психологічному дослідженні фахової інноваційної культури приймали участь педагогічні працівники Керченського економіко-гуманітарного інституту Таврійського національного ім. Вернадського, Макіївського економіко-гуманітарного інституту, Мукачівського державного університету (n=154).

В цілому серед педагогічних працівників вищих навчальних закладів виявлено 7,79 % педагогів з високим рівнем розвитку фахової інноваційної культури, 62,34 % — з середнім рівнем та 29,87 % — з низьким.

При цьому показники фахової компетентності (ФК) в обстежених педагогічних працівників вищих навчальних закладів розподілилися

відповідно до кривої нормального розподілу. $X_{\min} = 1$; $X_{\max} = 10$; $\sigma = 2,1$; $M = 6,0$.

Нормальність розподілу її показників підтверджена за Lilliefors — $p < 0,01$. Правобічна асиметрія дає підставу стверджувати, що випробувані частіше виявляють вищі за середнє показники із загальною тенденцією до середини ($A = -0,14852$), про це ж говорять такі міри центральної тенденції, як $Me = 6$ і $Mo = 6$ (див. табл. 3.5).

Показники інноваційної компетентності (ІК) розподілилися відповідно до «нормальної» кривої (Lilliefors $p < 0,01$). Середнє значення $M = 5,2$; $\sigma = 2,1$. Медіана — $Me = 5$. $Mo = 4$. $X_{\min} = 1$; $X_{\max} = 10$.

Позитивна лівобічна асиметрія дає підставу стверджувати, що випробувані частіше виявляють середні показники та нижчі за середнє із загальною тенденцією до середини ($A = 0,729538$) (див. табл. 3.5).

Результати виявлення в педагогічних працівників вищих навчальних закладів рівня розвитку інноваційної спрямованості особистості (ІСО) розподілилися відповідно до «нормальної» кривої (Lilliefors $p < 0,01$). Середнє значення $M = 6,0$. Медіана — $Me = 7$. $Mo = 7$. $X_{\min} = 3$; $X_{\max} = 9$. Результати досить однорідні ($\sigma = 2,0$). Правобічна асиметрія дає підставу стверджувати, що випробувані частіше виявляють показники вищі за середнє із загальною тенденцією до середини ($A = -0,34849$) (див. табл. 3.5).

Показники готовності до інноваційної діяльності (ГІД) розподілилися відповідно до «нормальної» кривої (Lilliefors $p < 0,01$). Середнє значення $M = 5,9$, $\sigma = 2$. Медіана — $Me = 6$. $Mo = 4$. $X_{\min} = 1$; $X_{\max} = 10$.

Позитивна лівостороння асиметрія дає підставу стверджувати, що випробувані частіше виявляють середні показники та нижчі за середнє із загальною тенденцією до середини ($A = 0,15542$) (див. табл. 3.5).

Показники інноваційної активності (ІА) розподілилися відповідно до «нормальної» кривої (Lilliefors $p < 0,01$). Середнє значення $M = 5,6$, $\sigma = 2,1$. Медіана — $Me = 6$. $Mo = 4$. $X_{\min} = 2$; $X_{\max} = 10$.

Позитивна лівостороння асиметрія дає підставу стверджувати, що випробувані частіше виявляють середні показники та нижчі за середнє із загальною тенденцією до середини ($A = 0,358834$) (див. табл. 3.5).

Показники інноваційної сприйнятливості (ІС) розподілилися відповідно до «нормальної» кривої (Lilliefors $p < 0,01$). Середнє значення $M = 5,5$, $\sigma = 2,0$. Медіана — $Me = 5$. $Mo = 8$. $X_{\min} = 2$; $X_{\max} = 9$.

Правобічна асиметрія дає підставу стверджувати, що випробувані частіше виявляють показники вище за середнє із загальною тенденцією до середини ($A = -0,02753$) (див. табл. 3.5).

Результати дослідження особливостей актуалізації та взаємозв'язку психологічних механізмів педагогічних працівників вищих навчальних закладів дозволяють констатувати наступне.

У ході аналізу результатів вимірювання практичного інтелекту за шкалами (RA) — лічба, арифметичне мислення, (ZR) — ряди чисел, індуктивне мислення, (FS) — вибір фігур, просторова уява, (WU) — кубики, уміння мисленого оперувати об'ємними тілами у просторі (ME) — увага і пам'ять, визначено, що в 29,16 % педагогів виявлено високий рівень розвитку практичного інтелекту, 53,19 % — середній, 17,65 % — низький.

Таблиця 3.5

**ПОКАЗНИКИ СЕРЕДНЬОГО ЗНАЧЕННЯ, СТАНДАРТНОГО
ВІДХИЛЕННЯ, МАКСИМАЛЬНОГО ТА МІНІМАЛЬНОГО ЗНАЧЕННЯ,
МОДИ, МЕДІАНИ ТА АСИМЕТРІЇ ВИМІРЮВАНИХ В ПЕДАГОГІЧНИХ
ПРАЦІВНИКІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ОЗНАК**

Компоненти ФІК	ІК	ІСО	ГД	ФК	ІА	ІС
М	5,24026	6,045455	5,915584	6,032468	5,636364	5,551948
σ	2,089673	2,046329	1,970207	2,124919	2,051042	1,996868
Max	10	9	10	10	10	9
Min	1	1	3	1	2	2
Me	5	7	6	6	6	5
Mo	4	7	4	6	4	8
A	0,729538	-1,34649	0,15542	-0,14652	0,358834	-0,02753

Високі значення показників за шкалою «Орієнтація у часі» властиві для 23,57 % педагогів. Середні показники властиві більшості педагогічних працівників — 59,15 %. Низькі показники — 17,28 %.

Високі показники за шкалою «Потреба в пізнанні» характерні для 10,02 % педагогів середні показники — 68,9 %, низькі показники — 21,08 %.

Мотиваційно-спонукальний механізм розвитку фахової інноваційної культури педагогічних особистості працівників вищих навчальних закладів характеризується результатами отриманими за методикою «Мотивація успіху та острах невдач» (А.А.Рєан) і показниками загального прагнення особистості до самоактуалізації (Опитувальник САМОАО).

Аналіз результатів отриманих за методикою «Мотивація успіху та острах невдач» свідчить про те, що серед педагогічних працівників вищих навчальних закладів 21,13 % педагогів характеризуються

мотивацією на успіх, 14,81 % — мотивацією на невдачу. При цьому 64,06 % педагогів мають невиражений мотиваційний полюс, серед них 36,17 % — з мотивацією, що наближається до мотивації на успіх, а 27,89 % — з мотивацією, що наближається до мотивації на невдачу.

Показники загального прагнення до самоактуалізації свідчать про те, що високий рівень самоактуалізації властивий 10,84 % педагогічних працівників, середній — 43,69 %, низький — 45,47 %.

Аксіологічно-рефлексивний механізм розвитку фахової інноваційної культури особистості працівників вищих навчальних закладів характеризується показниками отриманими за методикою «Ціннісні орієнтації» (М.Рокич), за шкалами «Цінності», «Саморозуміння», «Аутосимпатія», «Контактність» опитувальника САМОАО, за факторами MD «Адекватність самооцінки», Q3 «Низький самоконтроль — високий самоконтроль» методики багатofакторного дослідження особистості Р.Кеттелла (№ 105) (16PF — опитувальник).

Актуальними термінальними цінностями для педагогічних працівників вищих навчальних закладів є матеріально забезпечене життя, фізичне та психічне здоров'я, пізнання, продуктивне життя, творчість, любов, щасливе сімейне життя, суспільне визнання.

Інструментальними цінностями — освіченість, вихованість, ефективність у справах, незалежність, чуткість, акуратність, раціоналізм, самоконтроль.

Високі показники за шкалою «цінності» властиві педагогічним працівникам (8,72 %), що характеризуються цінностями особистості, що самоактуалізується, до яких відносяться такі, як істина, добро, краса, цілісність, відсутність роздвоєності, життєвість. Унікальність, досконалість, здійснення, справедливість, порядок, легкість без зусилля, гра, самодостатність. Перевага цих цінностей вказує на прагнення до гармонійного буття і здорових відносин з людьми, далеке від бажання маніпулювати ними в своїх інтересах.

Середні показники (57,42 %) характерні для педагогів, що прагнуть до вищезазначених цінностей самоактуалізованої особистості, низькі показники властиві 33,86 % педагогічних працівників і свідчать про недостатність чи відсутність цих цінностей.

Високі показники за шкалою «Саморозуміння» властиві для 7,95 % педагогів, середні показники виявлено у 53,86 % педагогів, низькі — у 38,19 %.

Низькі показники за шкалою «Аутосимпатія» властиві 30,18 %, педагогічних працівників, середні — 59,68 % та високі показники — 10,14 %.

Високі показники за шкалою контактності виявлено у 46,89 % педагогічних працівників, середні — 42,73 %, низькі — 10,38 %.

Фактор Q3 «Низький самоконтроль — високий самоконтроль». Низькі показники виявлені в 13,67 % педагогічних працівників, високі — 57,86 %, середні — 28,47 % педагогів.

Фактор MD «Адекватність самооцінки». Високі показники за цим фактором властиві 18,16 % педагогічних працівників, середні показники виявлено у 64,03 % педагогів. Зниження своїх можливостей та недооцінка себе є характерною ознакою для 17,81 %.

Когнітивно-творчий механізм розвитку фахової інноваційної культури особистості педагогічних працівників вищих навчальних закладів характеризується показниками отриманими за шкалами вимірювання теоретичного інтелекту за тестом Р.Амтхауера (Amthauer Intelligenz-Struktur-Test) — (LS), (GE), (AN), (KL), факторами М «Практичність — розвинута уява», В «Інтелект», Q1 «Консерватизм — радикалізм» методики багатофакторного дослідження особистості Р.Кеттелла (№ 105) (16PF — опитувальник) та шкалами опитувальника самоактуалізації особистості «САМОАО» — «Прагнення до творчості (креативність)», «Спонтанність».

Показники вимірювання теоретичного інтелекту за шкалами (LS) — логічний відбір, почуття мови, (GE) — визначення загальних ознак, здатність до поняттєвої абстракції, (AN) — аналогії, комбінаторні здібності, (KL) — класифікація, здібність до суджень, свідчать про те, що високий рівень розвитку теоретичного інтелекту властивий 34,37 % педагогічних працівників вищих навчальних закладів, середній — 49,87 %, низький — 15,76 %.

Чинник Q1 «Консерватизм — радикалізм». Низькі показники за цією шкалою властиві 37,11 % педагогічних працівників, Високі показники характерні для 32,75 %, середні показники виявлено у 30,14 %.

Фактор М «Практичність — розвинута уява». Низькі показники за цією шкалою властиві 33,43 % педагогів, високі — 27,77 % педагогічних працівників. Середні показники виявлено у 38,8 %.

Фактор В «Інтелект». Низькі показники за цією шкалою є характерними для 15,74 % педагогічних працівників, високі — 21,09 %, середні показники виявлено у 63,17 % педагогів.

Високі показники за шкалою «Прагнення до творчості (креативність)» властиві 7,95 % педагогічних працівників, що є креативними і характеризуються творчим відношенням до життя. У 57,96 % педагогів виявлено середні показники креативності, у 34,09 % — низькі.

Високі показники за шкалою «Спонтанність» отримані в 4,42 % педагогічних працівників, середні показники виявлено у 15,09 % педагогів, а низькі — у 80,49 %.

Таким чином, педагогічні працівники вищих навчальних закладів характеризуються середнім рівнем прояву фахової інноваційної культури та відрізняються від педагогів загальноосвітніх та професійно-технічних навчальних закладів більш вираженим високим рівнем. При цьому для них властивими є середні та вище за середні показники, із загальною тенденцією до середини, фахової компетентності, інноваційної спрямованості особистості та інноваційної сприйнятливості.

За результатами комплексного психологічного вивчення фахової інноваційної культури педагогічних працівників виявлено, що низький рівень фахової інноваційної культури виявлено у 27,71 % досліджуваних педагогічних працівників, середній — 67,53 %, високий — 4,76 %.

При цьому показники фахової компетентності (ФК) в обстежених педагогічних працівників розподілилися відповідно до кривої нормального розподілу. $X_{\min} = 1$; $X_{\max} = 10$; $\sigma = 2,1$; $M = 5,5$.

Нормальність розподілу її показників підтверджена за Lilliefors — $p < 0,01$. Позитивна лівостороння асиметрія дає підставу стверджувати, що випробувані частіше виявляють середні показники та нижчі за середнє із загальною тенденцією до середини ($A = 0,485032$), про це ж говорять такі міри центральної тенденції, як $Me = 5$ і $Mo = 4$.

Показники інноваційної компетентності (ІК) розподілилися відповідно до «нормальної» кривої (Lilliefors $p < 0,01$). Середнє значення

$M = 5,5$; $\sigma = 2,1$. Медіана — $Me = 5$. $Mo = 3$. $X_{\min} = 2$; $X_{\max} = 10$.

Позитивна лівостороння асиметрія дає підставу стверджувати, що випробувані частіше виявляють середні показники та нижчі за середнє із загальною тенденцією до середини ($A = 0,167225$).

Результати виявлення в педагогічних працівників рівня розвитку інноваційної спрямованості особистості (ІСО) розподілилися відповідно до «нормальної» кривої (Lilliefors $p < 0,01$). Середнє значення $M = 5,5$. Медіана — $Me = 6$. $Mo = 7$. $X_{\min} = 1$; $X_{\max} = 9$. Результати досить однорідні ($\sigma = 1,9$). Правобічна асиметрія дає підставу стверджувати, що випробувані частіше виявляють показники вищі за середнє із загальною тенденцією до середини ($A = -1,05396$).

Показники готовності до інноваційної діяльності (ГІД) розподілилися відповідно до «нормальної» кривої (Lilliefors $p < 0,01$).

Середнє значення $M = 5,5$; $\sigma = 1,9$. Медіана — $Me = 5$. $Mo = 4$. $X_{\min} = 3$; $X_{\max} = 10$.

Позитивна лівостороння асиметрія дає підставу стверджувати, що випробувані частіше виявляють середні показники та нижчі за середнє із загальною тенденцією до середини ($A = 0,403872$)

Показники інноваційної активності (ІА) розподілилися відповідно до «нормальної» кривої (Lilliefors $p < 0,01$). Середнє значення $M = 5,4$; $\sigma = 2,0$. Медіана — $Me = 5$. $Mo = 5$. $X_{\min} = 1$; $X_{\max} = 10$.

Позитивна лівостороння асиметрія дає підставу стверджувати, що випробувані частіше виявляють середні показники та нижчі за середнє із загальною тенденцією до середини ($A = 0,106886$).

Показники інноваційної сприйнятливості (ІС) розподілилися відповідно до «нормальної» кривої (Lilliefors $p < 0,01$). Середнє значення $M = 5,5$; $\sigma = 1,9$. Медіана — $Me = 6$. $Mo = 4$. $X_{\min} = 2$; $X_{\max} = 10$. Позитивна лівостороння асиметрія дає підставу стверджувати, що випробувані частіше виявляють середні показники та нижчі за середнє із загальною тенденцією до середини ($A = 0,259337$).

Для виявлення ступеня лінійної залежності між отриманими даними був використаний коефіцієнт кореляції Пірсона (r) і побудовано кореляційну матрицю:

Таблиця 3.6

КОРЕЛЯЦІЙНА МАТРИЦЯ

	ФК	ІК	ІСО	ГД	ІА	ІС
ФК	1	0,025541695	-0,02725683	0,086109117	-0,04993899	0,117482145
ІК	0,025541695	1	0,07833705	0,143025422	0,184351456	0,12586686
ІСО	-0,02725683	0,072409798	1	0,184351456	0,12586686	0,07833705
ГД	0,086109117	0,143025422	0,184351456	1	0,005499629	0,005499629
ІА	-0,04993899	0,184351456	0,12586686	0,005499629	1	-0,00342446
ІС	0,117482145	0,12586686	0,07833705	0,072409798	-0,00342446	1

Виявлені коефіцієнти кореляції дають підставу вважати, що ступінь лінійної залежності між компонентами фахової інноваційної культури педагогічних працівників є незначущим, що характеризує наявність дуже слабкого взаємозв'язку між характеристиками, що вивчаються. На цій основі вважаємо, що кожний з компонентів фахової інноваційної культури є досить самостійним параметром, незалежним від інших п'яти

компонентів. Тому розвиток в педагогічних працівників фахової інноваційної культури, її експериментальне формування вимагає розробки експериментального плану, спрямованого на здійснення відповідних заходів розвитку окремо щодо кожного компоненту фахової інноваційної культури.

Таким чином, виявлений рівень розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників вимагає подальшого розвитку за допомогою методів, форм та прийомів формування в них здатності до інноваційної педагогічної діяльності. Для чого нами аналізуються фактори утруднення процесу формування в педагогічних працівників здатності до інноваційної педагогічної діяльності та виявляються фактори ефективного формування в педагогічних працівників здатності до інноваційної педагогічної діяльності.

Виявлено особливості прояву фахової інноваційної культури в інноваційній діяльності педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів.

Серед педагогічних працівників загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів 3,9 % вчителів з високим рівнем розвитку фахової інноваційної культури, 50,65 % — з середнім рівнем та 45,45 % — з низьким.

Педагогічні працівники загальноосвітніх шкіл характеризуються середнім рівнем прояву визначених компонентів фахової інноваційної культури.

Складено психологічну характеристику фахової інноваційної культури педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів, серед яких виявлено 2,6 % педагогів з високим рівнем розвитку фахової інноваційної культури, 89,61 % — з середнім рівнем та 7,79 % — з низьким.

Педагогічні працівники професійно-технічних навчальних закладів характеризуються більш вираженим середнім рівнем розвитку фахової інноваційної культури чим педагоги загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів.

Розкрито специфіку фахової інноваційної культури педагогічних працівників вищих навчальних закладів, серед яких виявлено 7,79 % педагогів з високим рівнем розвитку фахової інноваційної культури, 62,34 % — з середнім рівнем та 29,87 % — з низьким.

Педагогічні працівники вищих навчальних закладів характеризуються середнім рівнем прояву фахової інноваційної культури та відрізняються від педагогів загальноосвітніх та професійно-технічних навчальних закладів більш вираженим високим рівнем.

Отже, інноваційна педагогічна діяльність як процес створення, розповсюдження та впровадження інноваційних ідей, надситуативна активність особистості, під час якої педагогічні працівники виходять за межі нормативної діяльності зумовлює розвиток специфічних властивостей та якостей інноваційної особистості педагогічних працівників. Для формування особистості педагогів як суб'єктів інноваційної педагогічної діяльності й активних носіїв фахової інноваційної культури потрібно розвивати такі якості як креативність, критичність та незалежність мислення, активність, незаангажованість, свободу від авторитарних поглядів, відповідальність, мужність протистояти більшості, сміливість відстоювати власну думку, стресостійкість, гнучке професійне мислення, позитивну Я-концепцію, вираженість, винахідливість, кмітливість, допитливість, інтуїцію.

У результаті було побудовано пересічний профіль особистості з високими і низькими показниками фахової інноваційної культури педагогічних працівників (враховувалися найчастотніші значення стевів за всіма факторами). Статистично достовірні відмінності були виявлені за всіма факторами, крім фактора N.

Крім основних факторів ми аналізували результати вторинних факторів (тривожності, інтраверсії-екстраверсії, чутливості й конформності), а також сукупність факторів у їхніх взаємозв'язках (блок інтелектуальних особливостей, емоційно-вольових особливостей і блок комунікативних властивостей і особливостей міжособистісної взаємодії).

Функціональна структура фахової інноваційної культури має численні прямі кореляційні зв'язки з показниками цінностей особистості, здатної до інновації. Найбільша кількість значимих кореляцій виявляється між показниками самоактуалізації особистості і компонентним складом її фахової інноваційної культури. Оскільки бали за шкалою самоактуалізації відображають оцінку декількох характеристик самоактуалізованої особистості, то ми можемо констатувати, що педагогічні працівники з високими показниками фахової інноваційної культури, як правило, задоволені своїм життям, у них висока тенденція до самоактуалізації і самореалізації. Відповідно, чим нижчі показники фахової інноваційної культури, тим більша ймовірність, що особистість психологічно доживає своє життя, незадоволена ним, не змогла реалізувати свої особистісні потенціали. Це підтверджує і наявність значимих кореляцій між загальним показником прагнення до самоактуалізації і значенням фахової інноваційної культури на всіх рівнях взаємодії людини зі світом — природному, соціальному, культурному й організації власного життя.

Отже, чим вищі показники фахової інноваційної культури педагогічних працівників у процесі організації власної педагогічної діяльності, чим більш позитивно-генералізовано особистість оцінює зміни, що відбуваються з нею, тим більше емоційно насиченим, цікавим здається їй життя, тим осмисленіше і змістовніше професійна діяльність.

Показники шкал тесту самоактуалізації статистично вірогідно корелюють з інтегративним показником фахової інноваційної культури і його значенням на рівні організації життя, а також зі здатністю диференційовано оцінювати нову інформацію. Відповідно, чим більш позитивно сприймаються педагогічними працівниками зміни, що відбуваються, чим активніша їх позиція в професійній діяльності, тим більше вони схильні вірити у свої сили, почувати себе господарями життя, контролювати події власного життя і професійної діяльності. Педагогічні працівники з високим рівнем розвитку фахової інноваційної культури, як правило, мають уявлення про себе як про сильну особистість, що має достатню свободу вибору, щоб побудувати своє життя і професійну діяльність у відповідності зі своїми цілями й уявленнями про їх зміст.

Наявність кореляційного зв'язку показників шкал багатфакторного опитувальника з показниками здатності до активно-перетворювальної інноваційної діяльності й позитивно-диференційованої оцінки змін свідчить про зв'язок успішної інноваційної активності з переконанням педагогічних працівників в тому, що вони здатні контролювати своє життя, вільно приймати рішення і втілювати їх. Відповідно, пасивно-присосувальний і негативно-генералізований типи реалізації фахової інноваційної культури можуть визначати такі особистісні характеристики як переконаність, що життя не підвласне свідомому контролю, що свобода вибору ілюзорна, і безглуздо що-небудь загадувати на майбутнє, фаталізм.

Проведений аналіз свідчить, що виділені групи з високими і низькими рівнями фахової інноваційної культури мають досить яскраво виражені особливості, тобто різні способи інноваційної взаємодії зі світом.

Простежується така тенденція: чим більш жорстко регламентоване професійне життя особистості (організація і контроль, ступінь відповідальності за результат, робочий час), тим менш реалізація інноваційної стратегії детермінована здатністю особистості виявляти нову інформацію, тим більше подавленою виявляється її можливість адекватно оцінити нову інформацію. Чим ситуативно більш вільна особистість, тим ширший спектр її інноваційної активності. У

подоланні проблеми, зв'язаної з новим, люди схильні спиратися на наявну в них інформацію, досвід дії чи переживання.

Різнобічна детермінація інновацій, що вказує на причини змін, дозволила визначити тип інноваційної взаємодії педагогічних працівників зі світом за ступенем активності й пасивності (вимушеності), перетворювальної чи пристосувальної стратегії. Суб'єктивність новизни, що детермінує особливу епістемологічну, інформаційну спеціалізацію інновацій у сфері взаємодії людини зі світом, а також способи виявлення й оцінки людиною нового в образі світу, виявляє ступінь осмислення пошуку нової інформації, формальності її накопичення, диференційованості чи генералізації, позитивності чи негативності оцінки.

Процес взаємодії педагогічних працівників з інноваційною частиною світу має свою динаміку, рівневу організацію і внутрішню логіку, а відповідно вимагає різних планів аналізу в системі зовнішніх (політичних, культурних, соціальних, природних) і внутрішніх (суб'єктно детермінованих, власне особистісних) умов, обставин і відносин.

Простір опису фахової інноваційної культури педагогічних працівників у взаємодії особистості зі світом охоплює розкриття морфології і динаміки фахової інноваційної культури особистості (її структури, складу), онтологічного аспекту існування нового (його пізнання і характеристик), гносеологічного, аксіологічного й праксеологічного аспектів реалізації фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

Фахова інноваційна культура визначена як динамічна складна поліфункціональна система, що характеризує можливості особистості до диференційованої, осмисленої, активної інноваційної взаємодії зі світом на різних рівнях цієї взаємодії — з природою як середовищем, із соціумом, у рамках культури, і на вищому рівні — організації власного життя.

Процес реалізації фахової інноваційної культури представлений як єдність трьох актуалізованих у процесі взаємодії потенційних можливостей — до виявлення нової інформації, до адекватної оцінки нового явища, до продуктивної інноваційної діяльності. Типи реалізації цих можливостей помітні й ортогональні: усвідомлено-інтенсивний — формально-накопичувальний; позитивно-диференційований — негативно-генералізований; ініціативно-перетворювальний — вимушено-пристосувальний. Співвідношення провідних типів актуалізації інноваційних можливостей є підставою для виділення типології інноваційної взаємодії педагогічних працівників зі світом.

Цільовою функцією фахової інноваційної культури педагогічних працівників є реалізація інноваційного ресурсу особистості. Під інноваційним ресурсом особистості розуміється загальна сукупність результатів інноваційної активності. Інноваційний ресурс містить у собі предметно-феноменологічну і потенційну сфери. Перша виражена переважно в знаковій формі, породжуваній досвідом фахової інноваційної культури й інноваційної педагогічної діяльності особистості. Другу складають стійко відтворювані підстави виділення інноваційного простору, принципи, типи, механізми, що детермінують способи і напрямки інноваційної активності. В інноваційний ресурс входять об'єктивні й суб'єктивні результати, що є умовою для його подальшого розширення. Оцінка якості досягнення цільового стану фахової інноваційної культури визначається шляхом виявлення переваги (за принципом ефективності) інноваційної стратегії у конкретній проблемній ситуації.

Розвинуту фахову інноваційна культура особистості є підстави розглядати як добре налагоджену систему різнопорядкових і неоднорідних властивостей, що виникають у силу множинності зв'язків і стосунків педагогічних працівників з навколишнім світом. Вона характеризується цілісністю й диференційованістю. Усередині цієї системи розгорнуті як прямі, так і опосередковані всіма її компонентами зв'язки. Статистично достовірні зв'язки між указаними механізмами і компонентною структурою фахової інноваційної культури особистості свідчать, що за допомогою цих механізмів відбувається її формування, розвиток і реалізація. Зв'язки мають як прямий, так і опосередкований характер (через її компонентну структуру).

Високий показник розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників характеризується більшою у порівнянні із середнім і низьким показниками інтегрованістю. Це свідчить про репертуарну розмаїтість можливостей її реалізації за допомогою всього компонентного складу. Розвинута фахова інноваційна культура особистості виявляється на всіх рівнях взаємодії педагогічних працівників зі світом і забезпечує реалізацію різноманітних інноваційних можливостей.

Розвинута інноваційна культура особистості характеризує в цілому здатність педагогічних працівників до конструктивного, нестереотипного мислення і поведінки в рамках нової ситуації, до виявлення нових способів розв'язання проблем, усвідомлення й розвитку свого інноваційного досвіду. Фахова інноваційна культура виступає могутнім важелем розвитку особистості, що визначає її готовність змінюватися, відмовлятися від стереотипів. Унаслідок

цього стає очевидною необхідність пошуку засобів, що дозволяють розвивати її.

На основі проведеного дослідження нами визначено чотири типи педагогів-інноваторів як різновиди інноваційної особистості: інтуїтивно-емоційний, репродуктивно-пошуковий, креативно-творчий. Інтуїтивно-емоційні педагоги-інноватори ставляться до інновації як до альтернативи традиційної практики. Основою такого ставлення є інтуїтивне і емоційне сприйняття нового тому, що воно нове, а не детальні теоретичні знання особливостей інноваційної ідеї чи аналіз педагогічної практики, яка на цій ідеї базується.

Репродуктивно-пошукові педагоги-інноватори добре володіють знаннями теоретичних засад, змісту, конкретних інноваційних технологій, методик, застосовують їх у власній професійній діяльності. Використання педагогічних інновацій репродуктивними педагогами-інноваторами має ситуативний характер. Застосовують у педагогічній діяльності відомі інноваційні технології, охоче приймають участь в експериментальній діяльності, не приховують своїх досягнень і помилок, відкриті для обговорення, осмислення педагогічних інновацій.

Креативно-творчі педагоги-інноватори творчо ставляться до педагогічних інновацій та інноваційної діяльності, володіють інноваційними педагогічними технологіями, методами і створюють свої. Реалізація креативно-творчого потенціалу є основою їхньої інноваційно-педагогічної діяльності. У цих педагогічних працівників високий рівень творчої уяви, критичності і гнучкості мислення саморозуміння, адекватна самооцінка.

Інтуїтивно-творчі, репродуктивно-пошукові та креативно-творчі педагоги-інноватори є носіями педагогічних інновацій і виступають як творчі особистості, що здатні до:

- рефлексії, що характеризує здібності педагога до самопізнання, самовизначення й осмислення ним свого духовного світу, власних дій і станів, ролі та місця у професійній діяльності;
- саморозвитку як творчого ставлення індивіду до самого себе, створення ним самого себе у процесі активного впливу на зовнішній і внутрішній світ з метою її перетворення;
- самоактуалізації як фактору безперервного прагнення особистості до якомога повнішого виявлення та розвитку своїх особистісних можливостей;
- професійного самовдосконалення, яке здійснюється у двох взаємопов'язаних (і разом з цим відносно самостійних процесах) формах: самовиховання — цілеспрямована діяльність особистості щодо систематичного формування та розвитку в собі позитивних і

усунення негативних якостей особистості, у відповідності до усвідомлених потреб відповідно соціальним вимогам у особистісній стратегії;

- розвитку, оновлення й удосконалення наявних у спеціаліста знань, умінь і навичок з метою досягнення бажаного рівня професійної компетентності.

При цьому особистість здатних до інновації педагогічних працівників характеризується такими основними рисами, як: відвертість експериментам, інноваціям і змінам; готовність до плюралізму думок і навіть до схвалення цього плюралізму; здатність визнавати існування різних точок зору без побоювання зміни власного бачення світу; орієнтація на сьогоднішнє і майбутнє, а не на минуле; впевненість і здатність долати створювані перешкоди; планування майбутніх дій для досягнення передбачуваних цілей.

Оскільки особистість, здатна до інновації, є суб'єктом інноваційної педагогічної діяльності, то вона прагне до змін навколишньої дійсності, з цією метою знаходиться в пошуку нових форм дії. Вона готова прийняти відповідальність за наслідки своєї діяльності, викликані реалізацією нових способів вирішення існуючих проблемних педагогічних ситуацій.

Індивідуальні особливості здатних до інновації педагогічних працівників відіграють важливу роль в розвитку компонентної структури фахової інноваційної культури. Серед таких особливостей можна визначити такі, як:

- ◆ загальний кругозір, професійна та інноваційна культура, знання сучасного психологічного типу — педагогічної літератури;

- ◆ креативність, творчий підхід у всіх справах і починах;

- ◆ постійне оновлення змісту педагогічної діяльності, педагогічних технологій;

- ◆ впевненість і відповідальність за доручені справи;

- ◆ здібність до самоорганізації, прогностичні здібності, уміння передбачати і прогнозувати розвиток інноваційних процесів.

Педагог-інноватор виконує такі функції: організаторську (керівник, координатор в системі професійних і загальних знань, умінь, навичок); інформаційну (носії найновішої інформації); трансформаційну (перетворення суспільно значущого змісту знань в акт індивідуального пізнання); орієнтовно-регулятивну (структура знань педагога визначає структуру знань інших); мобілізуючу (переведення об'єкту виховання у суб'єкт, самовиховання, самореалізації, самоствердження).

Таким чином, особистості здатного до інновації педагогічного працівника властиві високий рівень фахових та спеціальних знань з педагогічної інноватики, сформованість відповідних умінь ефективно застосовувати їх, практичних навичок, способів інноваційної педаго-

гічної діяльності, висока цінність особистості, інновацій, освіти, високий рівень готовності до інноваційної педагогічної діяльності, інноваційної активності та інноваційної сприйнятливості.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ III

Методика комплексного психологічного вивчення фахової інноваційної культури педагогічних працівників дозволяє не тільки виявити досліджувані параметри, їх загальні показники — рівні розвитку окремих компонентів фахової інноваційної культури в вибірковій сукупності педагогічних працівників, але й вибудувати індивідуальний графічний профіль фахової інноваційної культури окремого педагогічного працівника і визначити ті компоненти, які є провідними для цієї людини і зумовлюють наявний рівень розвитку фахової інноваційної культури.

Фахова інноваційна культура особистості виступає як шлях і засіб розвитку творчої самодіяльної особистості, розглядається як особлива система цінностей здатних до інновації педагогічних працівників. Проблема розвитку і функціонування фахової інноваційної культури педагогічних працівників у контексті принципу творчої самодіяльності особистості набуває якісно нового рівня: вони повинні бути готовими до перетворення власної особистості на інноваційну, що передбачає сформованість уміння мобілізувати свої зусилля на інше сприйняття себе, на усвідомлення провідних цінностей особистості, здатної до інновації, на активне прагнення знайти вихід із стану дискомфорту, що виникає при входженні у інноваційну ситуацію, забезпечити при цьому задоволення потреб, розвиток ціннісних орієнтацій і позитивної зміни особистісно-професійної позиції.

Результати емпіричного дослідження проявів фахової інноваційної культури педагогічних працівників, які свідчать, що розвинута фахова інноваційна культура особистості є підстави розглядати як добре налагоджену систему різнопорядкових і неоднорідних властивостей, що виникають у силу множинності зв'язків і стосунків педагогічних працівників з навколишнім світом. Вона

характеризується цілісністю й диференційованістю. У середині цієї системи розгорнуті як прямі, так і опосередковані всіма її компонентами зв'язки. Статистично достовірні зв'язки між указаними механізмами і компонентною структурою фахової інноваційної культури особистості свідчать, що за допомогою цих механізмів відбувається її формування, розвиток і реалізація. Зв'язки мають як прямий, так і опосередкований характер (через її компонентну структуру).

Високий показник розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників характеризується більшою у порівнянні із середнім і низьким показниками інтегрованістю. Це свідчить про репертуарну розмаїтість можливостей її реалізації за допомогою всього компонентного складу. Розвинута фахова інноваційна культура особистості більш виявляється на всіх рівнях взаємодії педагогічних працівників зі світом і забезпечує реалізацію різноманітних інноваційних можливостей.

Розвинута інноваційна культура особистості характеризує в цілому здатність педагогічних працівників до конструктивного, нестереотипного, тобто інноваційного мислення і поведінки в рамках нової ситуації, до виявлення нових способів розв'язання проблем, усвідомлення й розвитку свого інноваційного досвіду.

Особистості здатного до інновації педагогічного працівника властиві високий рівень фахових та спеціальних знань з педагогічної інноватики, сформованість відповідних умінь ефективно застосовувати їх, практичних навичок, способів інноваційної педагогічної діяльності, висока цінність особистості, інновацій, освіти, високий рівень готовності до інноваційної педагогічної діяльності, інноваційної активності та інноваційної сприйнятливості.

Фахова інноваційна культура виступає могутнім важелем розвитку особистості, що визначає її готовність змінюватися, відмовлятися від стереотипів. Унаслідок цього стає очевидною необхідність пошуку засобів, що дозволяють розвивати її.

РОЗДІЛ IV

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

В четвертому розділі монографії здійснено математичне моделювання експериментального формування фахової інноваційної культури педагогічних працівників; розроблено технологію розвитку фахової інноваційної культури; визначено чинники утруднення та ефективного формування фахової інноваційної культури особистості у педагогічних працівників; здійснено аналіз та узагальнення результатів експериментального формування фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

4.1. МАТЕМАТИЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Планування і прогнозування діяльності сучасних загальноосвітніх, професійно-технічних та вищих навчальних закладів вимагає застосування методів педагогічного прогнозування, інноваційного проектування та математичного моделювання процесу формування фахової інноваційної культури педагогічних працівників в експериментальних умовах з урахуванням внутрішніх та зовнішніх змінень, які впливають на цей розвиток [87; 137; 302; 322].

Для здійснення математичного моделювання процесу експериментального формування фахової інноваційної культури особистості необхідно звернутися до аналізу кількісних та якісних характеристик її розвитку у педагогічних працівників та перебігу станів особистості, здатної до інновації від традиційності до інноваційності.

На процес формування кількісних та якісних характеристик перетворення традиційності на інноваційність та ефективного розвитку фахової інноваційної культури впливає сукупність факторів: зовнішніх та внутрішніх, тому математичне моделювання цього процесу вимагає уявлення загальної структури змінень, що відбуваються при цьому, як складної багатомірної системи.

Головними внутрішніми факторами, які здійснюють вирішальний вплив, є інноваційна поведінка педагогічних працівників та інноваційний потенціал навчального закладу.

Інноваційна поведінка — неперервний пошук педагогічних новацій та диверсифікація педагогічної діяльності, активне залучення до цього процесу інноваційного потенціалу.

Інноваційний потенціал — сукупність різноманітних ресурсів, включаючи матеріальні, фінансові, інтелектуальні, інформаційні, наукові, технічні, кадрові та інші ресурси, що необхідні для здійснення інноваційної педагогічної діяльності.

Також до внутрішніх факторів можна віднести: цілі і завдання педагогічної діяльності, її зміст, інноваційні педагогічні технології, інноваційні методи і форми та ін.

Зовнішні фактори включають: економічні, політико-правові, технологічні, соціально-культурні, міжнародні, екологічні тощо.

Всю цю множину факторів розподілимо на чотири підмножини: вхідні X — та вихідні Y — характеристики стану розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників до початку її експериментального формування та після нього, константні — W та ті, що змінюються — U — характеристики експериментального впливу.

Фактори X та Y визначають власне характеристики компонентів фахової інноваційної культури педагогічних працівників: фахової та інноваційної компетентності, інноваційного спрямування особистості, готовності до інноваційної діяльності, інноваційної активності та інноваційної сприйнятливості — на всіх етапах її розвитку. Ці фактори визначають особливості перебігу станів особистості від традиційності до інноваційності.

До числа константних факторів W відносяться такі, які неможливо контролювати в процесі експериментального формування фахової інноваційної культури педагогічних працівників, вони умовно не змінюються: економічні, політичні, правові та ін.

Підмножина U включає фактори, за допомогою яких можна здійснювати експериментальне формування і розвиток фахової інноваційної культури педагогічних працівників: фахові та спеціальні знання, цілі та завдання інноваційної педагогічної діяльності її структура і зміст, інноваційні педагогічні технології, інноваційні методи тощо.

На початку експериментального формування маємо характеристики стану фахової інноваційної культури педагогічних працівників X_1 . Під час здійснення першого етапу експериментального впливу на фахову компетентність (ФК) на рівень фахової інноваційної культури X_1 впливає система сукупності факторів W_1 , неконтролюємих

у даному дослідженні, та U_1 — спеціальних умов щодо розвитку професійно-підготовчого компоненту фахової інноваційної культури, які переводять цей рівень фахової інноваційної культури педагогів у новий стан Y_1 :

$$Y_1 = f(X_1, W_1, U_1). \quad (4.1)$$

Вхідні характеристики X_2 стану фахової інноваційної культури на початку другого етапу експериментального впливу, що здійснюється щодо інноваційної компетентності (ІК), є кінцевими характеристиками стану фахової інноваційної культури Y_1 після першого етапу експериментального формування, тобто:

$$X_2 = Y_1. \quad (4.2)$$

Аналогічно визначаються характеристики X_n стану фахової інноваційної культури педагогічних працівників на третьому, четвертому, п'ятому і шостому етапах експериментального формування і характеристики Y_n кінцевого стану фахової інноваційної культури, які повинні відповідати характеристикам кінцевого результату її формування і розвитку.

Вхідні характеристики X_3 стану фахової інноваційної культури на початку третього етапу експериментального впливу, спрямованого на розвиток інноваційного спрямування особистості (ІСО), є кінцевими характеристиками стану фахової інноваційної культури Y_2 після другого етапу експериментального формування, тобто:

$$X_3 = Y_2. \quad (4.3)$$

На початку четвертого етапу експериментального впливу, який здійснюється щодо готовності до інноваційної діяльності (ГІД), вхідні характеристики X_4 стану фахової інноваційної культури являються кінцевими характеристиками стану фахової інноваційної культури Y_3 після третього етапу експериментального формування, тобто:

$$X_4 = Y_3. \quad (4.4)$$

На п'ятому етапі експериментального формування і розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників вплив спрямований на розвиток інноваційної активності (ІА). Вхідні характеристики X_5 є результатом четвертого етапу:

$$X_5 = Y_4. \quad (4.5)$$

Заключний шостий етап формувального експерименту пов'язаний з розвитком інноваційної сприйнятливості (ІС), і початкові

характеристики X_6 відповідають кінцевому результату попереднього етапу:

$$X_6 = Y_5. \quad (4.6)$$

Таким чином, зміна станів фахової інноваційної культури педагогічних працівників, що відбуваються в ході експериментального її формування і розвитку, можна представити у вигляді рекурентного співвідношення:

$$X_n = \begin{cases} Y_1 & \text{при } n = 1, \\ Y_{n-1} = f(X_{n-1}, W_{n-1}, U_{n-1}) & \text{при } n = 1. \end{cases} \quad (4.7)$$

Аналіз структурної схеми (рис. 4.1.1) показує, що розвиток вхідних характеристик стану фахової інноваційної культури педагогічних працівників ході формувального впливу при постійності всіх інших факторів на всіх етапах експериментального формування приводить до змін вихідних характеристик стану фахової інноваційної культури після здійснення всього формувального експерименту.

W_1	W_2	W_3	W_4	W_5	W_6
X_1	$X_2 = Y_1$	$X_3 = Y_2$	$X_4 = Y_3$	$X_5 = Y_4$	$X_6 = Y_5$
ФК	ІК	ІСО	ГД	ІА	ІС
U_1	U_2	U_3	U_4	U_5	U_6

Рис. 4.1.1. Структурна схема математичної моделі експериментального формування і розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників

Виходячи з цього, залежність якісних характеристик змін стану фахової інноваційної культури педагогічних працівників і на етапі m визначається:

$$Y_{im} = f(X_{im}, W_m, U_{im}, U_{i-1m} \dots U_{1m}). \quad (4.8)$$

Виходячи з того, що вихідний стан фахової інноваційної культури педагогічних працівників перед m -им етапом експериментального впливу є кінцевим її станом після $m - 1$ -ї зміни, тобто:

$$X_{im} = Y_{im} - 1, \quad (4.9)$$

то залежність вихідних характеристик стану фахової інноваційної культури педагогічних працівників після введення змін приймає такий вигляд:

$$Y_{im} = f(Y_{im-1}, W_m, U_{im}). \quad (4.10)$$

Ця залежність визначає вертикальний зв'язок станів фахової інноваційної культури при формуванні якісних характеристик її компонентів у процесі її експериментального формування і розвитку.

Таким чином окремі зміни станів розвитку компонентів поєднуються в загальну систему розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

Комплексний вплив факторів та їх спадкування (наслідуваність) визначає процес формування якісних характеристик змін фахової інноваційної культури.

$$Y_{im} = f(Y_{im-1}, W_m, U_{im}, U_{i-1m} \dots U_{1m}), \quad (4.11)$$

$$i \in I, \quad m \in M.$$

При цьому цільова функція ефективного розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників має вид:

$$П_{рез.i} = \sum_{m=1}^t П_{im}. \quad (4.12)$$

$$П_{im.доп} = П_{рез.i} / \sum_{m=1}^t П_{im}, \quad (4.13)$$

де $П_{рез.i}$ — результуюча величина остаточних змін i -го компоненту фахової інноваційної культури педагогічних працівників за $m = 1, 2, 3, 4, 5, 6$ — етапів формувального експерименту.

Критерієм є мінімум цільової функції:

$$\sum_{m=1}^t П_{im} \leq П_{im.доп}. \quad (4.14)$$

де $П_{im.доп}$ — допустима величина остаточних змін i -го компоненту фахової інноваційної культури педагогічних працівників на кінцевій стадії експериментального її формування і розвитку.

Таким чином, змінені вихідні параметрів будь-якого компоненту фахової інноваційної культури педагогічних працівників призводить

до її загального змінені. На кінцевий стан фахової інноваційної культури педагогічних працівників впливають не тільки константні і змінні параметри змін факторів, але й послідовність впливу цих параметрів, тобто послідовність введення експериментального впливу на кожний компонент фахової інноваційної культури.

Розрахунок ефективності експериментального формування фахової інноваційної культури має велике значення при обґрунтуванні перспектив і прогнозу її розвитку в педагогічних працівників.

Показник ефективності (Е) визначається як перевищення показників результатів кінцевого стану фахової інноваційної культури педагогічних працівників (ФІК') над показниками якості попереднього її стану (ФІК) навчального закладу за певний період, який включає всі етапи експериментального впливу:

$$E = \text{ФІК}' - \text{ФІК}. \quad (4.15)$$

Таким чином, нами здійснено математичне моделювання процесу експериментального формування фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

4.2. ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Технологія розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників є практичною методологією формування культури інноваційного мислення на основі: теорії вирішення винахідницьких задач (ТВВЗ), розробленою Г.С.Альтшулером [8; 9], інтегрованої теорії CROST™ (Constructive Result & Resource-Oriented Strategy of Thinking & Transforming), що розроблена М.Орловим [254], методики розвитку творчого мислення, що представлена у працях М.І.Меєрович, Л.І.Шрагіної [218], концепції ціннісно-орієнтаційного підходу З.І.Васильєвої і її наукової школи [49].

Теорія Вирішення Винахідницьких Завдань (ТВВЗ) сьогодні швидко розповсюджується в світі. Всі провідні компанії застосовують її, наприклад, Mitsubishi, Samsung, Hewlett Packard, General Electric Siemens тощо. Основні положення ТВВЗ використані нами для розробки технології розвитку інноваційного мислення у загальному процесі цілеспрямованого формування фахової інноваційної культури педагогічних працівників. Застосована нами Інтегрована теорія CROST™ (Constructive Result & Resource-Oriented Strategy of Thinking & Transforming), що розроблена М.Орловим, вперше надрукована

відомим видавництвом Springer Verlag на німецькій (Берлін, Німеччина, 2002) і англійській (Нью Йорк, США, 2003) мовах, представляє основні принципи і моделі ТВВЗ. Автор теорії володіє не тільки вітчизняним досвідом але і більш ніж 10-річним досвідом ТВВЗ-консалтинга і читання лекції у багатьох країнах.

В середині 1980-х, працюючи над докторською дисертацією М. Орлов знайшов досить прості категорії для представлення моделей ТВВЗ, які не є арифметичними або алгебраїчними системами і не обчислюються за формулами. Але в процесі вирішення винахідницьких задач завжди присутня могутня інтелектуальна робота для виявлення аналогій створення метафоричних і навіть фантастичних образів, придумування нових структур і конструкцій, що не мають прямих логічних аналогів. Для розвитку цих аспектів інноваційної діяльності були випробувані десятки альтернативних методів стимуляції уяви і генерації інноваційних ідей.

Можливості ТВВЗ і підготовці педагогічних працівників до інноваційної діяльності і розвитку в них інноваційного мислення засновані на наступному: 1) ясне формулювання структури педагогічної проблеми, редукування її до гранично спрощеної форми у вигляді бінарної суперечності (або декілька суперечностей) — цим актом ТВВЗ забезпечує правильну діагностику визначеної проблеми, виявлення її дійсної суті; 2) визначення екторів (взаємодіючих елементів) проблемної педагогічної ситуації і ресурсів, необхідних і достатніх для її вирішення, а також для усунення суперечностей у взаємодіях екторів. Така ТВВЗ-діагностика дозволяє оцінити реальні можливості позитивних та негативних екторів; 3) висунення ідеальних цілей, уявне ідеальне моделювання потрібних функцій педагогічної системи, цим ТВВЗ стимулює відхід від стереотипної дії традиційних педагогічних рішень, що існують у освітніх об'єктах; 4) використання досвіду створення сотень тисяч ефективних винаходів для знаходження вирішення актуальної педагогічної проблеми — ТВВЗ дає приклади таких рішень у вигляді моделей переходу від стану «було» до стану «стало» (прийомів) і прикладів, що ілюструють їх; 5) застосування законів розвитку будь-яких систем, у тому числі і педагогічних, для стратегічного вибору напрямів пошуку інноваційної педагогічної ідеї; 6) застосування методики покрокового аналізу педагогічної проблеми і синтезу інноваційних ідей у вигляді так званих алгоритмів вирішення винахідницьких завдань (АВВЗ). Ці аспекти і складають методологічні конструкти розвитку інноваційного мислення педагогічних працівників у процесі цілеспрямованого формування їх фахової інноваційної культури.

Процес створення нових систем і технологій, у тому числі і педагогічних, заснований на пошуку інноваційних ідей. Створення нових і перетворення традиційних педагогічних ідей необхідні як результат дослідження і виявлення перспективних напрямів розвитку педагогічної системи. Пошук ідей є найскладнішим актом у педагогічній інноваційній діяльності. Концептуальні основи навчання і застосування ТВВЗ стисло можуть бути виражені тріадою: реінвентинг, стандартизація і креативна навігація. Дійсно, весь досвід ТВВЗ екстрагується з практики, з аналізу реальних винаходів і високоєфективних інноваційних рішень. Саме реінвентинг є процесом дослідження і екстрагування ключових ідей таких рішень. Реінвентинг виконується так, немов кожен аналізований винахід був зроблений на основі ТВВЗ. Це допомагає зрозуміти об'єктивну логіку і об'єктивні креативні знахідки інноватора і представити їх у формі, незрівнянно зрозумілішій і доступнішій всім, хто хотів би побачити, як саме було створено інноваційну ідею. Реінвентинг спирається на чотири фундаментальних етапи як складових Мета-Алгоритму Вирішення Винахідницьких завдань (МЕТА-АВВЗ). Результати реінвентингу доцільно представляти у певній стандартизованій формі, в якій збережені всі принципово важливі аспекти створення винаходу або інновації, а саме: суть проблемної ситуації моделі суперечностей, моделі ресурсів, моделі трансформацій, за допомогою яких вдалося вирішити актуальну педагогічну проблему. І знов такою стандартизованою формою виявляється МЕТА-АВВЗ. Саме у форматі МЕТА-АВВЗ вдається створити банки для акумуляції ТВВЗ-знань у вигляді, який робить ці знання доступними як для висококваліфікованого фахівця — педагога, так і для студента або навіть школяра.

Кожен проєктувальник і дослідник, і винахідник, і інноватор має потребу у простих і ефективних оперативних навичках інноваційного мислення — «навігаторів мислення». Саме на основі МЕТА-АВВЗ будуються ефективні «навігатори мислення» для уявної обробки знань про проблемну педагогічну ситуацію і про цілі пошуку, за якими можна упевнено рухатися до досягнення ефективного рішення. МЕТА-АВВЗ, кожен етап якого наповнений конкретними навігаторами, стає інструментом для конструювання ефективною педагогічної ідеї.

ТВВЗ безумовно підсилює природні здібності особистості, оскільки вивільняє свідомість педагогічних працівників для генерації високоєфективних ідей, спрямовуючи інноваційне мислення в епіцентр педагогічної проблеми і присікаючи спроби неспрямованого вгадування хоч яких-небудь рішень, які, як правило, виявляються слабкими.

Проте досягти ТБВЗ-майстерності вирішення педагогічних проблем можна тільки розумним поєднанням і розвитком двох складових інноваційного мислення — логічної та інтуїтивної. Тому вивчення і застосування алгоритмічних методів і моделей ТБВЗ корисно сполучати з постійним пошуком гармонії і краси, доцільності і екологічності, фантазії і гумору.

Для розуміння основних ідей ТБВЗ не потрібно специфічної вищої освіти, а цілком достатньо універсальних шкільних знань. Провідні концепти ТБВЗ полягають в тому, що:

1. Всі системи, і педагогічні в тому числі, створюються для реалізації провідної корисної функції системи (КФС), і розвиваються за певними законами, які виявляються і можуть застосовуватися для управління розвитком цих систем;

2. Такі системи на протязі життєвого циклу прагнуть підвищити свою ефективність, що розуміється як відношення оцінок позитивних чинників від реалізації провідної КФС до оцінок негативних чинників пов'язаних з витратами на створення, експлуатацію і утилізацію системи і з компенсацією збитку навколишньому середовищу;

3. Всі системи (в порівнянні з навколишніми системами) і компоненти систем розвиваються нерівномірно, що служить основною причиною повільного зростання ефективності нових систем і викликає появу різноманітних проблем;

4. У основі будь-якої такої проблеми лежить деяка конфліктна суперечність між несумісними властивостями і вимогами, необхідними для реалізації провідних КФС і окремих компонентів системи;

5. Вирішення цього конфліктного протиріччя і є створення винаходу чи інновації;

6. Кількість різних типів конфліктних суперечностей обмежена, що відкриває можливість їх чіткого розпізнавання в реальних проблемах і можливість застосування відносно невеликої безлічі адекватних методів для їх вирішення;

7. Адекватні методи вирішення протиріч можуть бути отримані при винаходів по патентних описах і технічній літературі, а у нашому випадку при вивченні передового та інноваційного педагогічного досвіду;

8. Методи вирішення протиріч можуть застосовуватися разом з прийомами розвитку і стимуляції пам'яті, уваги, асоціативного мислення, уяви і будь-яких інших корисних якостей інтелекту і психіки;

9. Методи вирішення протиріч можуть застосовуватися разом з іншими методами управління розвитком складних систем —

економічними, системотехнічними культурно-освітніми і навіть політичними.

Суть початкових тренінгових вправ з розвитку інноваційного мислення засобами ТВВЗ та навчальних експериментів полягає в реалізації наступних кроків:

1) виявлення ключової проблеми, яка була подолана в конкретному винаході;

2) визначення основного способу, яким була вирішена проблема в цьому винаході. Декілька пізніше застосовуються узагальнення і класифікації моделей ключових проблем і основних способів їх вирішення при створенні винаходів, виявлення закономірностей виникнення проблем, прогнозування і кероване систематичне вирішення проблем, а також методичний прийом, який М. Орлов назвав «реінвентинг». Реінвентинг — демонстрація процесу створення винаходу таким чином неначе майбутнім винахідникам чи інноваторам вже відомі принципи і прийоми вирішення проблем подоланих в цих винаходах. Пізніше, коли основи ТВВЗ вже дійсно вивчені, реінвентинг служить як прийом закріплення навичку дослідження і вирішення проблем. Нарешті, швидкий реінвентинг стає найважливішою навичкою при роботі з аналогами. Цей методичний прийом стимулює асоціативне мислення особистості, забезпечує надійну емоційну акцептацію і подальше сприйняття ТВВЗ. Інтуїція при цьому сама зв'язує вже наявні знання і досвід особистості з ключовими концептами теорії вирішення винахідницьких задач.

Метою розробки технології розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників було прагнення замінити інтуїтивні осяяння, які призводять талановитих особистостей до видатних відкриттів та винаходів, такою стратегією мислення, яка б дозволила би кожному добре підготовленому педагогічному працівнику отримувати такі ж результати. Методика розвитку творчого мислення, що розроблена М.І. Меєрович, Л.І. Шрагіною, використана у даному випадку з метою формування культури інноваційного мислення як свідомого, цілеспрямованого і керованого процесу мислєдіяльності. Технологія включає дві систем вправ — для розвитку мислення і уяви, її специфічними особливостями є: 1) наявність системи проблемних ситуацій на виявлення протиріч. Вирішення цих проблем здійснюється за алгоритмом вирішення винахідницьких задач (АВВЗ) і алгоритмом вирішення проблемних ситуацій (АВПС) — програмами певної універсальної послідовності кроків з аналізу проблеми і перетворення вихідної ситуації до задачі і пошуку її вирішення; 2) спрямованість на розвиток творчої уяви (РТВ) як провідного компоненту інноваційно-творчого мислення вправи з

розвитку уяви виконуються за спеціально розробленою програмою інноваційно-творчого тренінгу; 3) самоосвітня діяльність педагогічних працівників з підготовки до інноваційної діяльності (СДзПІД).

Таким чином, основними складовими розробленої технології є ТВВЗ, АВВЗ, АВПС; ІТТ — інноваційно-творчий тренінг, що включає РТВ і СДзПІД.

Психологічною основою технології є розуміння інноваційної культури як єдності і взаємодії емоційно-образного і логічного компонентів інноваційного інтелекту.

У якості методологічної одиниці прийнято підхід до розвитку інноваційного інтелекту як до технологічного процесу з виконання певних психічних операцій, виконуваних при вирішенні складної проблеми. У такий спосіб, розвиток фахової інноваційної культури педагогічних працівників полягає в організації мислення і усвідомлення кожного руху думки, а цілому — у формуванні культури інноваційного мислення, що дозволяє використовувати цю технологію для підготовки педагогічних працівників до інноваційної педагогічної діяльності. З цією метою нами використані чотири групи методів.

Перша група — методи випадкового пошуку. «Мозковий штурм». Записна книжка Хефеле. Метод фокальних об'єктів. Метод гірлянд асоціації і метафор. Система Керує. Правила Тринга і Лейтуйєта. Списки контрольних питань по А. Осборну, Ей-лоарту, Д. Пойа. Метод синектики. Інтегральний метод Метра.

Друга група — метод функціонально-структурного дослідження об'єктів. Метод морфологічного аналізу. Метод матриць відкриття. Десятькові матриці пошуку. Метод комбінаторики. Метод східчастого підходу до розв'язання завдань. Метод функціонального винахідництва. Алгоритмічний винахідницький метод конструювання по каталогах. Системне конструювання по Хейзену. Вепольний аналіз по Тьякві. Метод конструювання Коллера. Синтез виробів.

Третя група — методи логічного пошуку. Метод Бартіні. Узагальнений евристичний алгоритм пошуку нових рішень. Функціонально-ціннісний аналіз. Алгоритм розв'язання винахідницьких задач (АВВЗ). Теорія розв'язання винахідницьких завдань (ТВВЗ).

Четверта група — проблемно-орієнтовані методи. Фундаментальний метод проектування Метчетта. Індукування психоінтелектуальної діяльності (ПІД).

Методи першої і другої груп («мозковий штурм», синектика, методи фокальних об'єктів, контрольних питань, морфологічний аналіз) базуються на двох загальних механізмах — асоціативному мисленні і свідомо випадковому характері пошуку. Вони прості у

використанні, але не пов'язані із сутністю об'єктів застосування. Методи третьої і четвертої груп (алгоритм вирішення винахідницьких задач — АВВЗ, ТВВЗ, функціонально-ціннісний аналіз та ін.), навпаки, складніші у використанні, але взаємопов'язані за сутністю об'єктів застосування.

Програма ІТТ враховує психологічні умови здійснення професійної діяльності педагогічних працівників, а саме: формування системи знань, умінь, навичок педагогічної інноваційної діяльності, психокорекція професійних і особистісних цінностей, суб'єктивних смислів та непродуктивних форм і прийомів професійної діяльності, самовдосконалення рефлексивних та інноваційно-творчих механізмів особистості.

В тренінгу застосовуються такі методи, як: групові консультації; психокорекційні техніки спрямовані на формування особистісної орієнтації на інноваційну діяльність; бесіди; робота в групі та моделювання ситуацій для оволодіння сукупністю знань, умінь, навичок з педагогічної інноватики та інноваційної діяльності; тренінгові вправи щодо усвідомлення провідних цінностей фахової інноваційної культури; групові етюди на рефлексію себе та інших; рольові ігри на інноваційно-творчий пошук та інноваційно-творче моделювання професійних ситуацій; професійно спрямовані рефлексивні ігри

Програма ІТТ складається з шести взаємопов'язаних етапів, пов'язаних з розвитком кожного з компонентів фахової інноваційної культури.

Розвиток фахової та інноваційної компетентності педагогічних працівників базується на освоєнні ними інноваційних методів та технологій (1 та 2 основні групи). Розвиток інноваційного спрямування особистості, готовності до інноваційної діяльності (3 основна група), інноваційної активності (4 основна група), інноваційної сприйнятливості (5 основна група) здійснюється за допомогою тренінгових вправ щодо усвідомлення провідних цінностей фахової інноваційної культури; групових етюдів на рефлексію себе та інших; рольових ігор на інноваційно-творчий пошук та інноваційно-творче моделювання професійних ситуацій; професійно спрямованих рефлексивних ігор, а також застосування інноваційних методів: методу конкретної ситуації, методу інциденту, методу ділової гри, методу занурення, методу інверсії та ін.

Процес розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників є складним і вимагає визначення його структури і функціональних особливостей.

Так, на наш погляд, у процесі розвитку фахової інноваційної культури можна визначити три основні етапи, які логічно пов'язані з

етапами динамічного розвитку інноваційної педагогічної діяльності. На першому етапі відбувається оволодіння фаховою інноваційною культурою. На другому етапі здійснюється перехід від засвоєння елементів фахової інноваційної культури до їх постійного використання у педагогічній діяльності. На третьому етапі відбувається перехід до створення і розповсюдження елементів фахової інноваційної культури.

Функціональною особливістю процесу розвитку фахової інноваційної культури є регуляція інноваційною діяльністю, яку виконують вищі особистісні утворення такі, як фахова свідомість. Тобто фахова свідомість регулює процес усвідомлення інноваційної культури і себе як її носія і творця.

Інноваційно-творчий тренінг (ІТТ) складається з шести модулів, при цьому кожний наступний модуль є логічним продовженням і завершенням попереднього:

- розвиток фахової компетентності педагогічних працівників;
- формування інноваційної компетентності педагогічних працівників;
- формування інноваційної спрямованості особистості педагогічних працівників;
- становлення готовності особистості педагогічних працівників до інноваційної діяльності;
- розвиток інноваційної активності особистості педагогічних;
- розвиток інноваційної сприйнятливості особистості педагогічних працівників.

У широкому сенсі під ІТТ розуміється практика психологічного впливу, яка ґрунтується на активних методах групової роботи. При цьому мається на увазі використання своєрідних форм рефлексивно-гуманістичного навчання знанням, умінням і технологіям, тобто сукупності здібностей, засобів і стратегій, які забезпечують усвідомлення та звільнення від стереотипів непродуктивного освітнього досвіду й діяльності шляхом її переосмислення, та висування завдяки цьому інновацій, що ведуть до подолання тих проблемно-конфліктних ситуацій, які виникають у процесі вирішення практичних задач у сфері спілкування, діяльності, особистісного розвитку, професійного самовдосконалення та корекції.

ІТТ — це психологічна практика, під час якої особистість переосмислює ситуацію, у якій вона знаходиться, проблеми, яких вона хоче вирішити, цілі, які вона прагне досягти через інтенсивний пошук нових шляхів і засобів вирішення завдань, що стоять перед нею.

ІТТ дозволяє за порівняно невеликий проміжок часу вирішити завдання інтенсивного формування і розвитку здібностей, які

необхідні для реалізації професійного й особистісного самовизначення як необхідної умови продуктивного нарощування інноваційно-творчого потенціалу особистості педагогічних працівників. Цей потенціал, перш за все, утілюється в інноваційній культурі.

Упровадження в практику роботи загальноосвітніх, професійно-технічних та вищих навчальних закладів технології розвитку фахової інноваційної культури можливе лише в творчій співдружності, співпраці науковців із науково-методичними установами та просвітницькими організаціями, а саме: інститутами післядипломної освіти педагогічних кадрів, де в ході курсової підготовки управлінці, учителі, психологи одержують змогу поглибити та вивчити психолого-педагогічні засоби щодо самовдосконалення особистості педагогів і формування їх готовності та спроможності до інноваційної діяльності.

Розвиток фахової інноваційної культури педагогічних працівників загальноосвітніх, професійно-технічних та вищих навчальних закладів пропонується нами у вигляді спеціальної методики для підготовки педагогів до інноваційної діяльності, яка реалізується в умовах реальної педагогічної практики і припускає освоєння педагогічними працівниками професійно-педагогічних модулів. Модульний підхід до орієнтації вчителя на інноваційну діяльність і самоосвіту як цінність будується в руслі концепції ціннісно-орієнтаційного підходу доктора педагогічних наук, професора З.І.Васильєвої і її наукової школи. На базі провідних ідей даної концепції проведені і продовжуються дослідження, звернені до вивчення, узагальнення і прогнозування досконаліших рішень в роботі освітніх установ з орієнтації на особистість дитини і педагога.

Процес підготовки педагогічних працівників до інноваційної діяльності (ІД) у межах курсу «Інноваційний пошук» становить цілісність педагогічного процесу, будується на модульній основі, що передбачає створення нового, його оцінку і освоєння. У нашому дослідженні були реалізовані три модулі: «Педагог нового типу», «Інноваційний процес», «Я — педагог-інноватор».

Самоосвіта педагогічних працівників з орієнтацією на ІД у кожному модулі базується на сприйнятті мети самопідготовки, зміст педагогічних знань, що забезпечують інформаційну базу модуля, реалізації себе як суб'єкта інноваційного процесу, оцінці і самооцінці досягнутого результату відповідно до визначеної мети.

Взаємозв'язок самоосвітньої діяльності педагога з процесом підготовки до ІД при роботі у межах модульного курсу «Інноваційний пошук» виявляється ефективним, якщо будується на добровільній основі, має гуманістичну спрямованість, припускає творчу співпрацю

педагогів, збагачує і коректує мотиви самоосвіти і професійного зростання педагогічних працівників, викликає відчуття задоволеності процесом розвитку фахової інноваційної культури особистості і досягнутими результатами.

Модуль № 1 «Педагог нового типу»

Входження у зміст проблеми інноваційної діяльності (ІД). Головним завданням модулю «Педагог нового типу» є вивчення і збагачення особистісного досвіду і мотивів розвитку фахової інноваційної культури особистості, мотивів професійного зростання, створення в групах сприятливого клімату спілкування, стимулювання інтересу до ІД.

Результатом першого етапу повинне бути усвідомлення соціальної і особистісної значущості самоосвітньої діяльності в житті людини, ролі інноваційної культури особистості, значущості інноваційної діяльності і необхідності підготовки до неї. На початку спільної роботи важливо з'ясувати очікування педагогів від включення в дану діяльність з підготовки до ІД. Педагогічним працівникам можна запропонувати питання, метою яких є виявлення наявних уявлень про сучасні навчальні заклади, педагогічних працівників, інноваційні процеси:

1. У сучасному навчальному закладі я більше всього ціную...
2. У сучасному навчальному закладі я не приймаю...
3. Своєрідність сучасної освітньої ситуації, на мій погляд, полягає у наступному...
4. Який педагог, на вашу думку, відповідає вимогам сучасного навчального закладу до особистості фахівця?
5. Які грані діяльності і особистості педагога виступають сьогодні на перший план?
6. Сьогоднішню освіту називають такою, що розвивається. Що Ви під цим розумієте?
7. Що, на ваш погляд, змінилося в освіті за останніх 2-3 роки?

Думки педагогів оцінюються за змістом. Для повнішої оцінки стартових уявлень у галузі інноватики враховуються не тільки дані анкети, але і результати подальшої проведеної з педагогами бесіди-інтерв'ю, яка може включати ряд уточнюючих питань. Думки педагогів про роль інновацій в сучасній освіті:

1. Як Ви розумієте значення слова «інновація»?
2. Обкреслите круг проблем освіти, на вирішення яких направлена ІД.
3. Яка роль інноваційних процесів в сучасній освіті?
4. Яким повинен бути педагог інноваційного типу?

5. Спробуйте визначити, що допоможе уникнути негативних наслідків інноваційних процесів. Як можна їх уникнути?

Інформація про ІД, якою володіють педагогічні працівники на старті, відкриває можливості перетворення професійної ситуації. В цілому аналіз думок спрямовує орієнтацію індивідуальної роботи з педагогами і визначає напрям варіативних шляхів розвитку фахової інноваційної культури кожного педагогічного працівника. Отримані результати допоможуть також врахувати всі нюанси в подальшій розробці змісту, форм, методів спільної і самостійної роботи кожного педагога у проблематиці і формулюванні тем творчих завдань у межах даного модулю.

Самоосвітня діяльність з підготовки педагогічного працівника до включення його в інноваційний процес ефективна при опорі на досвід педагога і з урахуванням мотивів його особистісно-професійного зростання. Отримавши інформацію про досвід педагогічного працівника у сфері освітніх інновацій, можна констатувати необхідність оволодіння педагогічною інноватикою на професійному науково-педагогічному рівні в процесі інтеграції навчально-педагогічної і самоосвітньої діяльності.

Педагогічний працівник, здатний і готовий до здійснення інноваційної діяльності, може відбутися тоді, коли він усвідомлює себе як професіонал, має установку на творче сприйняття наявного інноваційного досвіду і його необхідне перетворення.

Це можливо, якщо педагог мотивує своє професійне зростання не на рівні інтуїції, а на рівні особистісно-професійного усвідомлення специфіки своєї діяльності. Мотив визначає не тільки зміст діяльності, але і її характер. Мотив включення в самоосвітню діяльність з підготовки до творчості на базі інноваційних процесів як компонент орієнтації вчителя на безперервну освіту багато в чому зумовлює хід всієї подальшої професійної кар'єри педагога, а також його особистісне зростання і самореалізацію. Тому мотивація вибору даного самоосвітнього курсу особливо важлива на першому етапі, в процесі освоєння модулю «Педагог нового типу».

Реалізуючи завдання стимулювання інтересу до інноваційної діяльності в сучасній освітній реальності, керівник курсу спільно з педагогічними працівниками вибудовує програму його освоєння, вносить необхідні зміни і доповнення.

У змісті занять особливий акцент робиться на ті питання, які представляються актуальними для педагогічних працівників у межах модулю «Педагог нового типу» і допомагають зробити ряд висновків:

- інноватика розглядається як галузь наукового знання, що необхідна для ефективного вирішення завдань розвитку суспільства залежно від потреб практики;

- педагогічна інноватика є розділом загальної інноватики; це спеціальна наукова дисципліна, що розкриває загальні основи теорії педагогічних інноваційних процесів;

- інноваційний процес — це процес цілеспрямованої зміни, впровадження, що вносить в середовище, нові стабільні елементи (нововведення), що викликають перехід системи в новий якісний стан;

- зміст інноваційного процесу складає інноваційна діяльність, тобто діяльність зі створення, використання і розповсюдження нововведень; у зв'язку з цим виділяються три етапи інноваційного процесу: створення нового, його освоєння і оцінка, впровадження;

- інноваційна діяльність в області педагогіки характеризується такими особливостями, як ціннісний характер інновацій, істотна залежність поведінкових процесів від соціальної ситуації, розмитість меж педагогічного феномена як нововведення та ін.

- нововведення зустрічають опір, обумовлений психологічними і соціальними причинами; тому в розвитку інноваційної діяльності найважливішим чинником стає відношення до неї суб'єктів, включених в інноваційний процес;

- експериментальна робота є одним з шляхів освоєння нововведень. Моделювання інноваційного процесу можливе за умови взаємодії науки і практики на основі продуманої програми дослідно-експериментальної роботи та ін.

Стимулювання інтересу до інноваційних процесів здійснюється через використання активних методів і форм проведення занять: дискусій, ділових ігор, конференцій, представлень творчих робіт, круглих столів. Інформація про вимоги до педагога нового типу, пропонується педагогами, залучення їх в обговорення спірних, дискусійних питань, стимулювання висловів власної точки зору, вираз пошани до думки педагогів, — все це сприяє установці зворотного зв'язку, створює сприятливу емоційну атмосферу.

Модуль № 2. «Інноваційний процес»

Включення педагогічних працівників у діагностику і аналіз інноваційної діяльності. Як завдання другого модуля самоосвітньої діяльності вчителя виділяються: активне включення педагогів в перетворюючу діяльність на заняттях і в процесі самостійної роботи;

розуміння суті ІД, вивчення основних напрямів і форм ІД в освітній системі; формування у педагогів орієнтації на ІД як цінність.

Дані завдання можуть бути успішно реалізовані за умови систематичного ознайомлення педагогів з інноваційними процесами, що відбуваються в практиці освітніх закладів; при включенні педагогічних працівників у інформаційну діяльність з правом вільного вибору аспектів ІД; при збагаченні їх мотивації професійно-особистісної самоосвіти.

Інформація інноваційного характеру включена в тематику курсу у межах модуля «Інноваційний процес» з орієнтацією на наступні ідеї:

1) Розвиток загальноосвітніх, професійно-технічних та вищих навчальних закладах у сучасній освітній ситуації здійснюється через інноваційний процес.

2) Теоретичну основу сучасних інновацій в системі освіти складає установка на особистість, що здатна до інновації, як на провідну цінність в системі «людина — людина», а також потреба в самоосвіті, в знаннях про закономірності і особливості розвитку фахової інноваційної культури особистості.

3) Системність бачення перспектив розвитку освіти, розуміння можливостей і умов становлення і розвитку нових освітніх систем.

4. Зміни в педагогічній діяльності: нові цілі, коректування освітніх учбових планів і програм в співвідношенні з базовим стандартом, нові типи і системи освітніх установ — це складний суперечливий процес перетворень неможливий без добре продуманої і ретельно організованої опитно-експериментальної роботи (ОЕР) на кожному експериментальному майданчику.

5. ОЕР в освітній установі представляє цілісний процес, що включає обґрунтування і актуальність тематики експерименту, основний задум, вихідні позиції, предмет, гіпотезу, мету, завдання ОЕР; логіка і етапи, діагностика і конструювання педагогічного процесу визначаються з урахуванням досягнутого рівня педагогічної діяльності і реальної готовності до перетворень.

Для самостійної роботи педагогічних працівників розроблені спеціальні питання і завдання. Систематизація завдань обумовлена їх цільовою спрямованістю: перший блок завдань орієнтує педагогів на отримання інформації, пов'язаної із змістом ІД; другий блок — на її організацію; а третій — на самооцінку рівня інформованості про інновації, умінь намічати шляхи самостійної підготовки ІД, на самооцінку особистісних якостей, необхідних в процесі професійної практики. Такий розподіл на блоки носить умовний характер, оскільки в кожному із завдань присутній змістовний, технологічний і особистісний аспект.

Блок 1

1. Вибрати один з інноваційних типів освітніх установ, детально вивчити проект перетворень у вибраному типі, акцентуючи увагу як на загальних питаннях, що характеризують будь-який тип освітньої установи, так і на його специфічних особливостях. Письмово скласти «Портрет» типу освітнього закладу, що вивчається (гімназія, ліцей, коледж, учбово-педагогічний центр, професійно-технічний навчальний заклад, вищий навчальний заклад тощо).

2. Підготувати реферат з проблем сучасної освіти (використовувати не менше 5 літературних джерел).

3. Провести порівняння думок декількох педагогів, що стосуються проблеми інноваційного процесу і наукового визначення категорій педагогічної інноватики (на основі використання довідкової і спеціальної літератури).

4. Підібрати науково-педагогічну літературу з вибраної проблеми: дати коротку анотацію прочитаного, скласти тези, план виступу, реферат.

5. Скласти словник понять з педагогічної інноватики:

- на основі усного або письмового інтерв'ювання педагогів підготувати письмове обґрунтування актуальності необхідності перетворень в освітній системі;

- проаналізувати рекламні проспекти інноваційних освітніх закладів і визначити відповідність цілей даного навчального закладу проєктованим і досягнутим результатам. Запропонувати питання для оцінки педагогічного результату педагогам. Зробити висновки у формі письмового аналізу;

- тезово проаналізувати одну із запропонованих концепцій і сформулювати цілі і завдання експерименту, що ведеться в ній. Підготувати усний виступ. Оцінити практичну значущість проведеного дослідження в плані професійно-особистісної самоосвіти.

Блок 2

1. Використовуючи фактичний матеріал про реальний досвід інноваційної діяльності, зібраний в процесі освоєння модулів, вибрати значущу для Вас тему можливого проєкту ОЕР. Дати обґрунтування актуальності вибору теми з науково-педагогічних позицій. Групове заняття буде проведено у формі ділової гри «Експертна рада».

2. Провести анкетування (інтерв'ю, діалог) з авторами ОЕР, скласти аналітичний опис і обговорити його в ході роботи в групах.

Оцінити власні уміння використовувати різні методи педагогічного дослідження.

3. Створивши групу з трьох чоловік, провести експертизу освітньої установи, ознайомитися з певним типом навчального закладу, зібрати інформацію про те, які перетворення в освітній системі плануються, чи передбачається уточнення цілей, оновлення системи освіти, введення нових технологій. Що означатиме диференціація і індивідуалізація освіти? На основі отриманих даних скласти письмовий висновок експертизи навчального закладу, як об'єкту ОЕР.

Блок 3

1. Оцінити рівень власних знань про інноваційні процеси в освіті, що розвивається: відзначити, про які напрями ІД у Вас інформованість повна, про яких — недостатньо повна, фрагментарна або відсутня. Вибрати аспект ІД, що зацікавив Вас, підготувати повідомлення, використовуючи «Банк педагогічних інновацій», складений на основі контент-аналізу матеріалів педагогічних конференцій з ІД.

2. Розробити конспект статті з проблеми інноваційної діяльності. Обґрунтувати свій вибір матеріалу, оцінити можливість його практичного застосування у вашій професійній діяльності.

3. Написати педагогічний твір-прогноз «Додатки успіху нового освітнього закладу», «Освіта майбутнього» і тому подібне. Включити в твір оцінку власного особистісно-професійного зростання шляхом самоосвіти і включення у інноваційний процес.

Зміст завдань спрямований на включення педагогічних працівників у інформаційну діяльність (консультування керівника і самостійний пошук інформації за проблемами освіти, що розвивається, в умовах вільного вибору аспектів аналізу інноваційної діяльності). Так, наприклад, при самостійній роботі над «Портретом освітньої системи» педагоги можуть бути зорієнтовані керівником на наступні питання:

1. Соціокультурні особливості району, в якому знаходиться навчальний заклад.

2. Цілі і завдання освітньої системи.

3. Освітні програми, що реалізуються, їх особливості.

4. Освітні маршрути (ступінь освіти, варіанти освітніх програм і так далі).

5. Режим функціонування освітньої системи.

6. Особливості управління.

7. Приклади інноваційних форм, методів роботи педагогів.

8. Особливості педагогічного колективу.
9. Особливості оцінювання результатів роботи.

10. Висновки:

✓Що привертає вас в освітній системі? З чим не згодні? — Аргументуйте відповідь.

✓У чому ви випробовували утруднення в ході виконання завдання? У яких знаннях Ви випробовували потребу?

✓Чи задоволені Ви результатами виконання завдання? — Аргументуйте відповідь.

Одне з центральних завдань модуля «Інноваційний процес» присвячено обґрунтуванню актуальності вибору теми проекту ОЕР педагогічного працівника. Розробка проектів ОЕР розглядається як основа самоосвітньої діяльності педагогів і складова третього модуля підготовки. В рамках другого модуля робота направлена на опрацювання теоретичних основ ІД.

Результати виконання даного завдання можуть бути представлені на занятті, проведеному у формі ділової гри «Експертна рада». Інформація про специфіку роботи Експертної Ради (ЕР), про питання, що обговорюються на його засіданнях, регулярно включаються в зміст групових занять.

При підготовці до заняття педагогічні працівники акцентують увагу на ролі і функціях Експертної Ради. ЕР — незалежний орган освіти, що виконує експертизу освітніх систем, ходу ОЕР, експериментальних програм в аспекті ОЕР. ЕР працює з матеріалами, які представляє група після всебічного вивчення ІД в реальному досвіді.

Кожен педагог готує до заняття власне обґрунтування вибору теми можливого інноваційного проекту. Кожен представлений проект заздалегідь рецензується. Рецензент-експерт (педагогічний працівник з групи), вивчивши проект, готує висновок, в якому оцінюється ступінь теоретичної обґрунтованості даного проекту. Експерт в своїй оцінці керується наступними критеріями: актуальністю змістовної сторони проекту і його форми, практичною значущістю для вирішення проблем сучасної освіти і ін. На підставі даних експертизи Експертну раду (решта групи педагогічних працівників) приймає висновок про якість даної інновації.

Педагоги у ході засідання «Експертної ради» по черзі представляють власні обґрунтування вибору теми можливого інноваційного проекту. Обґрунтування теми — це аргументація правомірності її постановки, тобто педагоги аналізують тему майбутнього інноваційного проекту з огляду на його сутнісну значущість, корисність, актуальність, новизну. Таким чином, процес

формування теми проекту ІД аналогічний процесу експертизи, тобто припускає пропедевтичну самооценку. Робота педагога як експерта є спробою об'єктивної оцінки проекту за заданими критеріями. Обговорення в групі самого проекту, думок експерта включає педагогів в інноваційний процес, активізуючи професійну самосвідомість, тим самим готуючи їх до наступного етапу (Модуль № 3 «Я — педагог-інноватор»).

Модуль № 3. «Я — педагог-інноватор»

Підготовка і захист інноваційних проектів. Реалізація даного модуля орієнтує педагогів на педагогічну творчість на базі інноваційних процесів. У зв'язку з чим акцент на третьому етапі самоосвітньої діяльності педагогічних працівників зроблений на дослідницькій стороні підготовки педагогів до ОЕР і виражає проходження принципу взаємодії психолого-педагогічної науки і практики. Тому в системі роботи, через яку реалізується даний модуль, в першу чергу приділяється увага формуванню дослідницьких умінь і навичок в логіці ОЕР.

У цих цілях був розроблений план мікрозавдань дослідницького характеру, що включає три блоки:

Блок 1

Знайомство з основними напрямками і проблемами психолого-педагогічних досліджень на сучасному етапі. Актуальність тематики психолого-педагогічних досліджень для теорії і практики.

Завдання:

1. Познайомтеся по авторефератах кандидатських і докторських дисертацій з актуальними проблемами досліджень психолого-педагогічної науки і практики. Зафіксуйте декілька тем, що зацікавили вас.

2. На основі знайомства з актуальними темами наукових досліджень класифікуйте їх за проблемами.

3. По можливості проведіть інтерв'ю з автором дослідження, з'ясуйте його думку про ситуацію в педагогічній науці і сучасній освіті. Проведіть подібну бесіду з ким-небудь з педагогів. Співвіднесіть і проаналізуйте отримані відомості.

Блок 2

Об'єкт, предмет, цілі і завдання педагогічного дослідження.

Завдання:

1. Вивчіть 4-5 авторефератів з психології чи педагогіки. Виділіть об'єкт, предмет, цілі і завдання досліджень. Оцініть їх з погляду практичної значущості.
2. Дайте визначення понять «об'єкт», «предмет» дослідження, користуючись спеціальною літературою. Диференціюйте ці поняття.
3. Виділіть об'єкт і предмет творчої роботи з вибраної вами теми.

Блок 3

Логіка, етапи, методика психолого-педагогічного дослідження.

Завдання:

1. На основі авторефератів психолого-педагогічних досліджень складіть загальну логічну схему їх змісту, виявіть їх структуру, логіку побудови.
2. Назвіть основні методи психолого-педагогічних досліджень, користуючись авторефератами і спеціальною літературою. Співвіднесіть вибрані авторами методи з цілями і завданнями дослідження.
3. Представте методи вашого інноваційного проекту, обґрунтуйте їх вибір.

Блок 4

Критерії оцінки якості психолого-педагогічного дослідження. Їх наукова новизна і значущість.

Завдання:

1. За матеріалами авторефератів складіть таблицю, що відображає наукову новизну і практичну значущість наукового психолого-педагогічного дослідження, охарактеризуйте механізм взаємодії науки і практики.
2. Позначте, обкресліть круг теоретичних наукових положень, які є базою інноваційного проекту з вибраної вами теми.

Реалізація модуля, крім системи завдань, спрямованих на формування і розвиток дослідницьких умінь, включає організацію професійно-педагогічної діяльності з проектування педагогічними працівниками ІД. Йде інтенсивна робота над створенням авторського проекту інноваційної діяльності, використовується увесь багаж знань і умінь, придбаних на перших двох етапах. Освоєння змісту ІД в логіці ОЕР неможливе без урахування інтересів і індивідуальних особливостей особистості здатного до інновації педагогічного

працівника. Тому важливе забезпечення вільного вибору теми творчої роботи та інноваційного проекту, а також вибору групової або індивідуальної форми роботи над нею.

Опишемо один з проектів ІД, де показниками особистісної орієнтації на інноваційну діяльність є актуальність теми проекту для сучасного конкретного освітнього закладу, рівень володіння дослідницькими уміннями, професійно-особистісна зацікавленість, спрямованість на творче вирішення педагогічної проблеми, установка на розвиток самоосвіти для особистісного і професійного зростання.

Творча робота «Сучасні інноваційні загальноосвітні заклади» виконана групою педагогічних працівників Івано-Франківського обласного ліцею-інтернату для обдарованих дітей із сільської місцевості. Робота відповідає логіці педагогічного дослідження. Обґрунтована актуальність теми творчої роботи; виділені об'єкт, предмет, мета і завдання дослідження; теоретична частина включає загальну характеристику і аналіз проблем сучасного інноваційного загальноосвітнього закладу; детально проаналізовані освітні системи різних типів; виділене загальне і особливе в системах гімназій, ліцеїв, коледжів; позначені тенденції і перспективи розвитку інноваційних процесів в сучасній інноваційній школі; розроблені вимоги до педагогів-інноваторів, що здійснюють управління інноваціями; складені словник педагогічних понять, що відображають зміст теми, а також список літератури (245 найменувань). Практична частина творчої роботи має два розділи: діагностична програма і проект ІД. Діагностична програма характеризується комплексом розроблених і модернізованих педагогами методик. Проектом ІД є проект «Статуту інноваційної школи». У проекті послідовно відбиті: основні ідеї проєктованої школи, її структура, управління, завдання, що реалізуються в її системі навчання і виховання, організація шкільного життя, має рацію і обов'язки педагогічних працівників і учнів тощо.

В цілому представлений проєкт виконаний на високому професійному рівні, а в додатку дана розгорнена програма дослідно-експериментальної роботи із створення школи інноваційного типу.

Захист авторських інноваційних проєктів проходить в атмосфері загальної зацікавленості. Творчою установкою є установка на конструктивний аналіз пропонованих матеріалів проєктів ОЕР, на обмін думками з колегами-професіоналами.

Після захисту інноваційних проєктів доцільне проведення комплексного анкетування, що з'ясує суть і характер самооцінки готовності педагогів до ОЕР в результаті освоєння трьох модулів.

Відповіді на питання дадуть загальну картину рівня самоаналізу самоосвітньої діяльності і професійну самооцінку здатності

особистості педагогів до інновації на всіх трьох етапах освоєння модулів з орієнтації на педагогічну творчість на базі інноваційних процесів. Педагогічні працівники оцінюють мотивацію вибору теми творчої роботи, описують процес її здійснення, простежують логіку зміни етапів і визначають причини і суть тих, що виникають по ходу проблем, аналізують власні можливості участі в інноваційній діяльності, оцінюють себе як педагога-інноватора.

4.3. ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Ефективність розвитку фахової інноваційної культури обумовлюється рівнем розвитку здібностей педагогічних працівників до продуктивного і критичного мислення. На цій основі нами визначено чинники, що заважають розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників:

- чинники утруднення розгортання продуктивного мислення у розвитку фахової інноваційної культури особистості: конформізм, внутрішня цензура, ригідність, надмірна мотивація.
- чинники утруднення розгортання критичного мислення у розвитку фахової інноваційної культури особистості: переоцінка власних ідей, нездатність до адекватної оцінки, надмірна стимуляція творчої фантазії, боязкість критикувати ідеї інших.

Формування фахової інноваційної культури у педагогічних працівників нашоухується на різні перешкоди, які є антиінноваційними бар'єрами. Антиінноваційні бар'єри — зовнішні або внутрішні перешкоди, які заважають формуванню фахової інноваційної культури.

До зовнішніх бар'єрів належать:

- соціальні бар'єри (несумісність нового з наявним досвідом і цінностями, прийнятими в суспільстві; стереотипи мислення педагогічного співтовариства);
- організаційні бар'єри (протидія керівних органів освіти втіленню нововведень; відсутність координаційних центрів з розроблення та впровадження педагогічних інновацій);
- методичні бар'єри (недостатність методичного забезпечення нововведення, непоінформованість у галузі педагогічної інноватики);
- матеріально-технічні бар'єри (навантаження педагогічних працівників, побутові умови, рівень заробітної плати та ін.).

До внутрішніх бар'єрів належать психологічні (особистісні) бар'єри, які приховують глибинні особистісно-професійні проблеми.

Психологічні бар'єри — психічні стани, що виявляються в неадекватній пасивності педагога, яка заважає формуванню фахової інноваційної культури особистості.

Опір формуванню фахової інноваційної культури чиниться в ситуаціях, коли має місце невідповідність ціннісних орієнтацій особистості і цілей формування фахової інноваційної культури; неправильний розподіл прав і відповідальності; накладання функції однієї структури на іншу; невідповідність уявлень про професійно-рольову позицію реальності. Основною характеристикою цього типу психологічних бар'єрів цілеспрямованого експериментального формування фахової інноваційної культури є активне неприйняття експериментальних впливів через невідповідність цінностям особистості в суб'єктно-об'єктних відношеннях.

Утруднення процесу формування фахової інноваційної культури спостерігається у випадках, коли виявляється реакція особистості на наслідки експериментальних впливів, що зумовлена особистісними та груповими особливостями в суб'єкт-суб'єктних відношеннях: відносини між людьми, особистісні і групові особливості; невідповідність ціннісних орієнтацій; спосіб життя, своєрідність розподілу часу на різні види діяльності; відмінності у вчинках та опінках дій.

Чинником утруднення формування фахової інноваційної культури також є реакція педагогічних працівників на різні підходи, напрями і форми експериментальних впливів: розходження в знаннях, фаховій та інноваційній компетентності; різне розуміння проблеми; критичний підхід до ситуації; індивідуально-психологічні властивості особистості, що пов'язані із сенсомоторними характеристиками.

Механізм цілеспрямованого експериментального розвитку фахової інноваційної культури неможливо уявити без осмислення психологічних бар'єрів, що неминуче виникають тоді, коли потрібно вийти за межі звичних засобів виконання фахового обов'язку. Розрізняємо антиінноваційний бар'єр, що обумовлений як індивідуальними особливостями педагогічних працівників, так і специфікою педагогічного колективу, членами якого вони є. Зовнішньо цей бар'єр виступає в захисних висловленнях, що часто відбивають стереотипи, що існують у товаристві щодо конкретних інновацій. Коли інноваційний процес, що почався, усе ж переходить у нововведення, то для його припинення застосовуються такі методи:

- документів, що конкретизує, ціль яких — не припустити широти поширення

- нововведення; часткового впровадження: упровадження тільки одного зі структурних елементів;
 - вічного експерименту: штучна затримка в експериментальному статусі;
 - звітного впровадження: перекручування справжнього впровадження;
 - рівнобіжного впровадження: нововведення співіснує зі старим.
- До розряду психологічних бар'єрів ставляться і бар'єри творчості:
- ◆ схильність до конформізму — пасивне прийняття існуючого порядку;
 - ◆ страх виявитися «білою вороною», показатися кумедним у своїх починаннях;
 - ◆ страх показатися занадто екстравагантним, навіть агресивним у своєму неприйнятті думок інших людей;
 - ◆ страх відплати з боку іншої людини, чию позицію ми критикуємо;
 - ◆ особистісна тривожність, невпевненість у собі, негативне самосприйняття, що характеризується заниженою самооцінкою особистості, страхом відкрито висловлювати свої ідеї;
 - ◆ ригідність мислення, що можна розглядати як властивість використовувати придбані знання моноваріантним засобом.

Педагогічним працівникам необхідно усвідомити, пережити і позбутися від психологічних бар'єрів, що заважають реалізації інноваційної діяльності. Домогтися такої поведінки дуже непросто, ломка старих стереотипів викликає тривогу і страх. Але педагогічний працівник повинний перейнятися думкою: стандартизація його поведінки супроводжується тим, що в його діяльності усе більше місце займають інструктивні розпорядження. У свідомості накопичується усе більше готових моделей педагогічної праці. Це призводить до тому, що педагог легко адаптується в педагогічному співтоваристві. При цьому рівень його креативності схильний до зниження. Але реальність життя така, що без прояву інноваційного поведінки, тобто без активної і систематичної творчості, що є педагогу не вдасться домогтися ефективності й успішності в педагогічній діяльності.

У основу цілеспрямованого процесу формування фахової інноваційної культури педагогічних працівників покладений принцип творчої самодіяльності, що забезпечує функціонування цілісного процесу формування особистості здатних до інновації педагогічних працівників. На цій основі розроблено алгоритм формування фахової інноваційної культури особистості педагогічних працівників, що складається з декілька послідовних етапів:

1. Розвиток творчої індивідуальності особистості: формування здатностей виявляти, формулювати, аналізувати, вирішувати творчі задачі; розвиток загальної технології творчого пошуку; формування спроможностей самостійного переносу раніше засвоєних знань у нову ситуацію; розвиток критичності мислення.

2. Оволодіння основами методології наукового пізнання, педагогічного дослідження, введення в інноваційну педагогіку. На цьому етапі педагогічні працівники ознайомлюються з різноманітними типами інноваційних навчальних закладів.

3. Освоєння технології інноваційної діяльності. Педагогічні працівники вникають у сутність методик авторських шкіл, тренуються в упорядкуванні авторських програм, аналізують і прогнозують подальший розвиток нововведення, труднощі впровадження нового.

4. Практична робота на експериментальній площадці по введенню нововведення в педагогічний процес, здійснення корекції і самоаналізу в педагогічній діяльності.

Розвиток творчої індивідуальності особистості педагогічних працівників ідентифікується як єдність раціонального й емоційного компонентів, свідомого і почуттєвого. Даний аспект виступає в якості умови ефективного функціонування педагогічної системи.

Обговорення специфіки розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників визначає умови, завдяки яким можна підтверджувати, що педагоги оволоділи основами методології наукового пізнання, педагогічного дослідження, мають сформоване почуття фахових обов'язків. При цьому особливу увагу необхідно звернути на можливі конфлікти, що виникають між нормативними обов'язками і необхідністю його творчого виконання, на причини, що їх породжують. Трапляється, що педагогічні працівники ринуться сумлінно виконувати свої обов'язки. Але в силу різного роду обставин результат їхніх зусиль надається нерівноцінним. Виникає конфлікт між педагогом та адміністрацією освітнього закладу. Адміністратор не задоволений якістю роботи педагога, хоча останній намагався бути на рівні вимог. Питання про можливі конфлікти, що виникають між обов'язком і бажанням його творчо виконати, варто розглядати, насамперед, як проблему свободи і необхідності. Проте не менше важливо виявити проблему відповідності особистісних якостей і спроможностей педагога, з одного боку, і розвитком технологій інноваційної діяльності — з іншого.

Роздивимось деякі випадки прояву такого роду конфліктів, хоча вони можуть набувати різноманітної форми: педагог усвідомлює свій обов'язок, пов'язаний з освоєнням технологій інноваційної діяльності, але не бажає його виконувати в силу особистих розумінь.

Педагогічний працівник усвідомлює даний обов'язок, розуміє значимість і необхідність його виконання, але в нього недостатньо сили волі, наполегливості.

Якщо виявиться, що в педагога відсутні об'єктивні умови або дані для виконання практичної роботи на експериментальній площадці по введенню нововведення в педагогічний процес, здійснення корекції і самоаналізу в педагогічній діяльності, то дозвіл даного типу конфлікту зажадає більш тонких управлінських підходів.

Процес розвитку творчої індивідуальності педагога стане деякою мірою керованим, якщо будуть створені спеціальні умови, як то: спадкоємність всіх етапів багаторівневої педагогічної освіти; орієнтація університетського навчання на узагальнену модель підготовки педагогічного працівника до інноваційної діяльності:

- психологічна діагностика здатності особистості педагогічного працівника до даного виду діяльності;
- формування творчої активності і мотиваційно-цілісного відношення педагога до інновацій;
- взаємозв'язок загально-педагогічної, психологічної і спеціально-методичної підготовки педагогічного працівника;
- здійснення міжциклових і міждисциплінарних взаємодій, інтеграція знань у руслі загальних проблем інновацій;
- формування у педагогічних працівників інноваційної культури, сприйнятливості до нововведення в педагогіці;
- вивчення, виявлення й оцінювання динаміки освоєння інноваційної діяльності педагогічного працівника.

Отже, експериментальне формування фахової інноваційної культури педагогічних працівників спричиняє створення умов, при яких педагогічні працівники зможуть опанувати основами методології наукового пізнання, технологіями інноваційної діяльності, зможуть проводити практичну роботу на експериментальній площадці по введенню нововведення в педагогічний процес, здійснювати корекцію і самоаналіз своєї інноваційної педагогічної діяльності.

Чинники ефективного формування в педагогічних працівників здатності до інноваційної педагогічної діяльності: інноваційне мислення, професіоналізм педагогічних працівників-інноваторів, здатність до систематичного пошуку нової інформації, психологічна та діяльнісна спрямованість на розвиток і пошук нового.

З метою подолання факторів утруднення експериментального формування фахової інноваційної культури нами були використані соціально-психологічні методи, зокрема індивідуальні та групові психотехнології.

Ефективне формування в педагогічних працівників фахової інноваційної культури подає сукупність засобів, правил, вибір яких дозволяє педагогу вирішувати поставлені перед ним завдання. Воно містить у собі різноманітні варіанти змісту педагогічної діяльності, форми і методи, що забезпечують досягнення поставлених педагогом цілей. Ціллю ефективного формування фахової інноваційної культури особистості педагогічних працівників є створення умов для постійного удосконалювання, приведення у відповідність із сучасними досягненнями науки і практики, стимулювання інноваційної діяльності педагогів і педагогічних колективів.

Основними задачами, реалізація яких сприяє ефективному формуванню ФІК, є такі:

- створювати умови для доступності науково-педагогічної інформації кожному педагогу відповідно до його фахових потреб;
- зробити можливим трансформацію передового досвіду діяльності педагогів району; застосовувати моніторинг, що дозволяє відслідковувати ефективність розвитку компонентів фахової інноваційної культури особистості;
- сприяти формуванню атмосфери творчості і пошуку в педагогічних і шкільних колективах.

Основними критеріями ефективного формування фахової інноваційної культури особистості є: формування здатності педагогічних працівників до інновації успішність інноваційної педагогічної діяльності, упровадження нових педагогічної технологій.

Роздивимось основні функції педагогічної діяльності, на основі яких формується готовність особистості до інноваційної педагогічної діяльності.

1. Функція впровадження результатів наукових досліджень у практику. Вона припускає:

- ◆ аналіз наукової і методичної літератури, виявлення в ній рекомендацій, що відповідають виникаючим у практиці проблемам;
- ◆ деталізацію рекомендацій із метою полегшити їхнє впровадження в реальну практику;
- ◆ оцінка ефективності застосування рекомендацій, розроблених на основі наукових досліджень.

2. Функція узагальнення і трансляції педагогічного досвіду. Вона означає:

- аналіз практики рішення педагогічних задач;
- виявлення педагогічних засобів, що забезпечують найкращий педагогічний результат;
- аналіз найбільше типових труднощів, що зустрічаються в педагогічній практиці.

3. Функція поточної методичної допомоги. Вона передбачає:

- ◆ консультування педагогів із метою допомоги їм у виборі літератури для рішення педагогічних задач;
- ◆ аналіз виникаючих у педагогів утруднень і труднощів, надання їм допомоги в рішенні фахових проблем;
- ◆ розробку поточних методичних матеріалів для проведення з тими, хто навчається різноманітних занять і заходів.

Основною хвибою у роботі педагогічних працівників є забезпечення репродуктивного відтворення досвіду, а не його інноваційне перетворення. У якості основної ідеї, реалізація якої покликана істотно поліпшити здатність педагогів до інноваційної діяльності є орієнтація на фахові потреби кожного педагога, створення умов для реалізації індивідуальної траєкторії його творчого зростання.

Це не виключає участі педагогічних працівників у традиційних формах педагогічної діяльності. Проте ця участь повинна бути заснована на виборі педагогічними працівниками адекватних форм фахового самовдосконалення.

Підвищення фахової інноваційної культури та професіоналізму педагогічних працівників здійснюється, якщо реалізуються наступні принципи формування. Принцип «зони найближчого розвитку», обґрунтований Л.С.Виготським, цілком може розглядатися в якості принципу ефективного формування здатності особистості до інноваційної педагогічної діяльності. У якості «зони найближчого фахового розвитку» виступає та зона, у якій педагог за допомогою своїх колег, учених, досліджуваної літератури може розв'язати виниклі проблеми у фаховій діяльності. При цьому «зона найближчого фахового розвитку» для кожного педагога є суґубо індивідуальною. Реалізація даного принципу припускає:

- вивчення фахових труднощів, виявлення проблем у діяльності педагога;
- актуалізацію необхідних для фахового росту знань і умінь (надання допомоги педагогу в усвідомленні своїх фахових труднощів і проблем);
- визначення індивідуальних задач підвищення педагогічної кваліфікації;
- упорядкування програми фахового росту педагога;
- систематичну оцінку рішення поставлених задач і реалізації програми, їхнє коригування.

Принцип сполучення індивідуальних і групових форм вивчення нових педагогічних технологій припускає, що кожний педагогічний працівник, обираючи свою форму вивчення нових педагогічних технологій, може об'єднатися з іншими педагогами або включитися в

роботу спеціально організованих груп по вивченню педагогічної теорії і практики. Реалізація даного принципу передбачає:

- ◆ вивчення фахових проблем, інтересів, потреб педагогів, їхню класифікацію і визначення найбільше поширених, типових запитів педагогів; визначення затребуваної тематики методичної роботи і відповідно різноманітних групових форм підвищення кваліфікації;

- ◆ надання можливості кожному педагогічному працівнику вибирати свої засоби і форми підвищення майстерності, добровільно брати участь у різноманітних семінарах, на курсах і в інших формах методичної роботи;

- ◆ можливість самому педагогу запропонувати індивідуальну форму підвищення кваліфікації.

Принцип стимулювання розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників вимагає створення умов для формування мотивації самовдосконалення особистості, здатної до інновації. Серед мотивів можна виділити такі: мотиви успіху, подолання фахових утруднень, спрямовані на поліпшення матеріального добробуту, фахового визнання, кар'єрні мотиви й ін.

Суб'єктом стимулювання розвитку фахової інноваційної культури особистості можуть виступати керівники освітнього закладу, колеги, а також і учні, оцінка і визнання яких є найбільше яскравим підтвердженням професіоналізму педагогів. Реалізація даного принципу припускає:

- систематичне відслідкування результатів діяльності, об'єктивну оцінку фахового росту педагогів і педагогічних колективів;

- надання допомоги педагогу, педагогічному колективу у визначенні тих сфер діяльності, де можна досягти успіху, проявити свої сильні сторони, показати зразок рішення проблеми для інших своїх колег;

- визначення системи засобів, що спонукають кожного до пошуку і творчості, з урахуванням особливостей педагогів, їхніх можливостей;

- розробку положень про колективні й індивідуальні конкурси, смотри за результатами інноваційної, творчої діяльності педагогів;

- підтримку, заохочення ініціативи педагогів у постановці і рішенні фахових проблем, що цілеспрямовано займаються самоосвітою.

Принцип безперервності і спадкоємності передбачає постійне зростання досвіду фахової інноваційної культури педагогічних працівників, а також урахування рівня їх реальної фахової підготовленості до інноваційної педагогічної діяльності. Необхідно відштовхуватися від того, що педагогічний працівник, розширюючи

досвід, як би починає усе спочатку, повторюючи пройдене. Цей принцип означає:

- ◆ забезпечення цілісності, систематичності діяльності;
- ◆ координацію, узгодженість діяльності всіх закладів, що беруть участь у підвищенні кваліфікації педагогів;
- ◆ зберігання традицій раніше використовуваних ефективних засобів підвищення фахової майстерності, а також упровадження нових, особистісно орієнтованих, активних форм педагогічної роботи;
- ◆ урахування досвіду, рівня підготовленості та кваліфікації педагога, а також визначення перспектив розвитку його фахової інноваційної культури, вибір форм і методів інноваційної педагогічної діяльності, що забезпечують розвиток інноваційності та передбачає самостійність і відповідальність педагогічного працівника.

Зміст і форми забезпечення ефективного формування фахової інноваційної культури повинні визначатися з урахуванням названих вище функцій і принципів.

Адекватної перерахованим принципам може стати така комплексна форма, як модерація, що завоювала собі авторитет у європейських країнах. Того, хто організує цю форму, називають модератором.

Найважливіша функція модератора — служити посередником між педагогами й змістом сучасної, актуальної інформації, між експертом і дилетантами, між людьми різноманітних поглядів і переконань. Його роль — наводити мости, установлювати взаємовідносини.

З поняттям «модератор» асоціюються такі якості, як наявність інтуїції, уміння проводити бесіду і дискусію, гнучкість, дипломатичність. Бути модератором зовсім не означає стояти на більш високому щаблі ієрархічної градації стосовно учасників процесу підвищення кваліфікації. Насамперед це значить ініціювати процес навчання, підвищення педагогічної майстерності, служити самоосвіті педагогів у групі й управляти ними на основі рівноправного партнерства при наявності високого ступеня предметної й організаторської компетентності.

Модерація припускає створення творчих (проблемних) груп педагогів, що працюють під керівництвом модератора з числа найбільше досвідчених педагогічних працівників.

Модерацію як форму характеризують такі ознаки:

- учасники діяльності (групи слухачів-педагогічних працівників і «команди» керівників-модераторів);
- педагогічні задачі, що вирішуються за допомогою цієї форми (пошук шляхів розвитку особистості, здатної до інновації);
- набір актів, ситуацій (оригінальна дидактика модерації);
- алгоритм діяльності (хід процесу, фази на тому або іншому етапі);

- конкретні умови (тимчасові рамки, середовище навчання).

Позитивний результат при модерації дає лише такий тип відношень, що припускає об'єднання особистостей як індивідуальностей. Якщо твердження існування іншого як особистості припускає визнання його права на самовизначення, свободу і, у тому числі, на несхожість іншого, на невідповідність інтересам іншого, то при спілці індивідуальностей їхні відношення повинні включати принцип різності і права на вибір спілкування відповідно до цього принципу як на рівні відношень «керівник-модератор — слухач», так і на рівні «слухач-слухач».

Однієї з найважливіших складових модерації є особистість керівника-модератора.

Будучи референтом, він повідомляє слухачам семінару визначений зміст, закладений в програму; як консультант він налагоджує контакти з групою й усередині групи, з огляду на особистісні якості кожного, підтримує необхідну психологічну атмосферу; у якості керівника він координує роботу й управляє процесом навчання. Всі вищезгадані функції модератора взаємозалежні, і тільки в єдності вони дають очікуваний результат.

За допомогою модерації робиться спроба вирішити проблеми освіти і педагогічних працівників, використовуючи індивідуальний фаховий досвід учасників процесу підвищення кваліфікації вчителя. Однієї з головних педагогічних задач при цьому є аналіз, осмислення, освоєння передового педагогічного досвіду.

Рішенню вищезгаданої педагогічної задачі сприяє використання в рамках модерації оригінальної дидактики.

Автори ідеї застосування модерації в процесі підвищення кваліфікації вчителя (П. Браунек та ін.) пропонують алгоритм діяльності, що у загальному виді виглядає в такий спосіб:

- 1) Введення.
- 2) Орієнтація.
- 3) Опрацювання проблеми.
- 4) Закріплення результатів.
- 5) Підведення результатів, оцінка.

Важливо, щоб комплектування груп відбувалося не за територіальною ознакою, а виходячи з фахових інтересів педагогів.

У такий спосіб, доцільна підготовка вчителів-модераторів. Основу такого підготовки повинно складати навчання роботі з групою в режимі творчого пошуку.

Модерація як комплексна форма підвищення фахової майстерності педагогів пов'язана з іншими формами роботи, не виключає, а збагачує їх. Вона повинна органічно вписатися в систему ефективного формування фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

Таким чином, ефективність розвитку фахової інноваційної культури обумовлюється рівнем розвитку здібностей педагогічних працівників до продуктивного і критичного мислення. Серед факторів ефективного формування фахової інноваційної культури визначено такі, як: інноваційне мислення, професіоналізм педагогічних працівників-інноваторів, здатність до систематичного пошуку нової інформації, психологічна та діяльнісна спрямованість на розвиток і пошук нового.

4.4. АНАЛІЗ ТА УЗАГАЛЬНЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

За результатами цілеспрямованого експериментального формування фахової інноваційної культури педагогічних працівників виявлено, що низький рівень фахової інноваційної культури властивий 20,42 % педагогічним працівникам, середній — 74,21 %, високий — 5,37 %.

В ході аналізу отриманих результатів експериментального формування фахової інноваційної культури педагогічних працівників нами визначені полярні інноваційні (контрінноваційні) психотипи: (за Кеттелом, блок конституційних факторів: «інтелект», «практичність — розвинута уява», «консерватизм — радикалізм») фантазуючий інтровертований ерудований критик — інтелектуал; інтелектуально-рігідний педант-традиціоналіст; (блок емоційно-вольових особливостей особистості, що корелює з такими якостями педагогічних працівників-інноваторів, як ініціативність, лідерство, рішучість): стриманий, ініціативний, відповідальний, впевнений в собі, цілеспрямований реаліст; роздратований, безпринциповий, жіноподібний, уразливий, недисциплінований мрійник-естет; (блок комунікативних властивостей і особливостей міжособистісної взаємодії, що корелюють з комунікабельністю, відповідальністю, організаційними здібностями): безпосередній, експансивний, незалежний, рішучий, доброзичливий, прямолінійний авантюрист-ентузіаст; замкнутий, безропінтий, обережний, заздрісний, цинічний конформіст-песиміст.

Фахова інноваційна культура педагогічних працівників залежить від ціннісної орієнтації особистості, її мотиваційної сфери. Сприйняття інноваційних процесів потребує практично від кожного

педагогічного працівника відповідного внутрішнього стану готовності (мотивації), який передбачає перебудову педагогічного мислення, тобто більш або менш значне руйнування стереотипів педагогічної діяльності, що формувалися протягом років. У процесі освоєння інновацій від педагога установка на розуміння нового та його створення, нетрадиційний підхід до структурування навчально-виховного процесу, вміння творчо вирішувати питання, які виникають у педагогічній взаємодії з вихованцями та колегами. Зрозуміло, що підготовка педагога нового типу, здатного до здійснення і самостійної постановки завдань інноваційного навчання, повинна визначитись якомога раніше. В ідеалі необхідно було б перевіряти креативні здібності абітурієнтів під часу вступу до навчальних закладів і здійснювати профвідбір. Однак, враховуючи, по-перше, що професія педагога — масова, по-друге, що в умовах сучасної системи навчальних закладів освіти різного підпорядкування та рівня підготовки фахівців, здійснити загальні вимоги до відбору майбутніх студентів нелегко, головний зміст роботи щодо підготовки здатних до інновацій педагогів має виконувати навчальний заклад (коледж, інститут, університет).

Переважає більшість педагогів позитивно ставиться до введення новацій, однак вони відчують труднощі у їх відборі та практичному застосуванні. В цілому спостерігається захоплення новаторськими методами та перенесення їх у власну роботу. Характерно, що значна кількість педагогічних працівників відчуває певні комплекси невідповідності власного рівня педагогічної діяльності рівню визнаних і відомих новаторів, чий досвід їх захоплює і слугує зразком для наслідування, водночас ми констатуємо боязкість у прийнятті нестандартних рішень саме через недооцінку власних сил, що виявлено в результатах даного дослідження.

На рівень розвитку фахової інноваційної культури впливають такі чинники, як:

- 1) усвідомлена потреба введення педагогічних інновацій на рівень власної педагогічної практики;
- 2) інформованість про новітні педагогічні технології, знання новаторських методик роботи;
- 3) бажання створювати власні творчі завдання, методики, проводити експериментальну роботу;
- 4) готовність до подолання труднощів як змістовного, так і організаційного плану;
- 5) наявність практичних умінь щодо освоєння педагогічних інновацій та створення нових, зокрема, потреба у новаціях активізує роботу з накопичення знань у певній галузі, а успішність власної

педагогічної інноваційної діяльності допомагає долати труднощі, шукати нові способи діяльності, обстоювати новаторські підходи перед бюрократичними структурами тощо.

Співвідношення виявів цих показників дає можливість виділити деякі рівні сформованості фахової інноваційної культури педагогічних працівників, які ми умовно назвали: інформаційний, пробний (пошуковий), творчий. Для педагогів інформаційного рівня освоєння педагогічних інновацій характерною є змістова орієнтація у загальних теоретичних підходах та знання методик роботи педагогів-новаторів, а також зарубіжного досвіду педагогічних технологій. Окремі з них застосовують елементи таких систем у власній педагогічній діяльності. Є й такі, хто заявляє, що новітні технології не можуть бути застосовані поза особистістю їх авторів. Педагоги пошукового рівня освоєння інновацій намагаються втілити у власну діяльність відомі технології і методики виховної роботи. Характерним для цих педагогів є прагнення працювати по-новому, не на словах, а на ділі, спроби експериментувати, бажання ділитися досвідом як успіхів, так і помилок з однодумцями. Педагоги творчого рівня освоєння педагогічних інновацій глибоко розуміють їх роль у виконанні сучасних завдань освіти, мають широкі і змістовні знання про наукові та новаторські підходи до навчання і виховання, успішно володіють новітніми методиками та беруть участь у їх створенні. Для них характерне прагнення індивідуального творчого внеску в інноваційний процес.

Важливе місце у професійній діяльності педагогічних працівників посідають культурно-психологічні прагнення. Бо в процесі своєї діяльності педагогічні працівники удосконалюють свою культуру, поповнюють її цінностями, а також створюють нові способи діяльності, котрі є показниками оволодіння культурою більш високого рівня.

Розглянемо культурно-психологічні прагнення як складову інноваційної культури, яка є сутнісною характеристикою особистості педагогічних працівників, умовою ефективної професійної діяльності, що включає систему знань, систему умінь, систему цінностей і визначає ціннісне відношення педагогів до інноваційної діяльності. На наш погляд, специфіка культурно-психологічних прагнень педагогічних працівників полягає в тому, що вони можуть набувати самостійної цінності для особистості, ставати предметом вищих потреб, які являють собою опосередковані за структурою суб'єктні утворення, специфічні для розуміння власної особистості та особистості іншого як вищої інтегруючої цінності. Опосередкованість і сформованість сукупності культурно-психологічних прагнень

педагогічних працівників особистості є фундаментальними характеристиками інноваційної діяльності, що зумовлюють відповідний рівень розвитку інноваційної культури і визначають співвідношення її відповідних складових: потребових, мотиваційних, рефлексивно-ціннісних, когнітивно-інтелектуальних, творчих та емоційних аспектів самосвідомості, самооцінки та самовідношення. Усвідомлення культурно-психологічних прагнень педагогічних працівників відбувається шляхом засвоєння професійних знань, умінь, навичок, відношень, засобів психологічної діяльності та інноваційної діяльності, професійно важливих якостей, цінностей творчої особистості та їх наступного відтворення у власному досвіді професійної діяльності [1, 2].

Культурно-психологічні прагнення вивчалися за показниками адаптованої автором статті методики О.І.Моткова «Психологічна культура». Вивчалися сім основних культурно-психологічних прагнень, які, на нашу думку, є провідними щодо розвитку інноваційної культури особистості педагогічних працівників. Окрім цього, виявлялися показники гармонічності сили і гармонічності здійснення цих культурно-психологічних прагнень у психологічній діяльності.

Отримані у ході нашого дослідження результати свідчать про те, що усвідомлення культурно-психологічних прагнень, власної життєвої позиції, а також відношення до важливих морально-етичних категорій, професійні цінності, професійна мотивація, деякі аспекти самосвідомості, самооцінки і самовідношення у вищому своєму прояві властиві 12 % ($n=38$) педагогічних працівників загальноосвітніх, професійно-технічних та вищих навчальних закладів, а 88 % — мають низький і середній рівень культурно-психологічних прагнень.

При цьому рівні гармонічності здійснення культурно-психологічних прагнень педагогічних працівників у професійній діяльності виявилися нижчими ($X_{cp} = 3,15$) за рівні гармонічності їх сили ($X_{cp} = 3,53$). Це характеризує культурно-психологічні прагнення з точки зору їх здійснення, тобто — мотиваційної складової особистості та діяльності педагогічних працівників, що передбачає не тільки цілеспрямовану психологічну діяльність, але ще й вивчення, усвідомлення й подальше розповсюдження передового інноваційного досвіду, а головне — це формування відповідних цінностей як складових інноваційної культури особистості.

Недостатньо тільки знати про такі цінності, які є основним компонентом інноваційної культури педагогічних працівників. Основною метою саморозвитку особистості педагогічних працівників є їх усвідомлення, перетворення в особистісний досвід та обов'язкове

здійснення у професійній діяльності на рівні вирішення повсякденних професійних задач і ситуацій, що формує навички і способи інноваційної діяльності особистості педагогічних працівників. Це підвищує гармонічність сили їх культурно-психологічних прагнень, яка детермінує гармонічність їх здійснення, а також — високий рівень розвитку інноваційної культури.

Важливим аспектом розвитку фахової інноваційної культури особистості педагогічних працівників є розвиток їх психологічної культури, в якій відображається ціннісна сторона особистості, тобто те, що визначає необхідність, детермінацію її розвитку як культурного феномена. Психологічна культура виступає складовою загальної та професійної культури особистості. Психологічна культура базується на свідомому засвоєнні і реалізації системи психологічних знань, умінь, навичок, здібностей до психологічної діяльності як найвищих цінностей особистості в ситуаціях, що потребують актуалізації її глибинних особистісних ресурсів. Можна конкретизувати психологічні цінності особистості відповідно до кожного із внутрішньоособистісно, структурно визначених видів психологічної культури.

Так, культура спілкування презентується такими вершинними якостями особистості, як комунікабельність, здатність до взаєморозуміння, самовираження і творчої взаємодії, толерантності і співпереживання тощо.

Мотиваційно-сміслова культура включає в себе значущі гуманістичні мотиви і інтереси, схильність до духовних цінностей (добро, краса, істина), моральні ідеали, наявність сенсу і мети життя, потяг до гармонії світу й особистості, відданість творчій проблемі тощо.

Характерологічна культура особистості передбачає визнання цінності таких рис характеру як ініціативність, доброта, допитливість, чесність, цілеспрямованість, сміливість, наполегливість, акуратність, організованість, працелюбство, дотепність, дисциплінованість, вимогливість до себе, почуття здорового глузду та внутрішньої свободи, оптимізм, відповідальність, совісність, відданість психологічним цінностям тощо.

Рефлексивну культуру утворюють такі властивості особистості, як здатність до адекватного самопізнання і самооцінки, до вольової саморегуляції, самоорганізації, самовдосконалення і самоактуалізації власної особистості, почуття власної гідності, альтруїстичний егоїзм. Завдяки рефлексії психологічні цінності переміщуються в центр свідомості особистості, закріплюються, стають стійкими, дієвими регуляторами творчої, продуктивної професійної діяльності.

Едукаційна, освітньо-психологічна культура представлена бажанням особистості до неперервної освіти протягом життя, психологічною освіченістю особистості, наявністю наукового світогляду, навчаємістю, виховуваністю (як здатністю до особистісного саморозвитку), професійною компетентністю (система психологічних знань, умінь, навичок), життєвим досвідом, мудрістю вчинків і дій.

Інтелектуальна культура особистості включає у свій склад такі цінності, як: інтелектуальна ініціатива, здатність сприймати нове, спостережливість, діалектичне і системне мислення, винахідливість, оригінальність, нестандартність мислення, творча уява, фантазія, інтуїція, критичність розуму, теоретичне і практичне мислення, стратегічність мислення, почуття нового, гармонії та єдності світу, любов до істини — тобто всі ті здібності, що забезпечують ефективне пізнання, дослідження і перетворення предметного світу.

У склад психофізіологічної культури входить усвідомлення особистістю таких своїх властивостей, як чутливість сенсорних органів, рухливість, пластичність нервової системи, її працездатність, врівноваженість, ретельність, емоційність, які представлені у типі темпераменту як психофізіологічного фундаменту особистості.

Досвід цивілізації, наукові та життєві дані свідчать про те, що вказані особистісні властивості, забезпечують успішність, ефективність, креативність людської діяльності, через що і мають усвідомлюватися як незаперечні психологічні цінності. Вони виявляються у певних ситуаціях і в певних вершинних видах діяльності, соціальної поведінки, громадських актах і вчинках. Ми можемо навести цей ряд видів акмеологічної активності людини, які утворюють ситуації вияву психологічної культури. Це героїчні громадянські вчинки, наукові відкриття, винахідництво, кваліфікована продуктивна праця, самопожертвування духовних подвижників, прояви таланту у мистецтві, творча праця, дружба і любов, чесна, гуманістична, альтруїстична лідерська поведінка, спортивні досягнення, благодійність, педагогічне новаторство, психологічна допомога людям, позитивна правова поведінка, щасливе сімейне життя тощо.

В умовах розвитку освітніх інноваційних процесів, не викликає сумнівів необхідність орієнтації педагогічних працівників на сприйняття, освоєння і використання у власній педагогічній діяльності інновацій, на творчий характер діяльності, що забезпечує суб'єктну самореалізацію і особистісний і професійний саморозвиток педагога. Оскільки в процесі розгортання інноваційного процесу виникають численні суперечності:

- між суспільними інтересами, пов'язаними з інноваціями в області освіти, і низьким рівнем або відсутністю у більшості педагогічних працівників розвитку фахової інноваційної культури, що визначає їх спрямованість на професійний саморозвиток в процесі інноваційної педагогічної діяльності;

- між об'єктивною необхідністю інноваційних процесів в освіті і неготовністю педагогічних працівників і керівників навчальних закладів до особистісного сприйняття інноваційних ідей на ціннісно-смысловому рівні як значущих для розвитку організації і педагогічного колективу, для вдосконалення освітнього процесу;

- між необхідністю задіювати педагогічних працівників в інноваційному процесі як його особистісно залучених суб'єктів і орієнтацією керівництва на виконавську активність педагогів;

- між зростаючою роллю використання групового потенціалу для якісного вдосконалення роботи педагогічного колективу і недостатньою орієнтацією управлінської діяльності в школі на колективного суб'єкта інноваційної педагогічної діяльності.

Шляхи подолання даних суперечностей ми бачимо у зв'язку з розвитком фахової інноваційної культури педагогічних працівників. Це може бути здійснено через створення системи необхідних психолого-педагогічних умов, що включають: 1) організаційно-системне забезпечення інноваційного процесу; 2) психологічне забезпечення інноваційного процесу; 3) особистісно значущу спрямованість інноваційної діяльності педагогічного колективу; 4) науково організовану та психологічно обґрунтовану діяльність керівника з розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

Фахова інноваційна культура педагогічних працівників включає:

- ◆ мотивовану стійку виборчу спрямованість особистості педагогічного працівника на ціннісне ухвалення інноваційних процесів як особистісно і соціально значущих, активуюча його участь в інноваційній діяльності як суб'єкта інновацій і суб'єкта самореалізації;

- ◆ властивість колективного суб'єкта інноваційної педагогічної діяльності, що відображає перехід об'єктивних соціальних потреб у вдосконаленні системи освіти в ціннісно-смыслову особистісну сферу членів колективу і виявляється в стійкій спрямованості колективної діяльності на освоєння, використання і розповсюдження нововведень, що супроводжується стійким позитивним емоційно-ціннісним відношенням до процесу і результатів інновацій і високою оцінкою їх соціальної і особистісної значущості. Така властивість виявляється як емоційно-оцінне відношення особистості або колективу до освоєваної інновації, як

спонукальна причина вибору і здійснення такої інноваційної педагогічної діяльності.

При цьому слід підкреслити, що фахова інноваційна культура педагогічних працівників не є сумою її проявів у окремих особистостей. Індивідуальна і колективна фахова інноваційна культура взаємообумовлені не тільки як частина і ціле, соціальне і індивідуальне, об'єктивне і суб'єктивне. У фаховій інноваційній культурі на особистісно-індивідуальному і колективному рівнях прояву різні критерії визначення. Фахова інноваційна культура, що сформована як особистісна цінність і сенс вдосконалення професійної діяльності, виявляється як його готовність (мотиваційна, інформаційна, діяльнісна) на основі рефлексії до відмови від відомих способів здійснення педагогічної діяльності і ціннісного сприйняття свідомо обраних і позитивно оцінюваних інноваційних способів. Колективна фахова інноваційна культура визначається іншими критеріями: спільністю соціальних і індивідуальних інтересів і ціннісно-сисловою єдністю педагогічного колективу по відношенню до інновації; сприйняттям індивідуальним, груповим і колективним суб'єктами один одного як необхідних умов для реалізації особистісних і професійних інтересів і для підвищення ефективності колективної інноваційної діяльності; груповою диференціацією і інтеграцією в колективі для вирішення завдань інноваційного процесу.

Таким чином, експериментальне формування фахової інноваційної культури педагогічних працівників є можливим, якщо:

- є загальні соціальні і індивідуальні інтереси, одночасно властиві і важливі для групи з декількох чоловік або всього педагогічного колективу;

- у колективі (групі) враховуються і реалізуються умови для задоволення інтересів особистості (індивідуальні і професійні, соціальні); на основі цього педагогічні працівники зі схожими інтересами і потребами об'єднуються в угруповання або команди для вирішення конкретних практичних завдань інноваційної педагогічної діяльності;

- особистість сприймає групу, до якої себе відносить, як середовище і умову власної безпеки, самоствердження, ефективності, самореалізації, самоактуалізації;

- особистість усвідомлює, що її індивідуальний інтерес буде задоволений завдяки груповій взаємодії, оскільки груповий потенціал обумовлений різноманітністю позицій, точок зору на шляхи і способи вирішення завдань;

- особистість враховує і на ціннісному рівні приймає особливості і переваги групової взаємодії в порівнянні з індивідуальною діяльністю;

- група сприймає окрему особистість з її індивідуальним потенціалом як цінність і умову власної ефективності, що є конкретним шляхом подолання придушення особистості групою;

- створено сприятливе внутрішнє інноваційне середовище (і мікросередовище в групі, колективі), а також забезпечений сприятливий вплив зовнішнього інноваційного середовища, спрямований на підтримку, розвиток і реалізацію як індивідуальних інтересів, так і інтересів всього педагогічного колективу, на розвиток організації, до якої належать педагогічні працівники;

- виникає або цілеспрямовано створюється ситуація сприймання інновацій педагогічним колективом, тобто сукупність умов, обставин, при яких упроваджена інновація стає особливо значущою для педагогічного колективу, усвідомлюється і приймається як цінність.

Виступаючи як ситуація колективного сприйняття інновації, особистісно значуща ситуація є механізмом реалізації перерахованих вище умов розвитку фахової інноваційної культури.

У нашому випадку визначено наступні критерії здатності педагогічних працівників до інновації: високий рівень інноваційного інтелекту та інноваційного мислення; наявність креативності — творчого, нестандартного підходу до справи; емоційна стійкість; висока мотивація досягнень, орієнтація на майбутнє; індивідуалізм. Вочевидь, разом з особливим туг так само є і яскраво виражене загальне, що дозволяє зробити деякі висновки щодо типових якостей особистості здатного до інновації педагогічного працівника.

Оскільки інновація виступає, як особливим чином організована діяльність, відтворююча себе, то вона затребує абсолютно певну сукупність характерологічних рис особистості, серед яких:

- ◆ потреба в змінах, уміння піти від влади традицій, визначаючи точки розвитку і адекватні їм соціальні механізми;

- ◆ наявність схильності до творчості як особистісної якості і властивості інноваційного мислення особистості;

- ◆ здатність знаходити ідеї і використовувати можливості їх оптимальної реалізації;

- ◆ системний, прогностичний підхід до відбору і організації нововведень;

- ◆ здатність орієнтуватися в стані невизначеності і визначати допустимий ступінь ризику;

- ◆ готовність до подолання постійно виникаючих перешкод;

- ◆ розвинена здібність до рефлексії, самоаналізу.

Безумовно, це не вичерпний ряд рис особистості, здатної до інновації, але необхідний і достатній для позначення інноваційності як типового стану особистості педагогічних працівників.

В загальному масиві основних експериментальних вибірок педагогічних працівників визначаються групи, тим або іншим чином орієнтовані на інновацію:

- новатори — завжди відкриті до нового; постійно заряджені на освоєння нововведень у власній практиці; добре орієнтовані в комунікативному просторі інноваторів; схильні до ризику; що здійснюють свій вибір на основі проектування процесу отримання результату — 2,5 %;

- ранні реалізатори — в буквальному розумінні слідує за новаторами; орієнтовані на їх досягнення, але без ризику; не йдуть сміливо за кожним нововведенням; обачливі на підставі оцінки можливостей отриманих результатів нововведень -13,5 %;

- попередня більшість — освоюють ті, що вже виправдали себе в роботі новаторів і ранніх реалізаторів нововведення; достатньо велика дистанція від ознайомлення з нововведеннями, що виправдали себе, і власним рішенням; відрізняються високою мірою свободи вибору; орієнтовані на різні варіанти дій — 34 %;

- пізня більшість — скептично настроєні по відношенню до будь-якого нововведення; до освоєння приходять під сильним тиском освітнього середовища; у виборі не вільні, оскільки орієнтовані тільки на ті нововведення, які стають визнаними в професійному середовищі; формою — це просте відтворення -34 %;

- що коливаються — жорстка орієнтація на традиційні цінності і досвід попередніх поколінь; обмежене комунікаційне поле, сприяє професійній замкнутості цієї групи; новатори не мають авторитету і визнання; нововведення освоюється тільки тоді, коли стає змістовною і організаційною нормою -16 %.

За підставу подібної класифікації прийнята крива нормального розподілу Гауса (з корекцією останньої типологічної групи, в якій сполучені дві: традиціоналісти — 13,5 % і консерватори — 2,5 %). Звичайно ж, вона може послужити прототипом деякої ідеальної моделі, але, по-перше, коректність подібного розподілу можна віднести лише до стабільного, тобто «нормального» стану тієї системи, в рамках якої відбувається класифікація, тоді як інноваційні зміни вносять динамізм, невпорядкованість; по-друге, формули лінійної залежності малопродуктивні при описі соціальних систем з великим розкидом факторної залежності.

З іншого боку, якщо основною ознакою, виступає не сутнісна сторона — інноваційність як стан особистості педагога, а тимчасова дистанція включення в освоєння нововведення, то можна здійснити такий розподіл:

- новатори, що вважають, що нове добре вже тому, що воно нове — 6,69 %;
- передовики, що вважають, що нововведення потрібно упроваджувати як тільки вони з'являються в педагогічній дійсності — 44,74 %;
- помірні, оскільки вони не прагнуть бути першими, але і не хочуть виявитися останніми і приступають до освоєння нового тільки тоді, коли воно вже сприйняте значною частиною колег — 17,78 %;
- передостанні, більше сумніваються, чим вірять в нове і сприймають його тільки після того, як громадська думка переважної більшості позитивно віднесеться до нововведення — 8,03 %;
- останні, такі, що діють за принципом «хай краще останні, але потрібно переконатися в правильності того, що ми здійснюємо» — 22,75 %.

Якщо врахувати, що в даному дослідженні до категорії нововведень відносяться такі форми організації роботи, як: застосування технічних засобів навчання, групове навчання, використання робочих зошитів і тому подібне, причому саме вони складають найбільшу по питомій вазі частину освоєваних нововведень, то стає цілком з'ясовним переважання груп педагогічних працівників з інноваційною спрямованістю — 51,43 %.

Річ у тому, що у змісті двох вище приведених класифікацій не визначені як сутнісні підстави найважливіші відмінні ознаки інновації як системи і як спеціально організованої діяльності. Втрачається різниця між інновацією як способом життя, що обирається в результаті особистісного самовизначення і впровадженням нововведення під тиском обставин. Це не просто відмінність творця, що проводить нове і ремісника, відтворюючого репродукцію, нехай навіть високого класу. Історії відомі випадки видатних підробок, що також виступає своєрідною формою творчості. Тут зіставлення набагато глибше, на рівні свободи вибору. Виникає протиприродний тип «інноватора мимоволі».

З урахуванням критерійних параметрів типології інноваційності на підставі змістовної суті інновації як системи відносин і специфіки самоорганізуючої і самовідтворюючої діяльності на особистісному рівні, можна визначити наступні типологічні групи:

- інноватор — інновація прийнята, як особистісна цінність, і привласнена, як якість способу життя, стійкий особистісний стан — інноваційність; інновація, що розуміється як цілісна система, свідомо використовується як механізм розвитку, що спирається на спеціально організовану, продуктивну діяльність; інноваційна спрямованість та готовність особистості до інноваційної діяльності, інноваційна

здатність суб'єкта повністю реалізуються; інноваційна активність сформована і проявляє себе як якість фахової інноваційної культури педагогічних працівників — 8,5 %;

- інноваційно-орієнтований — інновація прийнята, як особистісно значуща цінність, і розглядається, як механізм розвитку системи освіти; значна частина інноваційних процесів організовується на рівні нововведень, ще не повністю реалізується уявлення про інновацію як про цілісну систему; інноваційна здатність суб'єкта використовується, переважно у формі репродуктивної діяльності; інноваційна поведінка сформована і проявляє себе як якість фахової інноваційної культури особистості — 17,5 %;

- індиферентний — професійно значущою цінністю виступає необхідність оновлення; уявлення про механізм розвитку сформоване переважно на рівні зняття передового педагогічного досвіду; нововведення використовуються за потребами, залежно від ступеня і форми стимуляції; інноваційна здатність виявляється спорадично; сформована невизначеність активності і поведінки і проявляє себе як якість фахової інноваційної культури — 48 %;

- консервативно-охоронний — професійно значущою цінністю виступає стабільність, впорядкованість; інновація не приймається ні як спосіб, ні як засіб розвитку; професійна робота організовується на основі засвоєного досвіду попередніх поколінь з орієнтацією на вимогу керівництва; нововведення освоюється у формі впровадження; інноваційна здатність не проявлена; сформована і проявляє себе як якість фахової інноваційної культури консервативно-охоронна поведінка — 23 %.

Звичайно ж, запропонована типологія ще потребує додаткової апробації, оскільки в ході нашого дослідження були виявлені можливості уточнення типу індиферентної поведінки, що складно диференціювався. Так, усередині типологічної групи, за окремими напрямками інноваційних процесів в освіті можна було виділити підгрупи «ініціативної», «сприятливої» і «протидіючої» поведінки. Причому як склад, так і значущість підгруп істотно міняється залежно від змісту запропонованої інноваційної зміни.

Інноваційний процес (його структура, етапи, логіка), що реалізовується педагогічними працівниками, істотно залежить від тих конкретних педагогічних ситуацій і умов, в яких доводиться ухвалювати рішення. При цьому саме вихід в дослідницьку позицію дозволяє педагогу зафіксувати конкретні факти і тенденції в розвитку ситуації. І потім на основі встановлених особливостей провести аналіз нововведень або нормативів на предмет їх найбільш адекватного застосування до конкретної ситуації. Розглянемо можливу типологію педагогічних ситуацій для кожного виду

інноваційної діяльності (експериментальної, впроваджуючої, інноваційної), вказавши на функції дослідження в кожній з них (див. таблицю):

✓ Інформаційну: використання інформаційних технологій для вирішення педагогічних питань, збору і обробки інформації, доступу до наукових, педагогічних, методичних даних, забезпечення зв'язку і комунікації між суб'єктами інноваційної діяльності.

✓ Діагностичну: отримання фактів про стан педагогічної системи, її окремих компонентів на основі володіння процедурою психолого-педагогічної діагностики.

✓ Аналітичну: осмислення реальної дійсності, її аналіз, порівняння, оцінка; освіта з розрізних відомостей, фактів системи знань, уявлення їх в узагальненому, системному вигляді.

✓ Прогностичну: виявлення суперечностей і тенденцій розвитку педагогічного явища, об'єкту; визначення перспективних проблем цього розвитку, побудова прогностичних моделей як варіантів вирішення виділених проблем, передбачення можливих наслідків прийнятих педагогічним працівником рішень, можливих чинників, які детермінують кінцевий результат професійної діяльності.

✓ Проектувальну: визначення завдань про перспективні завдання педагогічної діяльності, про способи їх досягнення; планування професійної діяльності на тривалий термін.

✓ Конструктивну: конструювання педагогічним працівником власної діяльності з урахуванням ближніх цілей (відбір і композиція змісту, проектування педагогічної діяльності)

✓ Комунікативну: знаходження оперативного вирішення завдань, що встановлюють педагогічно доцільні взаємини з іншими.

✓ Управлінську: планування і організація, контроль-аналітична діяльність і корекція.

✓ Рефлексію: осмислення суті якої-небудь професійної проблеми і нових перспектив її рішення в процесі уявного (що передує або ретроспективного) аналізу, в результаті якого виникає особистісне відношення до цієї проблеми; породження потреби до саморозвитку і самовдосконалення.

Розглянуті функції характеризують деякі особливості діяльності педагога-інноватора.

Таблиця 4.1

ТИПИ ПЕДАГОГІЧНИХ СИТУАЦІЙ В ІННОВАЦІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Види діяльності	Зміст педагогічної ситуації	Функції
-----------------	-----------------------------	---------

Інноваційна діяльність	Ситуації, пов'язані з повсякденною практичною діяльністю педагогічного працівника, орієнтованою на управління освітньою діяльністю, реалізацію виховної і розвиваючої функцій навчання, вирішення можливих конфліктних ситуацій. Освітній процес персоніфікований особистісними якостями педагогічних працівників, індивідуальний, наповнений елементами імпровізації. Ситуації вимагають швидкого рішення, оскільки від оперативності істотним чином залежать розвиток педагогічного процесу, його динаміка, кінцеві результати того або іншого заняття, та або інша виховна дія	Інформаційна діагностична аналітична конструктивна комунікативна управлінська рефлексія
Впроваджувальна діяльність	Ситуації, пов'язані із створенням (обґрунтуванням, конструюванням) оптимальних освітніх систем. Проектовані компоненти освітньої системи і вся система в цілому детерміновані зовнішніми, об'єктивними соціокультурними чинниками, що зумовлюють цілі, зміст, методи, засоби і організаційні форми навчання і виховання, які ще до організації освітнього процесу повинні бути чітко визначені і обґрунтовані	Інформаційна діагностична аналітична проєктувальна конструктивна комунікативна , управлінська рефлексія
Експериментальна діяльність	Ситуації, пов'язані з розробкою щодо довгострокової стратегії педагогічної діяльності, з вирішенням проблем наукового обґрунтування, проєктування цілісних освітніх систем. Неестремальні умови дозволяють значною мірою абстрагуватися від індивідуально-особових якостей педагогічного працівника, що ухвалює рішення, підвищити наукову об'єктивність подібних рішень, оптимізувати їх. Дозволяють отримати необхідний і належним чином аргументований прогноз, сприяючий ухваленню оптимальних рішень щодо тих або інших нововведень	Інформаційна діагностична аналітична прогностична проєктувальна конструктивна комунікативна управлінська рефлексія

Розвинута фахова інноваційна культура особистості характеризує в цілому здатність педагогічних працівників до конструктивного, нестандартного мислення і поведіння в рамках нової ситуації, до

виявлення нових способів розв'язання проблем, усвідомлення й розвитку свого інноваційного досвіду. Головний фактор прояву й розвитку інноваційного потенціалу — мінливість світу. Фахова інноваційна культура виступає могутнім важелем розвитку особистості, що визначає її готовність змінюватися, відмовлятися від стереотипів.

Одна з головних труднощів при аналізі результатів дослідження фахової інноваційної культури педагогічних працівників полягала в тому, щоб внутрішню логіку її розвитку розкрити в єдності із системою зовнішніх умов і відносин (політичних, соціальних, культурних тощо). У цій системі фахова інноваційна культура особистості реалізується як самостійна, цілісна, доцільно скоординована система, у єдності структурних компонентів і рівнів (відповідно і різних планів аналізу).

Розуміння структури й етапів інноваційних процесів (виявлення, відкриття, оцінка новизни, застосування нововведень) спрямувало необхідність психологічної інтерпретації різних аспектів інноваційної взаємодії педагогічних працівників зі світом (гносеологічного, аксіологічного й праксеологічного).

Діалектика зміни і розвитку особистості педагогічних працівників полягає в тому, що перспектива зміни актуалізує потенційну можливість особистості в пізнавальному полі, виробництво нових знань. Усі значимі події й факти професійного життя (як одиниці аналізу взаємодії педагогічних працівників зі світом) виявляються як символи реалізації (чи не реалізації) прагнення особистості до переходу в якісно нове буття. Цей перехід — головний зміст свідомого життя особистості педагогічних працівників.

Була проаналізована також специфіка інноваційної ситуації в житті особистості. Інноваційна ситуація становить для педагогічних працівників певну проблему, що вимагає розв'язання. Розумова діяльність суб'єкта, спрямована на аналіз і розв'язання інноваційної проблеми, розглядалася нами з позицій теорії установки. Аналіз інноваційної ситуації дозволив виявити «пробіли» у життєвому просторі педагогічних працівників, що вимагають від них актів об'єктивації.

На аксіологічному рівні — при необхідності ціннісно зорієнтуватися в тому, що відбувається, на гносеологічному рівні — для задоволення когнітивної потреби в новій інформації, на праксеологічному рівні — у разі, коли освоєні способи дії виявляються неефективними). Рельєф інноваційної ситуації залежить від того фактора, що виявився центрованим, потрапив у фокус об'єктивації.

За результатами цілеспрямованого експериментального формування фахової інноваційної культури особистості педагогічних працівників з'ясовано наступне.

Розвиненість фахової інноваційної культури зумовлюється експериментальним впливом, який формує фахову компетентність та інноваційну спрямованість особистості педагогічних працівників (з експериментальні та контрольна групи першої основної групи досліджуваних педагогічних працівників). В першій експериментальній групі вплив був спрямований на формування тільки фахової компетентності, в другій експериментальній групі — на формування і фахової компетентності, і інноваційної спрямованості особистості, в третій — на формування тільки інноваційної спрямованості особистості, у четвертій (контрольній) експериментальній вплив не здійснювався. Результати цілеспрямованого експериментального формування фахової інноваційної культури особистості педагогічних працівників свідчать, що інтегрований показник фахової інноваційної культури (ФІК) підвищився в другій та третій експериментальних групах, тоді як в першій та четвертій відбулися незначні змінення показників компонентної структури ФІК, що не вплинули на підвищення інтегрованого показника.

Експериментальний вплив формуючий інноваційну компетентність особистості та інноваційну спрямованість особистості педагогічних працівників зумовив підвищення інтегрованого показника фахової інноваційної культури в першій, другій та третій експериментальних групах, тоді як в четвертій підвищення інтегрованого показника не виявлено, відбулися незначні змінення показників компонентної структури. В першій експериментальній групі вплив був спрямований на формування тільки інноваційної компетентності, в другій експериментальній групі — на формування і інноваційної компетентності, і інноваційної спрямованості особистості, в третій — на формування тільки інноваційної спрямованості особистості, у четвертій (контрольній) експериментальній вплив не здійснювався.

Експериментальний вплив формуючий готовність особистості до інноваційної діяльності та інноваційну спрямованість особистості педагогічних працівників зумовив підвищення інтегрованого показника фахової інноваційної культури в першій, другій та третій експериментальних групах, тоді як в четвертій підвищення інтегрованого показника не виявлено, відбулися незначні змінення показників компонентної структури. В першій експериментальній групі вплив був спрямований на формування тільки готовності особистості до інноваційної діяльності, в другій експериментальній групі — на

формування і готовності до інноваційної діяльності, і інноваційної спрямованості особистості, в третій — на формування тільки інноваційної спрямованості особистості, у четвертій (контрольній) експериментальний вплив не здійснювався.

Експериментальний вплив формуючий інноваційну активність та інноваційну спрямованість особистості педагогічних працівників зумовив підвищення інтегрованого показника ФІК в першій, другій та третій експериментальних групах, тоді як в четвертій підвищення інтегрованого показника не виявлено, відбулися незначні змінення показників компонентної структури. В першій експериментальній групі вплив був спрямований на формування тільки інноваційної активності особистості, в другій експериментальній групі — на формування і інноваційної активності, і інноваційної спрямованості особистості, в третій — на формування тільки інноваційної спрямованості особистості, у четвертій (контрольній) експериментальний вплив не здійснювався.

Експериментальний вплив формуючий інноваційну сприйнятливість та інноваційну спрямованість особистості педагогічних працівників зумовив підвищення інтегрованого показника ФІК в першій, другій та третій експериментальних групах, тоді як в четвертій підвищення інтегрованого показника не виявлено, відбулися незначні змінення показників компонентної структури. В першій експериментальній групі вплив був спрямований на формування тільки інноваційної сприйнятливості особистості, в другій експериментальній групі — на формування і інноваційної сприйнятливості, і інноваційної спрямованості особистості, в третій — на формування тільки інноваційної спрямованості особистості, у четвертій (контрольній) експериментальний вплив не здійснювався.

Результати дисперсійного двофакторного аналізу свідчать, що можна визначити основні чинники такі, як: провідний — «фактор інноваційної спрямованості особистості» (9,073 — дисперсія фактора; 24,865 % — внесок фактора в сумарну дисперсію), що є головним у формуванні фахової інноваційної культури особистості; загальні — «фактор готовності до інноваційної діяльності» (3,786; 9,342 %), «фактор інноваційної активності» (3,467; 8,703 %), «фактор інноваційної сприйнятливості» (3,283; 8,698 %); часткові — «фактор фахової компетентності» (2,391; 6,893 %), «фактор інноваційної сприйнятливості» (1, 784; 5,796 %).

Таким чином, носіями розвинутої фахової інноваційної культури виступають педагогічні працівники, які на основі володіння фаховими та спеціальними знаннями, опанування засобами професійної діяльності на інноваційних засадах і активного включення в процеси створення і використання педагогічних інновацій усвідомлюють себе

як суб'єктів інноваційної педагогічної діяльності, керуються цінностями інноваційної особистості і сприйнятливі до нового.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ IV

Планування і прогнозування інноваційної педагогічної діяльності сучасних загальноосвітніх, професійно-технічних та вищих навчальних закладів вимагає застосування математичного моделювання розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників з урахуванням внутрішніх та зовнішніх змін, які впливають на цей розвиток. Математичне моделювання розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників здійснене на основі аналізу процесу формування кількісних та якісних характеристик її розвитку. На основі математичного моделювання з метою розвитку в педагогічних працівників інноваційного мислення і заміни інтуїтивних осянь, які призводять талановитих особистостей до видатних відкриттів та винаходів, такою стратегією мислення, яка б дозволила би кожному добре підготовленому педагогічному працівнику отримувати такі ж результати, розроблено технологію розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

Технологія розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників є практичною методологією формування культури інноваційного мислення на основі: теорії вирішення винахідницьких задач (ТВВЗ), розробленою Г.С.Альтшуллером, інтегрованої теорії CROST™ (Constructive Result & Resource-Oriented Strategy of Thinking & Transforming), що розроблена М.Орловим, методики розвитку творчого мислення, що представлена у працях М.І.Меєрович, Л.І.Шрагіної, концепції ціннісно-орієнтаційного підходу З.І.Васильєвої і її наукової школи.

Ефективність технології розвитку фахової інноваційної культури обумовлюється рівнем розвитку здібностей педагогічних працівників до складових інноваційного мислення: продуктивного і критичного мислення. Утруднення розгортання продуктивного інноваційного мислення особистості зумовлюють такі чинники, як: конформізм, внутрішня цензура, ригідність, надмірна мотивація. Розгортання критичного інноваційного

мислення утруднюється такими чинниками, як: переоцінка власний ідей, нездатність до адекватної оцінки, надмірна стимуляція творчої фантазії, боязкість критикувати ідеї інших.

Розвиток фахової інноваційної культури неможливо уявити без осмислення педагогічними працівниками психологічних бар'єрів, що неминуче виникають тоді, коли потрібно вийти за межі звичних засобів виконання фахового обов'язку. Антиінноваційний бар'єр зумовлюється як індивідуальними особливостями педагогічних працівників, так і специфікою педагогічного колективу.

Ефективне формування в педагогічних працівників фахової інноваційної культури спрямовано на розвиток у них здатності до інноваційного мислення, на оволодіння педагогічними працівниками сукупністю засобів, алгоритмів здійснення дій, операцій та актів професійної діяльності на інноваційних засадах, що є основою розвитку інноваційної особистості

Ефективне формування в педагогічних працівників фахової інноваційної культури зумовлюється такими чинниками, як: інноваційне мислення, усвідомлення себе як працівників-інноваторів, здатність до систематичного пошуку нової інформації, психологічна та діяльнісна спрямованість на розвиток і пошук нового.

Результати цілеспрямованого експериментального формування фахової інноваційної культури свідчать про підвищення рівнів її розвитку у педагогічних працівників, серед яких спостерігаються представники полярних психотипів (інноваційних — контрінноваційних) таких, як: фантазуючий інтровертований ерудований критик — інтелектуал; інтелектуально-рігідний педант-традиціоналіст; стриманий, ініціативний, відповідальний, впевнений в собі, цілеспрямований реаліст; роздратований, безпринциповий, жіноподібний, уразливий, недисциплінований мрійник-естет; безпосередній, експансивний, незалежний, рішучий, доброзичливий, прямолінійний авантюрист-ентузіаст; замкнутий, безропінтий, обережний, задрісний, цинічний конформіст-песимист.

Носями розвинутої фахової інноваційної культури виступають педагогічні працівники, які на основі володіння фаховими та спеціальними знаннями,

опанування засобами професійної діяльності на інноваційних засадах і активного включення в процеси створення і використання педагогічних інновацій усвідомлюють себе як суб'єктів інноваційної педагогічної діяльності, керуються цінностями інноваційної особистості і сприйнятливі до нового.

Визначено такі критерії здатності педагогічних працівників до інновації, як: високий рівень інноваційного інтелекту та інноваційного мислення; наявність креативності — творчого, нестандартного підходу до педагогічної діяльності як провідної ознаки творчої самодіяльної особистості; емоційна стійкість; висока мотивація досягнень, орієнтація на майбутнє; індивідуалізм, наявність якостей самоактуалізованої особистості, ціннісне відношення до інноваційної педагогічної діяльності.

РОЗДІЛ V

ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СУБ'ЄКТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ

В п'ятому розділі висвітлено перспективні напрямки розвитку фахової інноваційної культури педагогів загальноосвітніх навчальних закладів; розкрито специфічні особливості перспективного розвитку фахової інноваційної культури викладачів, майстрів виробничого навчання професійно-технічних навчальних закладів; визначено особливості перспективного спрямування фахової інноваційної культури викладачів вищих навчальних закладів.

5.1. ПРІОРИТЕТИ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ

Інноваційний рух розвитку сучасної науки та освіти, спрямований на кардинальне системне, масштабне перетворення всіх аспектів педагогічної науки і практики, безперервно розширюється, охоплює нові сфери освітньої діяльності і при цьому цілеспрямовано підтримується державою і суспільством [83; 399].

Інновації та інноваційні процеси в освіті стали виконувати значну роль. При цьому реалізація інноваційних процесів в діяльності освітніх закладів передбачає не тільки зміну структури і змісту освітніх програм, форм і методів організації учбового процесу, системне, комплексне застосування інноваційних технологій, але ще й розвиток інноваційної культури особистості. Саме тому діяльність педагогічних працівників вимагає від них готовності до створення, сприйняття і використання інновацій — інноваційної діяльності, для ефективної реалізації якої обов'язково необхідна її державна підтримка [14; 56; 100].

Згідно з Законом України «Про інноваційну діяльність», державна інноваційна політика України визначає правові, економічні та організаційні засади регуляції інноваційної діяльності в країні та виділяє мету і принципи державної інноваційної політики: «Головною метою державної інноваційної політики є створення соціально-економічних, організаційних і правових умов для ефективного

відтворення, розвитку і використання науково-технічного потенціалу країни, забезпечення впровадження сучасних екологічно чистих, безпечних, енерго- та ресурсозберігаючих технологій, виробництва та реалізації нових видів конкурентоздатної продукції [102—106].

Основними принципами державної інноваційної політики є: орієнтація на інноваційний шлях розвитку економіки України, визначення державних пріоритетів інноваційного розвитку; формування нормативно-правової бази у сфері інноваційної діяльності; створення умов для збереження, розвитку і використання вітчизняного науково-технічного та інноваційного потенціалу; забезпечення взаємодії науки, освіти, виробництва, фінансово-кредитної сфери у розвитку інноваційної діяльності; ефективне використання ринкових механізмів для сприяння інноваційній діяльності, підтримка підприємництва у науково-виробничій сфері; здійснення заходів на підтримку міжнародної науково-технологічної кооперації, трансферу технологій, захисту вітчизняної продукції на внутрішньому ринку та її просування на зовнішній ринок; фінансова підтримка, здійснення сприятливої кредитної, податкової і митної політики у сфері інноваційної діяльності; сприяння розвитку інноваційної інфраструктури; інформаційне забезпечення суб'єктів інноваційної діяльності; підготовка кадрів у сфері інноваційної діяльності» [102]

При цьому «об'єктами інноваційної діяльності є: інноваційні програми і проекти; нові знання та інтелектуальні продукти; виробниче обладнання та процеси; інфраструктура виробництва і підприємництва; організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру і якість виробництва і (або) соціальної сфери; сировинні ресурси, засоби їх видобування і переробки; товарна продукція; механізм формування споживчого ринку і збуту товарної продукції.

Суб'єктами інноваційної діяльності можуть бути фізичні і (або) юридичні особи України, фізичні і (або) юридичні особи іноземних держав, особи без громадянства, об'єднання цих осіб, які впровадять в Україні інноваційну діяльність і (або) залучають майнові та інтелектуальні цінності, вкладають власні чи запозичені кошти в реалізацію в Україні інноваційних проектів» [102].

У Законі України «Про інноваційну діяльність» наведене визначення таких термінів, як: інновації, інноваційна діяльність, інноваційний продукт, інноваційна продукція, інноваційний проект, пріоритетний інноваційний проект; інноваційне підприємство; інноваційна інфраструктура:

- інновації — новостворені (застосовані) і (або) вдосконалені конкурентноздатні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва і (або) соціальної сфери;

- інноваційна діяльність — діяльність, що спрямована на використання і комерціалізацію результатів наукових досліджень та розробок і зумовлює випуск на ринок нових конкурентноздатних товарів та послуг;

- інноваційний продукт — результат науково-дослідної і (або) дослідно-конструкторської розробки, що відповідає вимогам, встановленим цим Законом;

- інноваційна продукція — нові конкурентноздатні товари чи послуги, що відповідають вимогам, встановленим цим Законом;

- інноваційний проект — комплект документів, що визначає процедуру і комплекс усіх необхідних заходів (у тому числі інвестиційних) щодо створення і реалізації інноваційного продукту і (або) інноваційної продукції;

- пріоритетний інноваційний проект — інноваційний проект, що належить до одного з пріоритетних напрямів інноваційної діяльності, затверджених Верховною Радою України;

- інноваційне підприємство (інноваційний центр, технопарк, технополіс, інноваційний бізнес-інкубатор тощо) — підприємство (об'єднання підприємств), що розробляє, виробляє і реалізує інноваційні продукти і (або) продукцію чи послуги, обсяг яких у грошовому вимірі перевищує 70 % його загального обсягу продукції і (або) послуг;

- інноваційна інфраструктура — сукупність підприємств, організацій, установ, їх об'єднань, асоціацій будь-якої форми власності, що надають послуги із забезпечення інноваційної діяльності (фінансові, консалтингові, маркетингові, інформаційно-комунікативні, юридичні, освітні тощо)» [102].

У відповідності до предмету даного дослідження розглянуті вище поняття сприяли визначенню їх психолого-педагогічних аспектів:

- ◆ інноваційна ідея — заснована на новому знанні про процеси розвитку людини ідея, яка пропонує невикористовувані раніше теоретичні підходи до розв'язання педагогічних проблем, конкретні практичні технології;

- ◆ педагогічна інновація — стан розвитку педагогічної ідеї на різних етапах інноваційної педагогічної діяльності;

- ◆ інноваційна педагогічна діяльність — цілеспрямована педагогічна діяльність, зорієнтована на зміну і розвиток педагогічної теорії і практики, на розвиток інноваційної особистості;

◆ інноваційний результат — результат інноваційної педагогічної діяльності у вигляді форм, способів, прийомів педагогічних дій і засобів, педагогічних технологій тощо;

◆ інноваційне педагогічне середовище — доцільно організований простір життєдіяльності, який сприяє розвитку інноваційної особистості педагогічних працівників.

Вивчення психологічних основ розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників дозволило висвітлити, окрім вирішення визначених завдань дослідження, ряд додаткових аспектів, таких як:

1) в чому виявляється психологічна специфіка інноваційної педагогічної діяльності;

2) які психологічні механізми підготовки і психологічний профіль готовності педагога до інноваційної діяльності;

3) яким чином впливають на готовність педагога до інновацій його типологічні властивості, зокрема педагогічний стиль.

Виділені аспекти указують на суперечність між необхідністю урахування в процесі розвитку фахової інноваційної культури психологічної специфіки інноваційної педагогічної діяльності і індивідуального стилю педагогічних працівників.

Виходячи з позицій принципу єдності свідомості і діяльності інноваційна педагогічна діяльність може бути представлена як специфічний спосіб професійних різноспрямованих взаємодій, в якому виявляється комплекс індивідуальних властивостей свідомості педагога. При цьому розвиток професійно-педагогічних аспектів свідомості (розпредмечування) і зміна характеристик педагогічної діяльності (опредмечування) виступають як процеси симультанні і взаємообумовлені.

Інноваційна педагогічна діяльність поєднує адаптаційну і адаптивну активності особистості, що сприяє гармонійному сполученню її індивідуальності і вимог середовища. При цьому базовими психологічними механізмами педагогічної інноваційної діяльності є інтеріоризація — пізнання, дослідження, пошук відповідей на актуальні педагогічні питання і екстеріоризація — творче перетворення освітнього середовища, модернізація різних компонентів освітнього процесу, оскільки психологічна структура інноваційної педагогічної діяльності відповідає загальній діяльнісній структурі. Інноваційна педагогічна діяльність має свій власний предмет і може розглядатися як самостійний клас діяльностей. Предметом інноваційної педагогічної діяльності виступає безпосередньо освітній процес, що відрізняє цей клас діяльностей від педагогічної професійної діяльності.

У структуру педагогічної діяльності спочатку включаються дії, направлені на зміну освітнього процесу в контексті прагнення до якнайкращого результату основної педагогічної діяльності, — підвищенню якості результату освіти, що є передумовою для формування інноваційної педагогічної діяльності. Це указує на наявність генетичних відносин педагогічної і інноваційної діяльності педагога — інноваційна діяльність формується як відносно самостійна на основі достатнього розвиненого варіанту професійної педагогічної діяльності. Таке співвідношення дає підстави визначити механізм формування інноваційної діяльності педагога на базі основної педагогічної діяльності. Таким механізмом є «зрушення мотиву на мету», що детально досліджений в роботах О.М.Леонтьєва.

Наявність власного предмету інноваційної діяльності педагога, що дозволяє виділити цей вид діяльності як самостійний, зумовлює такі особливості інноваційної педагогічної діяльності, як:

- мотиви інноваційної педагогічної діяльності індивідуальні і різноманітні — від матеріальної винагороди до самоактуалізації і самореалізації у професії;

- мета інноваційної педагогічної діяльності відповідає ціннісним орієнтаціям особистості, які зумовлюють індивідуальну спрямованість інноваційної діяльності педагогічного працівника на досягнення майбутнього результату, що має основне смислоутворююче значення для даної особистості;

- завдання інноваційної педагогічної діяльності індивідуальні і різноманітні, часто обумовлені ситуативними чинниками; у системі завдань інноваційної діяльності педагога значущо виражені завдання, безпосередньо пов'язані з професійною рефлексією;

Виділені особливості інноваційної педагогічної діяльності зумовлюється педагогічним працівником як суб'єктом діяльності, то особистісно-професійний профіль педагога-інноватора має відмінності від традиційного педагога, що виконує завдання професійної діяльності на засадах традиційної педагогічної діяльності. Ці відмінності можуть розглядатися як показник особистісно-професійної готовності педагогічних працівників до створення і використання інновацій, що відображає діяльнісний, безпосередньо пов'язаний із специфікою інноваційної діяльності і особистісний, такий, що визначає зрілість особистісних якостей педагога, аспекти.

Діяльнісний аспект особистісно-професійного профілю педагога-інноватора виявляється у сформованості мотивації до створення і використання педагогічних інновацій, ціннісному відношенні до цього, здатності до адекватного цілепокладання, умінні здійснювати комплексний критичний аналіз педагогічної проблеми, пошук шляхів

її вирішення, генерувати ідеї тощо, інноваційній компетентності та інноваційній активності особистості. Особистісний аспект виявляється у розвитку здібностей і властивостей інноваційної особистості. Готовність педагогічних працівників до інноваційної педагогічної діяльності безпосередньо пов'язане з розвитком індивідуального стилю [57; 58; 59]. Індивідуальний стиль — стійка, унікальна, ієрархічна система способів взаємодії з інформаційним, наочним і соціальним компонентами освітнього простору, що забезпечує гармонійне функціонування і розвиток особистості, включаючи результативність і успішність інноваційної діяльності.

Одним із завдань розвитку фахової інноваційної культури особистості є формування у педагогічних працівників ідеального образу інноваційної особистості, що максимально повно виражає потенціал інноваційного розвитку. «Потенціал — це можливість, що не діє, але здатна стати дійсністю в певних умовах. Перехід можливості в реальність є процес актуалізації потенції» [171, 88]. У зв'язку з цим визначаються важливі пріоритети освітньої діяльності з формування фахової інноваційної культури суб'єктів педагогічного процесу.

У основі реформування сучасної освіти і сучасних інноваційних педагогічних концепцій полягає процес формування ідеального образу особистості здатних до інновації педагогічних працівників [176]. Такий образ, на наш погляд, зумовлений специфікою фахової інноваційної культури, концентрує в собі цінності і властивості особистості, здатної до інновації, у вигляді поєднання духовного, соціального і фізичного компонентів. Компоненти ідеального образу особистості здатних до інновації педагогічних працівників з позицій інноваційної системи освіти виступають основними стратегіями розвитку, які повинні бути забезпечені багаторівневим педагогічним комплексом цінностей, цілей, знань, методів, ресурсів. Ці компоненти визначають і пріоритети сучасної освіти та освітньої діяльності, спрямовані на формування фахової інноваційної культури суб'єктів педагогічного процесу [237—241]:

По-перше, духовний розвиток, орієнтований на формування трьох сфер: ціннісно-нормативної, когнітивної і діяльній.

По-друге, соціальний розвиток — розвиток особистості як суб'єкта інноваційно-педагогічних відносин і, перш за все, оволодіння системою цінностей і особистісних властивостей, необхідних для здійснення інноваційної педагогічної діяльності.

По-третє, фізичний розвиток.

Перераховані пріоритети освітньої діяльності показують, що проблема формування фахової інноваційної культури суб'єктів освіти

охоплює широкий спектр самостійних питань і визначає ряд концептуальних положень, які є основою розробки конкретних технологій з формування фахової інноваційної культури особистості [233]:

- розвиток інноваційного інтелекту та інноваційного мислення особистості;
- формування системи цінностей інноваційної особистості;
- створення технологій навчання інноваційної діяльності;
- формування системи уявлень про інноваційні процеси;
- створення структури інноваційного освітнього середовища;
- розробка дидактичних засобів, забезпечуючих діалогічність інноваційно-педагогічної взаємодії в процесі інноваційної діяльності;
- розробка технологій і методик виявлення індивідуальних особливостей педагогічних працівників і тих, що навчаються і рівня їх готовності до участі в інноваційній діяльності.

За результатами аналізу умов ефективності інноваційної діяльності в освіті, визначення суті інноваційної діяльності і сукупності вирішуваних при цьому проблем, закономірним є зробити висновок про те, що фахова інноваційна культура особистості педагогічних працівників є поняттям інтегральним, а її основними складовими є: інноваційна особистість педагогічних працівників, інноваційно-культурний універсум, інноваційно-професійна компетентність, культура творчості та інноваційної педагогічної діяльності, культура сприйняття нового [243; 244].

Саме таке уявлення і розуміння фахової інноваційної культури особистості педагогічних працівників буде гарантією від невдач в реалізації інноваційних процесів в системі освіти.

Діяльність педагогів-інноваторів має творчий характер, потребує різноманітних знань, схильності до аналітичної діяльності, уміння концентруватися у визначений час на окреслених проблемах. Оскільки основним предметом праці педагогів-інноваторів є інноваційна педагогічна діяльність, то обов'язковою умовою їх ефективної роботи є знання сучасної наукової парадигми відносно педагогічних інноваційних технологій, морально-етичних, психологічних і соціальних проблем.

В контексті розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників розрізняють три категорії вимог до професійної компетентності педагога-інноватора [184]:

- ◆ знання теорії та практики у сфері педагогічної інноватики;
- ◆ комунікативність і вміння працювати з людьми;
- ◆ компетентність у галузі спеціалізації інноваційного процесу чи інноваційної педагогічної системи.

Перша категорія вимог передбачає наявність у педагогічних працівників спеціальної підготовки в галузі теорії педагогічної інноватики, уміння застосовувати статистичні та математичні методи та моделі для оптимізації інноваційних рішень.

Вимоги комунікабельності та вміння працювати з людьми потребують від педагогічного працівника, адекватно ситуаціям, оптимально взаємодіяти з колегами, учнями, студентами, вищими керівниками з метою досягнення цілей інноваційної педагогічної діяльності; об'єктивно оцінювати ефективність роботи кожного суб'єкта та колективу в цілому.

Вимоги, пов'язані з компетентністю педагогічного працівника, передбачають наявність знань з питань технології інноваційних педагогічних процесів, теоретичних і практичних аспектів здійснюваних інновацій, їхнього впливу на стан розвитку педагогічної системи. Це потребує від інноваційної особистості певної відповідальності за розроблення інноваційних процесів, упровадження інновацій, спеціальних знань теоретичних і практичних аспектів здійснюваних інноваційних процесів. Крім того, специфіка інноваційної педагогічної діяльності ставить особливі вимоги до основних навичок педагогічних працівників [185; 308; 367; 369-371]. Їм необхідно вміти визначати сфери застосування педагогічних ідей і розробок, оцінювати потенціал розробок та технологій інноваційного педагогічного проекту, визначати стратегію захисту інтелектуальної власності і володіти низкою специфічних навичок інноваційної педагогічної діяльності.

Характер діяльності конкретного педагогічного працівника визначається складом делегованих йому повноважень для участі в процесі впровадження інновації у педагогічну діяльність [174]. Склад цих повноважень визначається системою розподілу інноваційної педагогічної діяльності. Можна визначити горизонтальний і вертикальний її розподіл.

Горизонтальний розподіл інноваційної педагогічної діяльності пов'язаний із спеціалізацією педагогічного працівника за функціональною ознакою, тобто закріпленням за ним виконання певних посадових професійних обов'язків. Такий розподіл інноваційної педагогічної діяльності і зумовлює створення певних спеціалізованих відділів, наприклад, групи чи відділу розроблення інноваційних стратегій, планування, прогнозування, контрольно-методичний відділ тощо.

Вертикальний розподіл інноваційної педагогічної діяльності залежить від характеру здійснюваних інновацій, масштабів інноваційної діяльності, її галузевої належності і виражається в організаційній структурі.

До інноваційної педагогічної діяльності залучені керівники і спеціалісти різних галузей знань, виконавці різних функцій і ролей, які повинні діяти узгоджено відповідно до інноваційних цілей [173].

Розрізняють таких типових носіїв рольових функцій у процесі нововведень, як «антрепренер», «інтрапренер», «інформаційні воротарі», «адміністратори», «вільний співробітник».

«Антрепренер» — ключова фігура інноваційної педагогічної діяльності. Це енергійний керівник, який підтримує і просуває нові ідеї, не боїться підвищеного ризику та невизначеності, здібний до пошуку нестандартних рішень. Для «антрепренера» характерні особисті якості: інтуїція, ініціативність, рішучість, висока активність, колегальність.

«Інтрапренер» — це спеціаліст і керівник, орієнтований на вирішення внутрішніх інноваційних проблем. Його завдання — організація пошуку ідей, використовуючи, наприклад, метод «мозкового штурму», створення атмосфери творчості, залучення співробітників до інноваційного процесу. Інтрапренери, як правило, творчі особистості з різносторонніми знаннями та широким колом інтересів.

«Інформаційні воротарі» — спеціалісти з акумулювання інформації, контролюють потоки науково-педагогічної, психологічної, спеціалізованої інформації з педагогічної інноватики. Вони повинні мати широку освіту, вміння накопичувати і розповсюджувати новітні знання та передовий досвід, підживлювати інформацією творчий пошук на різних етапах створення інновації.

«Адміністратор» — координує і контролює реалізацію інноваційних програм чи проектів. Має здібності оцінювати ефективність роботи, упровадження нововведень. Схильний до активної поведінки. Це — витримка, воля, мобілізація сил, емоційна зрілість.

«Вільний співробітник» — статус новатора. Це люди творчі, мрійники, «диваки» і генії. Вільний співробітник має повну свободу дій для генерації ідей з різних напрямів педагогічної діяльності. Його головне завдання — «потрясати» новими ідеями незалежно від конкретних проблем.

Педагогічні працівники — інноватори належать до креативних особистостей, тобто особистостей дослідницького типу, їх особливість — це посилена увага дослідницькому підходу до вирішення всіх проблем. З цього погляду виділяються такі їх загальні риси:

1. Проблемне бачення світу, здібність розпізнавати проблеми там, де для інших все зрозуміло.

2. Уміння превентивно, тобто заздалегідь ставити проблеми (коли вони ще тільки зароджуються).

3. Уміння сприймати, розуміти і використовувати погляди, які відрізняються від особистих або протилежні їм, тобто антиномічність.

4. Експрезентність — здібність робити правильні висновки в умовах дефіциту інформації.

5. Розвинена психологічна саморегуляція, що визначає ставлення до проблем і їх оцінки.

6. Здібність до імітації функцій різних членів педагогічного колективу.

7. Інноваційність і безінерційність мислення, здібність вийти за межі формального, традиційного, звичного.

8. Атрактивність — здібність притягувати людей до спільної діяльності, вдаючись до засобів адміністративного чи матеріального примусу.

9. Здібність делегувати не тільки владу і відповідальність, а й свій авторитет лідера.

10. Здібність швидко психологічно адаптуватись до змін умов педагогічної діяльності чи до вирішення принципово нових завдань.

11. Здібність до латентного (прихованого) керівництва, яке передбачає залучення людей до діяльності не на формальній субординаційній основі, а шляхом комунікаційної взаємодії.

Усі ці риси існують не кожна сама по собі і не в розрізненій хаотичній сукупності, а в системі взаємодії.

Розвиток фахової інноваційної культури відбувається за допомогою різних методів неординарного мислення і прийомів. Ці методи охоплюють також розроблення стратегії і тактики інноваційної педагогічної діяльності та специфічні форми їх здійснення. Стратегія означає загальний напрям і спосіб використання засобів для досягнення поставленої мети. Прийоми — це засоби впливу на об'єкт інноваційної педагогічної діяльності (інновації, інноваційний процес, реалізація інновацій).

Психолого-педагогічна підготовка вчителів до інноваційної педагогічної діяльності орієнтується на оволодіння ними відповідними методами і прийомами її здійснення, опанування системою правил і процедур виконання різних завдань інноваційної діяльності [155-162].

Виникнення інноваційної ідеї є відправною точкою, з якої починається розробка інноваційного педагогічного проекту. Формування інноваційної ідеї розглядається з двох позицій. З одного боку, інноваційна ідея становить основу, суть інноваційного педагогічного проекту, що знаходить відображення в постановці генеральної (кінцевої) мети проекту (ідея створення нової педагогічної технології тощо). У той же час під формуванням інноваційної ідеї

(задуму) розуміється задуманий план дій, тобто способи чи шляхи досягнення мети проекту. Уже на цьому етапі визначаються альтернативні варіанти вирішення проблеми. Ідея може виникнути спонтанно чи стати результатом тривалого процесу, вона може бути результатом «колективної експертизи» чи індивідуального аналізу. До методів генерування і формування інноваційної ідеї відносяться добре відомі інтуїтивні методи, такі як:

- методи виявлення думок (метод інтерв'ю);
- метод анкетування (вибіркових опитувань);
- написання сценарію;
- «мозкова атака»;
- морфологічний аналіз тощо

Таким чином, визначені пріоритети освітньої діяльності з формування фахової інноваційної культури суб'єктів педагогічного процесу показують, що проблема розвитку фахової інноваційної культури особистості педагогічних працівників охоплює широкий спектр завдань, вирішення яких вимагає визначення перспективних напрямів її розвитку в педагогічних працівників загальноосвітніх, професійно-технічних та вищих навчальних закладів.

5.2. ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМКИ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ, ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ ТА ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Перспективні напрямки розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів зумовнюються змінами, які відбуваються нині у системі освіти, ставлять психологічну науку перед важливим завданням: навчити особистість ефективно працювати в умовах педагогічної діяльності, спрямовувати свої зусилля на постійне самовдосконалення, використовувати нові підходи у професійній діяльності. У цьому контексті сформувався потреба в інноваційному розвитку особистості, який може бути забезпечений завдяки формуванню фахової інноваційної культури педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів. Виявлення характеристик фахової інноваційної культури педагогічних працівників школи як цілісної системи взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу свідчить про те, що середня освіта потребує вдосконалення рівня професійної підготовки педагогів, розвитку в них

властивостей інноваційної особистості, впливання педагогічної інновації в систему цінностей особистості вчителя [272; 273; 308].

Загальноосвітні навчальні заклади мають виняткове значення у розвитку інноваційної культури особистості. При цьому навчально-виховний комплекс або школа як відкрита інноваційна система, у якій навчаються, працюють, адаптуються до зовнішнього середовища, сама набуває певної культури [60; 61; 63]. Зміст загальної освіти, її гуманітаризація сприяють тому, що школа, яка виховує і розвиває інноваційну особистість, стає також і школою інноваційної культури [66; 67]. А педагогічні працівники такої школи інноваційної культури — інноваційними особистостями з розвинутою фаховою інноваційною культурою, що є взірцем і прикладом для особистості учня. Особливого значення набувають при цьому педагогічні здібності особистості та акмеологічна компетентність учителів [65; 72].

Інноваційна культура школи характеризується «орієнтованістю на особистість, особистісний розвиток учня і педагога у процесі інноваційного навчання [142; 144 146; 267; 271]. Вчителям такого закладу притаманна солідарність у цінностях і поглядах на освіту, на основі яких формується їхня поведінка. Це дає їм змогу ефективно співпрацювати і не витратити часу на зайві суперечки з фундаментальних питань. При цьому їх об'єднують спільні цінності й погляди. Між цими командами відбувається постійний діалог, взаємоузгодження позицій. Інноваційна культура школи є культурою «консенсусу» [7]. Розвиток фахової інноваційної культури педагогічних працівників школи відбувається за напрямками розгортання діяльності навчального закладу на засадах особистісно-орієнтованого підходу, висвітленого у працях І.Д.Беха, та інноваційних засадах, на розвитку інноваційної особистості учителів і учнів, створенні сприятливого для нововведень психологічного клімату, забезпеченні необхідними інформаційними, технологічними та матеріальними ресурсами [31; 32]. Але основним носієм, зразком людини інноваційної культури у школі є, безперечно, учитель. Фахова інноваційна культура педагогічних працівників як професійне явище ґрунтується на цінностях і властивостях інноваційної особистості, а вже потім реалізується на рівні фахової та інноваційної компетентності.

На рівні фахової та інноваційної компетентності інноваційна культура вчителя характеризує високий рівень його педагогічної діяльності на інноваційних засадах, що є можливим за умов усвідомлення себе як інноваційної особистості, здатної до постійного розвитку в інноваційній педагогічній діяльності, зацікавленої у створенні, використанні інновацій. Саме такі педагогічні працівники школи здатні втілити фахову інноваційну культуру у конкретних формах, методах, прийомах і підходах

до професійної діяльності. На цьому рівні фахова інноваційна культура вчителя перетворюється на основний чинник, який визначає стиль його роботи щодо впровадження нових елементів у зміст, методику, організацію й управління навчально-виховним процесом. Реалізація фахової інноваційної культури педагога досягається завдяки наявності таких основних її структурних складових, як знання, необхідні для інноваційної діяльності; інноваційно значущі прийоми, навички, цінності інноваційної особистості; ціннісне ставлення до інноваційної діяльності, інноваційна активність та інноваційна сприйнятливість особистості.

Знання історії інновацій у сучасній освіті, а також знання, які необхідні педагогу для інноваційної діяльності у школі, узагальнено можуть бути представлені двома групами [71; 152; 153]:

- загальнотеоретична підготовка до викладання предмета (глибокі сучасні знання змісту дисципліни, педагогічних методик його подання, ознайомлення з вимогами і передовим досвідом організації та проведення занять в інших закладах освіти);

- знання основ теорії інноватики в цілому, і в педагогіці зокрема, розуміння значущості інновацій у розвитку суспільства. Інноваційні прийоми, вміння та навички вчителя необхідні для підготовки та проведення активних форм занять з учнями, налагодження інноваційної діяльності у школі, використання технічних засобів в організації та проведенні занять, розробки планів, форм, методів і рекомендацій щодо впровадження інновацій, аналізу ефективності інноваційних процесів у навчально-виховному процесі тощо.

Знання теорії розвиваючого навчання В.В.Давидова, соціально-психологічних аспектів особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів, що висвітлені у працях О.І.Бондарчук, психолого-педагогічних особливостей інтеграції та диференціації навчання, визначених у роботах В.Ф.Моргуна, зумовлюють ефективність професійної діяльності і створюють умови для розпочатку педагогічної діяльності на інноваційних засадах [40; 74; 75; 229].

Наявність цінностей інноваційної особистості передбачає позитивне ставлення педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів до об'єктивних інноваційних умов їх життя, розуміння необхідності постійного поповнення знань, використання нових підходів, прагнення уникати будь-яких стереотипів, зацікавленість у розвитку власної особистості, учнів, суспільства.

Ціннісне ставлення вчителів до інноваційної діяльності визначає співвіднесення нового та традиційного в їх роботі, оцінку значення інновацій, рівень інноваційних домагань, докладання реальних зусиль

до покращання педагогічного процесу. У такий спосіб, освіта стає справжнім скарбом [81; 335; 341].

Таким чином, вирішення актуальних проблем інноваційного змісту загальної освіти зумовлює такий перспективний напрямок розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів, як розвиток інноваційної особистості учителя та учня, відкритої до нового і тієї, що прагне досягти власного успіху, здійснюючи вклад в інноваційний розвиток суспільства [115]. Розвиток інноваційної особистості залежить від комплексу створених у закладі освіти умов для самореалізації та високої мотивації всіх учасників навчально-інноваційного процесу, а також умов для практичної діяльності наукових співробітників у галузі педагогічної інноватики в школі [189—192].

Специфіка перспективного розвитку психологічних основ фахової інноваційної культури викладачів, майстрів виробничого навчання і практичних психологів професійно-технічних навчальних закладів полягає в тому, що якісна підготовка конкурентоспроможних робітничих кадрів вимагає особистісно-інноваційного підходу до підготовки інженерно-педагогічних кадрів професійно-технічних навчальних закладів, до вибору змісту, форм, методів та засобів навчання, максимального використання досягнень сучасної педагогічної науки, нових педагогічних і виробничих технологій. Актуальним стало питання інноваційного управління навчальним процесом, інноваційного освітнього менеджменту.

Викладачі та майстри виробничого навчання у навчальному процесі часто використовують експромти, інноваційні рішення, миттєві дії, спираються на особисту інтуїцію і тим самим підпорядковують свою діяльність технологізації. Технологізація педагогічної праці потрібна для її упорядкування, визначення чітких задач і шляхів вирішення, для керування процесом навчання. Застосування педагогічних технологій звільняє педагога від довільної побудови уроку, дає можливість цілеспрямовано просуватися до кінцевого результату. Педагогічна технологія — це інструментарій досягнення мети.

Педагогічні технології мають бути орієнтованими не тільки на передачу готових знань, а й відображати ідеї розуміння та визнання чужої точки зору, повагу до особистості, організації співпраці та самовираження в діяльності, в творчості, тобто на формування комплексу особистісних якостей учнів (слухачів), здатних сприймати інноваційні педагогічні технології.

Сутність педагогічних технологій полягає в попередньому проектуванні процесу навчання з врахуванням дидактичних цілей і

необхідного рівня засвоєння. Якщо методичні розробки уроку орієнтуються на викладача, то педагогічні технології орієнтуються на учнів і спрямовані на забезпечення успіху засвоєння за рахунок їхньої власної діяльності. Центральною проблемою педагогічних технологій є забезпечення досягнення цілей навчання шляхом розвитку особистості, тобто постановки мети й об'єктивного контролю за якістю засвоєння навчального матеріалу.

Проектування педагогічних технологій — це дослідницька діяльність з питань розробки оптимальних дидактичних умов, що забезпечують максимальну реалізацію творчого потенціалу учнів і продуктивність навчання на основі співставлення традиційних та інноваційних підходів і пошуків їх поєднання.

Прискорення науково-технічного прогресу, інтенсивний характер розвитку сучасних технологічних процесів і підвищення вимог до виробничих функцій працівника (робітника, техника, інженера) зумовлюють необхідність удосконалення підготовки фахівців. Сучасному виробництву все більше потрібні працівники, які володіють широким технічним світоглядом, здатні оперативно реагувати на будь-які зміни в технологічному процесі, спроможні передбачити наслідки цих змін, планувати свої дії, самостійно визначати найбільш раціональні прийоми трудових дій. Усе це вимагає від працівника ґрунтовних знань з відповідної професії.

У кінці ХХ століття професійна освіта перетворилася в один з найважливіших соціальних інститутів суспільства. Професійна компетенція є нині вирішальною передумовою виробництва високоякісних товарів і надання населенню сучасних послуг. Високий рівень професійної освіти слугує важливим чинником стимулювання економічного розвитку й забезпечення конкурентноздатності економіки в міжнародному масштабі.

Результативність професійної освіти не вимірюється тільки економічними параметрами. Вона є найважливішим фактором особистісного розвитку, забезпечення активної життєвої позиції кожної людини, засобом її індивідуальної самореалізації. У цьому зв'язку нова політика в галузі професійної освіти повинна спрямовуватись на досягнення таких взаємопов'язаних цілей: сприяти розвитку особистості, суспільно-політичному прогресу держави, забезпеченню країни кадрами необхідного рівня кваліфікації.

У Законі України «Про професійно-технічну освіту» (1998 р.) йдеться про те, що професійно-технічна освіта — це складова системи освіти України, яка спрямована на формування в громадян професійних знань, умінь та навичок, розвиток їхньої духовності,

культури, відповідного технічного, технологічного й екологічного мислення з метою створення умов для їхньої професійної діяльності.

Сучасна система професійно-технічної освіти зорієнтована на те, щоб задовольняти потреби різних галузей господарства України в робітничих кадрах на рівні сучасних і перспективних вимог, стати одним з важливих засобів реалізації державної політики зайнятості та соціального захисту населення. В умовах переходу до ринкових відносин головними завданнями професійно-технічної освіти є підготовка кваліфікованих, конкурентоспроможних робітників з високим рівнем професійних знань, умінь та навичок. Цього вимагає сучасний науково-технічний прогрес, ринкові відносини в економіці, потреба у вихованні соціально активних членів суспільства, формуванні в них наукового світогляду, творчого мислення, високих духовних якостей, національної свідомості.

Розв'язання проблем цієї освітянської галузі, нова педагогічна парадигма професійно-технічної освіти неможливі без підвищення фахової інноваційної культури особистості, без обов'язкового подолання усталених стереотипів, консерватизму в педагогічній науці й практиці. А це безпосередньо пов'язане з опрацюванням нового змісту й технології засвоєння навчального матеріалу і формуванням у майбутніх кваліфікованих робітників умінь самостійно здобувати знання і трансформувати їх в уміння й навички творчої праці.

Успішне розв'язання навчально-виховних завдань за таких умов залежить від рівня розвитку професійно-технічної освіти, її змісту та інноваційності технологій навчання. Немає сумніву в тому, що практичне втілення сучасних тенденцій розвитку системи профтехосвіти в Україні безпосередньо пов'язане з проблематикою, змістом і технологією навчання, тобто із самою сутністю навчального процесу.

Перебудова української школи передбачає реалізацію комплексних завдань у навчально-виховній сфері, потребує опрацювання і впровадження нової концепції професійно-технічної освіти, її стандартів, навчальних планів, програм, підручників, навчальних посібників. Це стосується навчальних закладів різних типів і рівнів акредитації, в тому числі й професійно-технічних училищ, вищих професійних училищ тощо.

Щоб процес навчання в професійно-технічних закладах не набув суб'єктивно-інтуїтивного або імперативного характеру, — для цього потрібні комплексні міжгалузеві психолого-педагогічні й методичні дослідження, спрямовані на визначення нових засад освіти, навчання й концептуальних шляхів впровадження їх в навчально-виховний процес професійно-технічних закладів, опрацювання нових педагогічних технологій, у яких повинні враховуватись головні соціально-культурні

тенденції розвитку сучасного суспільства, зокрема, такі, як підвищення гуманітарного потенціалу людини в її спілкуванні з оточуючим середовищем, зростання технологічності виробництва на основі нових інформаційних технологій, фундаменталізація освіти, глобальність екологічного мислення та ін.

Реформування професійно-технічної освіти в Україні пов'язане з дотриманням діючого державного законодавства. У зв'язку з цим постає низка проблем, які вимагають всебічного вивчення, наукового осмислення. Серед них: пріоритетність освіти, якою передбачається особливе ставлення до неї суспільства; перетворення освіти на важливий ефективний інструмент національного розвитку і гармонізації національних відносин; відкритість системи освіти; безперервність, багатоукладність і варіативність, які допускають можливість вибору форми освіти, навчального закладу й засобів навчання; запровадження варіативного компонента змісту підготовки, інтеграції її елементів, диференціації та індивідуалізації навчання.

Значної уваги потребує розв'язання проблеми організації навчання в професійно-технічних закладах, тобто пошук внутрішньої впорядкованості, узгодженості взаємодії частин цілісного навчального процесу.

Аналіз психолого-педагогічної й методичної літератури з проблеми дослідження, а також масової педагогічної практики роботи ПТНЗ свідчить, що, незважаючи на досить широкий спектр і вагомі результати досліджень у галузі підготовки робітників у закладах профтехосвіти, на численні пошуки в напрямі наукового осмислення нових технологій навчання майбутніх робітників, поза увагою дослідників залишилися важливі питання теоретико-методологічних і методичних основ підготовки майбутніх трудівників, зокрема проблеми розвитку фахової інноваційної культури особистості педагогів в таких закладах освіти. Передусім це стосується методології визначення мети і змісту професійно-технічної освіти, співвідношення цілей із змістом законодавчих і нормативних документів, задоволення потреб особистості, суспільства, держави.

По-друге, обґрунтування провідних ідей, концептуальних положень, інноваційних факторів, які впливають на оновлення змісту професійно-технічного навчання: це наступність загальноосвітньої підготовки в школі й ПТНЗ, зміст дисциплін загальноосвітнього і спеціального циклів у ПТНЗ, інтеграція та диференціація змісту навчання в закладах профтехосвіти різних типів.

По-третє, визначення інформаційно-предметного забезпечення навчального процесу для підготовки кваліфікованих робітників, яким передбачено не тільки традиційні технічні й друковані засоби навчання, а

й найсучасніші новітні інформаційні технології на базі електронної техніки: креативні технології, педагогічні програмні засоби, Інтернет та ін.

По-четверте, поглиблення професійної спрямованості, оволодіння сучасною технологією позаурочної роботи в ПТНЗ як діяльності, що відіграє значну роль у засвоєнні учнями не тільки пізнавального матеріалу розважального характеру, а й матеріалу, безпосередньо пов'язаного з професійною підготовкою майбутніх працівників для різних галузей господарства України.

Таким чином, розвиток фахової інноваційної культури педагогів ПТНЗ зумовлений сучасними вимогами суспільства до підготовки кваліфікованих, професійно грамотних робітників у нинішніх умовах діяльності професійно-технічних навчальних закладів та відсутністю концептуальних обґрунтувань цілісної системи теоретичних і методичних основ організації підготовки трудівників.

На сучасному етапі розвитку професійної освіти виникла об'єктивна потреба в теоретичному й експериментальному запровадженні інноваційної системи, якою створюються умови для інтелектуального саморозвитку учнів, цілеспрямованого формування їхніх творчих здібностей.

Людству на будь-якому етапі його розвитку доводилося розв'язувати питання: чому саме навчати підрастаюче покоління? Лише після цього виникають проблеми — як навчати, з допомогою чого вчити, та ін. В Україні проходить реформування, реорганізація і становлення нової системи освіти, яка все більше набуває безперервного характеру. Істотним змінам підлягає й система професійно-технічної освіти. З'являються навчальні заклади нових типів, впроваджується багатоступенева система підготовки фахівців у ПТНЗ з можливістю набуття рівня «кваліфікований робітник» або «молодший спеціаліст». Поступово змінюються організаційні засади профтехосвіти. Ще до недавнього часу навчальні плани, програми, навчальна література мали суто нормативний характер і були обов'язковими для виконання. Тепер же нерідко такі документи й навчальні книги розробляються самими працівниками професійно-технічних закладів і використовуються у навчально-виховному процесі. В зв'язку з цим посилюються вимоги до викладачів, майстрів виробничого навчання, керівників навчальних закладів — їхньої кваліфікації, знань теорії освіти та нових педагогічних технологій.

У «Концепції професійної освіти України» (1991 р.) наголошується, що потребує конструктивного розв'язання проблема інтеграції складових частин профтехосвіти — загальноосвітніх, загальнотехнічних і спеціальних предметів. Реально й соціально

захищеною може бути тільки широко освічена людина, бо лише вона здатна швидко й гнучко змінити напрям і зміст своєї діяльності в контексті змін технологій або вимог ринку. Вузкопрофесійна підготовка у будь-якій конкретній галузі повинна поступово витіснятися із системи освіти, переходячи в царину виробництва та іншої професійної діяльності.

Стратегічними напрямками реорганізації профтехосвіти вважаються такі: забезпечення високого рівня якості підготовки фахівців, формування гнучкої системи підготовки робітничих кадрів, яка спроможна задовольнити сучасні потреби суспільства в спеціалістах різних галузей, з швидкою адаптацією до змінних умов професійної діяльності, тобто здатністю майбутніх робітників до розширення, оновлення й поповнення знань і умінь.

Реалізація цих завдань у закладах профтехосвіти передбачає визначення дидактичного завдання, тобто постановку цілей і добір навчального змісту, адекватного перспективам соціально-економічного та науково-технічного розвитку.

Зміст освіти в ПТНЗ в його цілісності характеризується кількома рівнями організації, тобто має ієрархічну будову. Ієрархічними рівнями також виступають: цикли навчальних предметів (загальноосвітній, загальнотехнічний, спеціальний тощо); навчальні предмети; навчальні дисципліни (курси); розділи, теми тощо. Мікроелементами (так званими «цеглинками» змісту) слугують такі чинники, явища:

- система знань, засвоєння яких забезпечує формування в свідомості учнів адекватної діалектичної картини світу, озброює їх правильним методологічним підходом до пізнавальної й практичної діяльності;

- система загальних інтелектуальних і практичних умінь та навичок, які покладені в основу конкретних діяльностей;

- головні риси творчої діяльності, які забезпечують готовність до пошуку шляхів розв'язання нових проблем, творчого перетворення дійсності;

- система норм ставлення людей до світу та одне до одного, тобто система світоглядних і поведінкових якостей особистості, які є засадою гуманістичних переконань і ідеалів.

Зміст професійної освіти ми розглядаємо як систему знань, умінь, навичок, рис творчої діяльності, світоглядних і поведінкових якостей особистості, які зумовлені вимогами суспільства до робітників відповідної кваліфікації та профілю; на досягнення їх повинні спрямовуватись зусилля як педагогів, так і учнів у навчальних закладах, що забезпечують здобуття професійної освіти відповідного

рівня. Як з'ясувалось, у педагогічній літературі поняття «зміст освіти» і «зміст навчання» не розрізняється.

Зміст професійного навчання — це педагогічно обґрунтована, логічно впорядкована й текстуально зафіксована в навчальних програмах наукова й технічна інформація про навчальний матеріал, що має професійну спрямованість, подається компактно і визначає зміст навчальної діяльності педагогів, пізнавальної діяльності учнів для оволодіння усіма компонентами змісту професійної освіти відповідного рівня і профілю.

Відомо, що будь-яка педагогічна система формується з кількох елементів, якими визначається певне дидактичне завдання й описується дидактичні процеси як засоби розв'язків у цьому завданні. До найважливіших педагогічних об'єктів, які позначені категоріями цілей, принципів, змісту, методів, засобів, організаційних форм навчання, виховання й розвитку учнів, перебувають у щонайтіснішому зв'язку, сукупно створюючи цілісну структурну єдність — педагогічну систему, добирають певну педагогічну технологію.

Під педагогічною технологією розуміємо комплексну інтегративну систему, яка містить упорядковану систему операцій і дій, що ними забезпечуються: педагогічне цілевизначення, змістовні інформаційно-предметні й процесуальні аспекти, спрямовані на засвоєння знань, здобуття професійних умінь і формування особистісних якостей учнів, визначених цілями навчання.

Головною функцією профтехосвіти виступає формування особистості підлітка, адаптування його до життя в суспільстві, що здійснюється шляхом його навчання, забезпечення культури його праці. Метою професійно-технічної освіти в Україні є надання громадянам професії з урахуванням їх покликання, інтересів, здібностей відповідно до поточних і перспективних потреб економіки країни в кваліфікованих і конкурентоспроможних робітників на ринку праці.

До головних завдань профтехосвіти у нових соціально-економічних умовах віднесено:

1. Забезпечення високого рівня загальної, загальнотехнічної й професійної (спеціальної) освіти учнів ПТНЗ.

2. Підвищення професійно-технічного рівня майбутніх робітників як складової частини загального культурно-технічного рівня.

3. Виховання учнів ПТНЗ у процесі оволодіння професією, якою передбачається побудова навчально-виховного процесу на засадах демократизації й гуманізації стосунків між педагогами й учнями.

Під наступністю у навчально-виховній діяльності розуміємо встановлення таких взаємин між цілями, змістом, методами, засобами, організаційними формами цієї діяльності на послідовних етапах навчання

і виховання, які дозволяють будувати кожний новий етап з опорою на минулий досвід учнів, чим полегшується їхня адаптація до умов навчання на наступному курсі, в іншому навчальному закладі тощо. Реалізація наступності в процесі навчання здійснюється здебільшого у такі два етапи, як:

1) вияв наступності у змісті, методичне «препарування» навчального матеріалу, який сприяє осмисленню учнями виявленої наступності знань, здобутих у навчальному процесі;

2) реалізація наступності в процесі навчання за допомогою певних форм, методів, прийомів і засобів.

Принцип наступності реалізується у навчанні різними шляхами. Найефективнішими вважаємо такі:

1) порівняльний аналіз раніше здобутих і нових знань;

2) пропедевтика наявних знань, орієнтація на майбутні знання.

Наступність у формуванні знань учнів шкіл і ПТНЗ має кілька аспектів. Один з них полягає у забезпеченні тотожності елементів знань однакового змісту. Йдеться про науково-технічні терміни, що характеризують одне й те саме поняття на різних рівнях навчання. Так, навчаючись професії, учні зустрічаються з кількома тисячами науково-технічних термінів, багато з яких вперше застосовують у школі на уроках природничо-математичних дисциплін і трудового навчання. Зміст поняття, яке позначається одним і тим самим терміном у різних навчальних текстах, збагачується на різних етапах навчання, хоча основна його сутність повинна залишитися незмінною.

Інший аспект наступності знань полягає в єдності тлумачення наскрізних науково-технічних понять, у відсутності суперечностей у тексті інструкцій, у поясненнях технічних і технологічних процесів, конструкцій приладів та іншого обладнання.

Логічну структуру наукової дидактичної інтеграції складають три визначальні елементи: база, завдання і знаряддя. База — це кооперуюча дисципліна, завдання — вихідна проблема, яка формується в межах базової дисципліни, знаряддя ж — це теоретичний і технічний інструментарій базової і суміжної реалії у кооперації дисципліни.

Дидактична інтеграція навчальних предметів реалізується трьома рівнями.

Перший рівень — це асиміляції інструментарію (теоретичного або технічного), це інтеграція базової науки з іншими галузями знань, кожна з яких зберігає у навчальному процесі свою автономію. Цей тип міждисциплінарної інтеграції у навчальному процесі входить до сфери й понять міжпредметних зв'язків.

Другий рівень дидактичної інтеграції знаходить втілення в синтезі взаємодіючих наук на основі однієї з них (базової), який може бути як частковим, так і повним (дисциплінарним). При цьому кожна з наук зберігає свій предмет, свої концептуальні основи, тобто має свій науковий статус.

Третій рівень дидактичної інтеграції (рівень цілісності) завершується формуванням нової навчальної дисципліни, що має інтегративний характер і власний предмет вивчення.

Перший рівень міждисциплінарної взаємодії (міжпредметні зв'язки) нині широко використовується у педагогічній практиці, в той час як інтеграція на другому і третьому рівнях ще тільки формується.

Поряд з інтеграцією наук інтенсивно відбувається і протилежний до неї процес диференціації — виділення з широких галузей знання таких, як фізика, хімія, біологія тощо, спеціальних, вузьких галузей. Навчання у ПТНЗ різних типів також має диференційований характер. Диференціація наук суттєво впливає не тільки на загальну освіту, а й на спеціальну, професійну підготовку.

Враховуючи сутність поширеного нині поняття «педагогічна система», яке поєднує в собі такі компоненти — мету, зміст, методи, засоби, організаційні форми навчання, можна класифікувати ознаки диференціації навчання таким чином: а) за метою; б) за змістом; в) за методами; г) за засобами; г) за організаційними формами.

Диференціацію змісту освіти можна здійснювати за умов нових інформаційних технологій навчання, які опираються на використання комп'ютерів і засобів мультимедіа в навчальному процесі.

З урахуванням обраних методів навчання та його організаційних форм викладено аспекти, пов'язані з визначенням засобів інформаційно-предметного забезпечення вивчення конкретного предмета. Серед них найважливіше місце посідають навчальні книги, які видаються спеціальними закладами, і які відіграють винятково важливу роль у навчанні не тільки дітей, а й дорослих. Від якості навчальної літератури багато в чому залежить рівень освіти, освіченості та вихованості всього населення.

На сучасному етапі розгортання інноваційних методів навчання у підготовці спеціалістів комп'ютерних наук чітко визначились три головні напрями використання комп'ютерної техніки в навчальному процесі [20; 114]. По-перше, це вивчення технологій, які вимагають активного використання комп'ютера (графічний і текстовий редактори, робота у комп'ютерних мережах); навчання спеціалізованих технологій (створення музики, комп'ютерне конструювання і анімація, макетування, верстка та ін.).

По-друге, вивчення інформатики як науки, що розглядає інформаційно-логічні моделі.

По-третє, використання комп'ютера як технічного засобу у вивченні основ наук в школі і ПТНЗ, фундаментальних і технічних дисциплін у вищих закладах освіти і ПТНЗ.

Проаналізовано технічні і програмові можливості персональних комп'ютерів, сучасних інформаційних технологій, які створюють реальні можливості для використання їх у закладах освіти з метою розвитку творчих здібностей людини в процесах навчання. Серед головних видів креативних технологій визначено такі: комп'ютерна графіка; гіпертекст; геоінформаційні системи; мультимедіа-технології; віртуальна реальність.

Як свідчать результати роботи на цьому етапі дослідження, використання інформаційних можливостей названих вище найсучасніших технологій, а також їх різноманітних поєднань у навчальному процесі створює дійсно технологічний прорив у методології, організації та практичній реалізації навчального процесу під час вивчення різних дисциплін на всіх рівнях системи освіти, в тому числі і у професійно-технічній освіті.

Значні інформаційні можливості має Інтернет (Всесвітня мережа). Відомо, що Інтернет як засіб наукового спілкування та навчання учнів можна використовувати з різною метою. Наголосимо лише на таких його найпоширеніших функціях, як:

- електронна пошта;
- мережа користувачів Usenet;
- протокол дистанційного запуску програм Telnet;
- протокол пересилання файлів FTP;
- інформаційна система Gopher.

Аналізуючи літературу з проблем використання сучасних електронних засобів у закладах освіти, можна констатувати, що у всіх сферах людської діяльності вони значно випереджають надходження навчальної літератури до навчальної аудиторії. Складною проблемою залишається підготовка матеріалів для введення в електронні засоби та подальше відтворення й передача їх користувачеві у переробленому вигляді.

Під час опрацювання й використання програмного засобу навчального призначення виникає потреба в створенні навчально-методичних та інструктивних матеріалів для його застосування, що визначено у формуванні так званого програмно-методичного забезпечення педагогічної системи. Це такий окремий комплекс, який містить:

- програмний засіб або пакет програмних засобів навчального призначення;

- інструкцію для користування програмним засобом навчального призначення або пакетом програмних засобів навчального призначення;
- опис методики (методичні рекомендації або вказівки) із застосуванням програмного засобу або пакету програмних засобів навчального призначення.

- індивідуалізація й диференціація процесу навчання (наприклад, за рахунок можливості поетапного просування до мети за напрямками різного ступеня складності);

- здійснення контролю із зворотнім зв'язком, з діагностикою помилок (констатація причин помилкових дій учнів і демонстрація на дисплеї комп'ютера відповідних коментарів) за результатами навчання та оцінкою результатів навчальної діяльності;

- здійснення самоконтролю й самокорекції;

- здійснення тренування в процесі засвоєння навчального матеріалу та самопідготовки учнів;

- вивільнення навчального часу через виконання на комп'ютері трудомістких робіт і діяльності, пов'язаної з кількісним аналізом;

- комп'ютерна візуалізація навчальної інформації (об'єкта, що вивчається; процесу, що розглядається, тощо);

- моделювання й імітація об'єктів, процесів або явищ, які вивчаються або досліджуються;

- проведення лабораторних робіт (наприклад, з фізики, електротехніки або хімії) за умов імітації в комп'ютерній програмі реального досліду або експерименту;

- створення та використання інформаційних баз даних, необхідних у навчальній діяльності, та забезпечення доступу до мережі інформації;

- підсилення мотивації вивчення (скажімо, за рахунок винахідницьких засобів програми або створення ігрових ситуацій);

- озброєння учнів стратегією оволодіння навчальним матеріалом;

- розвиток в учнів певного виду мислення (образного, просторового, теоретичного тощо);

- формування вмій обирати оптимальне рішення або варіативні розв'язки у складних ситуаціях;

- формування культури навчальної діяльності, інформаційної культури викладача й учня (наприклад, через використання системи підготовки текстів, електронних таблиць, баз даних або інтегративних пакетів користувача).

На основі узагальнення дослідницьких матеріалів виділено такі напрями розробки та реалізації психолого-педагогічних і методичних цілей навчально-вивовного процесу, що спрямовують розвиток фахової інноваційної культури педагогів ПТНЗ:

- ◆ вдосконалення механізмів управління системою професійно-технічної освіти на основі використання автоматизованих банків

даних науково-педагогічної інформації, інформаційно-методичних матеріалів, а також комунікаційних мереж;

- ♦ вдосконалення методології та стратегії відбору змісту, методів і організаційних форм навчання й виховання, адекватних завданням розвитку особистості учня в умовах інформатизації суспільства;

- ♦ створення методичних систем навчання, орієнтованих на розвиток інтелектуального потенціалу учнів, формування вміння самостійно здобувати знання, здійснювати інформаційно-навчальну, експериментально-дослідницьку діяльність, різноманітні види самостійної діяльності й опрацювання інформації;

- ♦ створення та використання комп'ютерних тестуючих, діагностуючих методик контролю рівня знань учнів.

Природно, що якість знань, умінь та навичок учнів, глибина їх політехнічного світогляду, формування нахилів до певних видів праці і професій, що їх вони набувають в училищі, визначаються, насамперед, ефективністю уроків. Проте урочний час суворо обмежений, він узгоджений з навчальною програмою, відступ від якої практично неможливий. Тому певну частину завдань підготовки фахівців слід розв'язувати в позаурочний час через інші заходи, заняття тощо [356; 357; 382].

Відповідно до програми й методики дослідження в цьому розділі розглянуто мету й завдання позаурочної роботи; вимоги до її організації; проблему формування пізнавального інтересу учнів у позаурочній роботі; розвиток творчих здібностей майбутніх робітників електро- та радіотехнічного виробництва. Узагальнено матеріал про форми позаурочної діяльності в ПТНЗ, на конкретних прикладах продемонстровано зміст позаурочної роботи в процесі індивідуальної діяльності учнів, роботи гуртків технічної творчості, під час масових заходів — тематичних вечорів, предметних тижнів, пізнавальних ігор тощо.

Становлення педагогічної інноватики як наукового знання перш за все було пов'язано із збільшеними потребами науково-технічного і соціально-економічного розвитку індустриальних країн в другій половині ХХ століття та розвитку інноваційних процесів в освіті [385; 388; 396; 396]. Особливий вплив на становлення інноватики зробили потреби розвитку техніки, розвиток системного аналізу, теорії організацій і управління, кібернетики, новітніх інформаційних і соціальних технологій. Інноватика інтегрувала багато ідей теорії модернізації, соціально-філософських і культурологічних доктрин, соціології, загальної і соціальної психології, креатології, акмеології. На цій основі створюються і розвиваються інноваційні педагогічні технології визначаються шляхи їх впровадження у

навчальний процес ПТНЗ, що зумовлює потребу в підвищенні фахової інноваційної культури особистості [258; 259; 312; 314; 336—340].

Необхідність підвищення фахової інноваційної культури педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів ставить завдання ефективного використання педагогічних технологій, а також досягнень психології інновації та педагогічної інноватики у професійній освіті [97; 260; 261].

Фахова інноваційна культура педагогічних працівників ПТНЗ — це знання, уміння і досвід цілеспрямованої підготовки, комплексного впровадження і всебічного освоєння педагогічних нововведень при збереженні в системі професійної освіти динамічного поєднання старого, сучасного і нового; іншими словами, це вільне творіння нового при дотриманні закону спадкоємності [279; 285; 286—288].

Перспективне спрямування розвитку фахової інноваційної культури викладачів вищих навчальних закладів пов'язане з якісною підготовкою педагогічних працівників як фахівців, а також базовою передумовою розвитку вищої освіти — розробкою і реалізацією широкомасштабної довгострокової стратегії модернізації всієї системи освіти, наближення її якості до стандартів ЄС [245; 246; 323; 324; 325; 329; 330]. Це основа стратегії структурно-інноваційного розвитку вищої освіти. Мета інноваційної стратегії має створювати більш сприятливі умови для розвитку освітньої, дидактичної, виховної, управлінської систем та їх компонентів.

Вища освіта може розраховувати на успіх лише при наступальній стратегії, яка базується на накопичених знаннях та досвіді. Освіта повинна мати випереджувальний характер, орієнтуватися на перспективу розв'язання пріоритетних завдань суспільства, активізувати ініціативу і творчі здібності суб'єктів навчального процесу.

Вирішення проблем підвищення якості вищої освіти нерозривно пов'язане з формуванням професійної мотивації, підвищенням інтелектуальної культури науково-педагогічних працівників, рівня їх педагогічної майстерності. Інтелектуально-творчий розвиток особистості педагогічних працівників є одним із провідних завдань сучасної освіти та суспільства [101; 107—110].

Реформування і розвиток вищої освіти можливі при умові розробки та використання інновацій та інноваційних технологій в навчальному процесі, при оволодінні суб'єктами процесу системою сучасних наукових знань, при наповненні навчальних програм результатами вітчизняних і зарубіжних наукових і дидактичних досягнень, при широкому впровадженні у навчальний процес результатів науково-дослідних розробок, а також при залученні студентів до виконання наукових проєктів [99; 143]. Адже,

креативність, як здатність особистості до творчості, є одним з критеріїв якості підготовки фахівців профільних вищих навчальних закладів [196].

Більшість вищих навчальних закладів створювалися у різні історичні періоди, розвивали власні навчальні та наукові традиції, наукові школи, які відповідали стандартам свого часу. Проте рівень знань, методика викладання, кількість інформації, технічні засоби навчання, які використовувалися 15—20 років тому, не відповідають сучасним, а тим більше перспективним вимогам самого життя.

Сьогодні освітня національна інноваційна система України перебуває на початкових стадіях формування. Окремі компоненти національної системи освіти потребують суттєвого корегування (дидактичні принципи, системні інноваційні освітні технології) та опрацювання (освітні кластери, інноваційні освітні центри, автономія університетів), а також підготовки педагогічних працівників до пошукової діяльності і формування відповідної особистості фахівця як професіонала [199; 200; 209; 394; 397].

Практично відсутні інституції, які б відповідали за ресурсне та інформаційно-комунікативне забезпечення інноваційного процесу в умовах вищої школи. Таким чином, одним з перспективних напрямків подальшого розвитку інноваційної системи освіти є ефективна координація інноваційної діяльності у освітньому просторі, наукове обґрунтування інновації, у тому числі і педагогічної — методичне підґрунтя функціонування і розвитку навчальних закладів [89; 90; 91].

Ці окремі проблеми, на нашу думку, пов'язані з відсутністю належного обґрунтування стратегічних напрямів інноваційного розвитку вищого навчального закладу, де одним з пріоритетів має стати створення моделі підготовки конкурентноздатного фахівця. Для розробки і реалізації подібних інноваційних моделей необхідна розробка та запровадження відповідної стратегії розвитку вищого навчального закладу.

Традиційна система освіти базується на лінійній моделі підготовки спеціалістів різних рівнів та ступенів кваліфікації. Формування спеціаліста відбувається за окремими етапами становлення у нього позитивної Я-концепції за рахунок послідовного переходу від низького на наступний, більш високий рівень розвитку самоусвідомлення себе як фахівця [98].

Сучасний інноваційний підхід щодо формування та розвитку кваліфікаційного рівня майбутніх фахівців являє собою не підсумковий перелік нормативних знань, вмінь, навичок та якостей особистості [368]. Він втілює модель інтегральної особистісної освіти, яка регулюється через системоутворюючі якості. У цьому випадку логіка освітнього процесу передбачає рух від цілісних інтегративних характеристик фахівця до конкретних засобів діяльності, знань, вмінь

та навичок з урахуванням принципу індивідуального підходу в рамках суб'єкт-суб'єктної моделі навчання [8].

Враховуючи, що зміст навчання повинен формуватися на компетентнісній основі, при його розробці необхідно враховувати специфіку та перспективи професійної діяльності, тобто він повинний мати інтегративно-цілісний характер і визначати характер професійної підготовки.

Довгострокова стратегія розвитку інноваційних процесів в освіті, а також розвитку вищих навчальних закладів, як інноваційних, здійснюється на основі комплексного вирішення багаточисельних взаємопов'язаних завдань за двома основними етапами [147—150].

Перший — спрямований на створення, зміцнення, вдосконалення інфраструктури навчально-виховного комплексу вищого навчального закладу, відбір та формування нової генерації викладацького корпусу з високим рівнем інноваційної культури, який здатний розробляти та ефективно впроваджувати новітні технології навчання в умовах медійної освіти, створювати на другому етапі стратегії необхідні передумови для подальшого стабільного зростання основних показників освітньо-наукової діяльності окремих структурних підрозділів та ВНЗ загалом.

Другий етап передбачає розробку та запровадження у навчальний процес гнучкої динамічної системи спеціальностей і спеціалізацій, яка враховує сучасні вимоги ринку праці і безпосередньо роботодавців, реалізацію системи паралельної освіти та інтегрованого навчання за декількома спеціальностями для підготовки висококваліфікованих, компетентних майбутніх фахівців, орієнтацію освітніх послуг на міжнародні стандарти розвитку, ефективне та якісне їх задоволення.

Довгострокова стратегія розвитку сучасного вищого навчального закладу базується на системній концепції освіти. Згідно з цією концепцією система підготовки майбутніх фахівців повинна втілюватися на умовах міждисциплінарного підходу, який забезпечує системне мислення, спрямовує професійну компетентність до розуміння сутності та визначення ефективних напрямів вирішення існуючих проблем і реальних проблемних ситуаційних завдань. Вказана концепція з певними доповненнями та корективами може бути використана при підготовці висококваліфікованих фахівців різного профілю, зокрема, економічних, управлінських, соціальних та інших спеціальностей.

Запровадження довгострокової стратегії розвитку вищого навчального закладу здійснюється в рамках моделі підготовки конкурентноздатного фахівця за наступними основними блоками (модулями), які мають тісний органічний взаємозв'язок. Вони

забезпечують істотний синергетичний вплив на очікувані результати діяльності майбутніх фахівців у відповідності з метою стратегії

Стратегія розвитку вищого навчального закладу передбачає створення науково-методичних і навчально-дидактичних ресурсів з метою якісного забезпечення навчального процесу за всіма спеціальностями, спеціалізаціями та формами навчання, спеціалізованих підрозділів (науково-дослідних лабораторій, молодіжних центрів наукових досліджень тощо), організацію та проведення Методичних днів ВНЗ, активізацію науково-дослідної роботи за напрямками спеціалізації з окремих спеціальностей з подальшим впровадженням отриманих результатів в навчально-виховний процес (впровадження нових елективних модулів, проведення наукових семінарів, тренінгів, створення мультимедійних підручників тощо) [342—344].

Згідно виділених блоків (модулів) стратегії розвитку ВНЗ передбачається вирішення наступних завдань:

- запровадження на конкурсній основі відбору висококваліфікованих компетентних науково-педагогічних кадрів нового покоління, здатних розробляти і впроваджувати новітні технології навчання і діагностики рівня знань;
- реалізація моделі випереджальної професійної підготовки науково-педагогічних кадрів;
- здійснення підготовки кадрів вищої кваліфікації з кола власного викладацького корпусу для створення потужного наукового потенціалу вищого навчального закладу;
- реалізація в процесі підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників напрямів з психолого-педагогічних основ впровадження інноваційних та інформаційних технологій навчання;
- узагальнення теоретико-методичних основ, необхідних для створення і впровадження новітніх технологій навчання;
- здійснення науково-методичного забезпечення підготовки викладачів вищої школи, посилення рівня та якості підготовки викладацького складу до здійснення психодіагностичної роботи з абітурієнтами і студентами для навчання їх прийомам самоорганізації, саморегуляції, саморозвитку та адекватної копінг-поведінки;
- запровадження моделей стажування перспективних викладачів у зарубіжних вищих школах, здійснення навчальних турів до провідних вищих навчальних закладів зарубіжжя.

У моделі підготовки конкурентноздатного фахівця важлива роль належить вдосконаленню інфраструктури навчально-виховного комплексу вищого навчального закладу та технологій навчання. Для цього потрібно вирішення таких першочергових завдань:

- ◆ розробка та запровадження концепції наскрізної комп'ютеризації навчального процесу;
- ◆ реалізація нових принципів, форм та методів організації навчального процесу, впровадження інтерактивних методів навчання;
- ◆ реструктуризація у відповідності з Болонською декларацією навчального процесу у напрямі перерозподілу навчальних годин на користь самостійної та індивідуальної роботи студентів, вдосконалення форм та методів вказаних видів робіт;
- ◆ запровадження в рамках ECTS новітніх технологій і засобів діагностики рівня знань, вмінь та навичок студентів;
- ◆ розробка, відпрацювання та запровадження особистісно орієнтованих психолого-педагогічних технологій навчання, виховання та формування різних видів культур майбутніх фахівців;
- ◆ реструктуризація підрозділів (створення нових кафедр та науково-дослідницьких лабораторій, технічне переоснащення аудиторій, комп'ютеризація, зміцнення бібліотечного фонду, створення центрів навчально-тренінгових технологій, консалтингового бізнес-центру, центру ділової іноземної мови, запровадження сучасної інфраструктури навчально-виховного комплексу ВНЗ);
- ◆ підготовка підручників і навчально-методичних посібників нового покоління;
- ◆ запровадження комплексних програм наскрізної практичної підготовки майбутніх фахівців згідно з вимогами багатоступеневої освіти;
- ◆ розробка уніфікованої комп'ютерної програми запровадження стратегії розвитку ВНЗ.

Для формування інноваційно-активної особистості студентів важливо створення ними власного «портфоліо», тобто здійснення системної роботи з оцінювання власних досягнень в процесі навчання та виховання, що розглядається як діючий стимул у формуванні активної позиції студента щодо засвоєння професії, набуття академічних знань, розвитку виховних компетенцій.

Нововведення у вищій школі забезпечують необхідні умови для залучення освітніх закладів до участі в інноваційній діяльності, яка може бути організована у вигляді інноваційного інкубатора чи технологічного парку.

У розвинених країнах поширення таких поглядів на місце ВНЗ в інноваційному розвитку стало основою для створення концепції дослідницько-підприємницького університету.

Основна відмінність дослідницько-підприємницького університету від звичайного ВНЗ полягає в тому, що в його межах відбувається інтеграція освіти, науки і практичної діяльності, наслідком чого є підготовка не теоретичних спеціалістів, а випускників, спроможних

вирішувати проблемні прикладні завдання. Дослідницько-підприємницький університет може брати участь у створенні капіталу венчурних фірм, які є його партнерами в інноваційному процесі.

Перехід від адміністративної до ринкової моделі економіки зумовив потребу підготовки фахівця іншої кваліфікації — економіста, бізнесмена, підприємця. Тому нашій економіці потрібні фахівці, які можуть працювати в сучасному ринковому економічному середовищі. Для того, щоб дати студентам необхідні знання, потрібні зміни в якості економічної освіти та в підходах до формування її нового змісту.

Для забезпечення успішного працевлаштування випускників вищого навчального закладу, планування їх професійної кар'єри у майбутній професійній діяльності в рамках стратегії розвитку ВНЗ доцільно здійснювати вивчення, оцінку та прогнозування стану діючих ринків праці, визначення ринкових ніш з метою опрацювання нових спеціальностей та спеціалізацій, залучення до співробітництва в цьому напрямку роботодавців від підприємств, установ та організацій різних форм власності. Для підвищення ефективності працевлаштування студентів і випускників ВНЗ необхідна модернізація, розширення та постійне підвищення якості послуг в галузі освіти. Значно підвищує конкурентноздатність сучасного фахівця на ринку праці запровадження системи паралельної освіти та інтегрованого навчання за декількома спеціальностями. Для корегування обсягів підготовки фахівців відповідних спеціальностей та спеціалізацій на конкретних сегментах ринків праці необхідно постійно здійснювати моделювання та прогнозування реальних потреб у спеціалістах певного профілю на рівні міста, адміністративно-економічного регіону, мезорівні та країни загалом.

Основним інструментом реалізації стратегії розвитку ВНЗ є запровадження комплексної програми удосконалення організації та змісту освіти у відповідності з Болонською декларацією, комплексною програмою наскрізної практичної підготовки майбутніх фахівців відповідно до вимог багатоступеневої освіти, програми наскрізної комп'ютеризації та інформатизації навчально-виховного комплексу ВНЗ, наукової та науково-дослідної роботи професорсько-викладацького складу і студентів, програми реструктуризації навчального процесу, оптимізації навчального плану з пріоритетним перерозподілом годин на самостійну та індивідуальну роботу студентів, програми розвитку комплексної системи діагностики знань, вмінь та навичок на основі новітніх технологій, міжнародних програм співробітництва між вищими навчальними закладами.

Для розробки та запровадження механізму реалізації стратегії розвитку вищого навчального закладу необхідно:

- розробка стандарту запровадження стратегії розвитку ВНЗ на рівні конкретного університету (інституту);
- вивчення, опрацювання та вдосконалення алгоритмів реалізації інноваційних технологій в умовах медійної освіти;
- ознайомлення з передовим досвідом реалізації інноваційних технологій у інших вищих закладах освіти;
- здійснення підготовки та придбання сучасної науково-методичної і навчальної літератури з питань впровадження стратегії соціального розвитку ВНЗ.

Очікується, що реалізація стратегії розвитку ВНЗ дозволить:

- ◆ забезпечити надійні багатофункціональні, структурні прямі і зворотні зв'язки між всіма елементами навчального процесу та науково-дослідної роботи, підвищити рівень їх керованості, результативність навчально-методичного і науково-методичного забезпечення;
- ◆ надати сталий характер з подальшим забезпеченням динамічного зростання основних показників діяльності кафедр та ВНЗ загалом;
- ◆ створити надійні взаємозв'язки вищого закладу освіти з роботодавцями і замовниками випускників ВНЗ та здійснити перехід на стабільне замовлення щодо підготовки майбутніх фахівців, конкурентноздатних в умовах сучасного ринку праці;
- ◆ поліпшити основні показники якості та успішності навчання студентів;
- ◆ сформувати належний імідж структурних підрозділів та ВНЗ загалом.

Стратегія розвитку вищого навчального закладу базується на принципах інноваційних технологій навчання і потребує для запровадження окремих її підсистем формування та розвитку інноваційно-активної особистості науково-педагогічних працівників і студентів вищої школи.

Ефективність і специфіка перебігу процесу розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників вищих навчальних закладів зумовлюється ієрархією детермінант, передовсім тими, що належать до індивідуально-психологічних особливостей і властивостей особистості, які, з свого боку, у процесі діяльності інтегруються у певне функціональне утворення, що й забезпечує як цілісність змісту і форм міжособистісних взаємин особистості, так і специфіку структурних особливостей її самосвідомості, які

виявляються у процесі особистісного здійснення і професіоналізації [34; 35; 373; 374; 375].

Узагальнення існуючого досвіду теоретико-експериментальної розробки феномену фахової інноваційної культури особистості дало нам підстави для розуміння останньої як багатоаспектного певним чином структурованого утворення, що складається із певного, відносно константного набору психологічних характеристик. Відповідно до цього, адекватним щодо визначення конкретного змісту зазначених характеристик був визнаний комплекс психодіагностичних прийомів, який, як припускалося, мав дати змогу визначити зміст шуканого переліку і особливості взаємозв'язку його складових, з одного боку, а також і можливість визначити шляхи і конкретні засоби розвитку фахової інноваційної культури педагога як одного із вагомих чинників здійснення ним психолого-педагогічних впливів — з другого.

Однією із невід'ємних передумов ефективності педагогічної діяльності викладача як суб'єкта інноваційної педагогічної діяльності є рівень його фахової інноваційної культури. Остання розглядається як новоутворення, що породжується внаслідок оволодіння педагогом певним обсягом інноваційних знань, розвитком інноваційної спрямованості особистості.

Фахова інноваційна культура особистості викладачів ВНЗ відіграє особливу роль у процесі становлення особистості як суб'єкта інноваційної діяльності, що виявляється у змісті і формах здійснюваних нею психолого-педагогічних впливів.

Досягнення належного рівня фахової інноваційної культури прискорюється за умови застосування спеціальних заходів, зокрема, у формі ділових і рольових ігор, завдань, спрямованих на розвиток рефлексивних механізмів, групових дискусій, моделювання конкретних ситуацій, складання психологічних характеристик, обговорення проблеми надійності й прогностичності тих чи тих психологічних засобів діагностики в контексті задач педагогічної психології загалом, проблем вищої школи зокрема.

5.3. СПЕЦИФІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПУ ТВОРЧОЇ САМОДІЯЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ У РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Становлення і розвиток у педагогічних працівників фахової інноваційної культури є передумовою успішності підвищення функціонування галузі освіти, поліпшення підготовки особистості

педагогів до інноваційної діяльності і розвитку інноваційної особистості.

Психологічні основи розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників висвітлені у даній роботі на засадах принципу творчої самодіяльності особистості, сутність якого полягає в тому, що особистість, здатна до інновації, є суб'єктом педагогічної інноваційної діяльності, виступає як провідна цінність, зумовлюючи паралельність перетворення педагогічної традиції на інновацію та перебіг станів особистості від традиційності до інноваційності.

Принцип творчої самодіяльності особистості дає можливість сприймати особистість здатного до інновації педагогічного працівника, як головний чинник успішності інноваційної педагогічної діяльності і формування фахової інноваційної культури особистості. Професіоналізація педагогічних працівників щодо створення, застосування і розповсюдження нововведень виступає результатом розвиненості професійних прийомів, серед яких головним є не любіювання даної інновації, а розвиток засобів, прийомів і стратегій інноваційного мислення особистості, формування інноваційного інтелекту педагогічних працівників шляхом розвитку у них фахової інноваційної культури як культури створення, використання і передачі педагогічних інновацій.

Особистість педагогічних працівників може виступати як джерелом, так і реципієнтом інновації. Виступаючи в ролі джерела нововведення — творчої особистості, педагогічні працівники самі продукують нове, розробляючи програми впровадження педагогічних інновацій в освітньо-виховний процес. У такому випадку фахова інноваційна культура є культурою створення інновацій.

У процесі використання і передачі педагогічного нововведення від джерела до користувача фахова інноваційна культура виявляється як культура сприйняття і трансляції педагогічних інновацій.

За таких умов педагогічний працівник розглядається як особистість, що здатна до інновації і є суб'єктом інноваційної педагогічної діяльності, тобто діяльності зі створення чи використання і передачі нових педагогічних ідей. При чому, однозначною є думка про те, що інноваційна діяльність педагогічних працівників може бути ефективною в контексті цілісного уявлення особистості і інновації як діяльності, оскільки лише у діяльності особистість розвивається, а досягнувши певного рівня професіоналізму, вона запускає механізм «само...», в результаті чого починає все активніше і результативніше спрацьовувати самопізнання, орієнтоване на неперервний саморозвиток, прагнення до самоактуалізації здатності особистості до інновації. Тобто мова йде про фахову інноваційну культуру

особистості, сутнісний зміст формування якої полягає у постійному творчому оновленні, розвитку й удосконаленню культури педагогічних працівників зі створення, використання і розповсюдження педагогічних інновацій. При цьому фахова інноваційна культура особистості виступає і як шлях, і як засіб розвитку у педагогічних працівників особистісної здатності до інновації. Таким чином проблема розвитку і функціонування фахової інноваційної культури особистості педагогічних працівників набуває якісно нового рівня: вони повинні бути готовими до швидкого, оперативного, гнучкого професійного перебудовування себе, що передбачає сформованість уміння мобілізувати свої зусилля на інше сприйняття себе у нових ситуаціях, активне прагнення знайти вихід із проблемної ситуації, забезпечити при цьому задоволення потреб, ціннісних орієнтацій і позитивної зміни особистісно-професійної позиції. Вочевидь, фахову інноваційну культуру педагогічних працівників правомірно розглядати як інтегральне динамічне новоутворення у структурі їх особистості, що концентрує в собі відкритість до змін, ступінь усвідомлення сутності інновації, ціннісне відношення до інноваційної діяльності і виявляється в інноваційному інтелекті, інноваційному мисленні, умінні адекватно оцінювати проблемну ситуацію, співвідносити її зі своїми можливостями і потребами, ціннісними установками і мотивами професійного саморозвитку, прогнозувати і здійснювати усвідомлений вибір.

Таким чином, на засадах принципу творчої самодіяльності особистості можливе ґрунтовне визначення поняття фахової інноваційної культури, її специфічних ознак та адекватних методів її розвитку й актуалізації у професійній діяльності педагогічних працівників.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ V

У основі розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників загальноосвітніх, професійно-технічних та вищих навчальних закладів полягає категорія особистості, здатної до інновації, що концентрує в собі ціннісні уявлення педагогічних працівників у вигляді поєднання духовного, соціального і фізичного компонентів здатності особистості до інновації. Компоненти феномена «особистість, здатна до інновації» з позицій психологічної та педагогічної теорії і практики

виступають основними стратегіями розвитку, які повинні бути забезпечені багаторівневим педагогічним комплексом цінностей, цілей, знань, методів, ресурсів. Ці компоненти визначають і пріоритети освітньої діяльності, спрямованої на формування інноваційної культури суб'єктів професійної освіти.

Пріоритетними напрямами, які розкривають особливості розвитку фахової інноваційної культури педагогів і практичних психологів загальноосвітніх навчальних закладів визнано такі, що спрямовані на розвиток якостей та властивостей інноваційної особистості, які вимагають високого рівня загальної професійної підготовки до інноваційної педагогічної діяльності.

Перспективні напрямки розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів зумовлюються змінами, які відбуваються нині у системі освіти, ставлять психологічну науку перед важливим завданням: навчити особистість ефективно працювати в умовах педагогічної діяльності, спрямовувати свої зусилля на постійне самовдосконалення, використовувати нові підходи у професійній діяльності. У цьому контексті визначилася потреба в інноваційному розвитку особистості, який може бути забезпечений завдяки формуванню фахової інноваційної культури педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів.

Разом з цим, аналіз особливостей фахової інноваційної культури учителів та сучасного стану управління інноваційними процесами у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах свідчить, що значна частина педагогічних працівників і керівників шкіл проблему розвитку інноваційної особистості і культури зводить лише до технологічного аспекту професійної діяльності, що призводить до розмитості і невизначеності особистісного її аспекту.

Виявлення характеристик фахової інноваційної культури педагогічних працівників школи як цілісної системи взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу свідчить про те, що середня освіта потребує вдосконалення рівня професійної підготовки педагогів, розвитку в них властивостей інноваційної особистості,

вливання педагогічної інновації в систему цінностей особистості вчителя.

Специфіка перспективного розвитку психологічних основ фахової інноваційної культури викладачів, майстрів виробничого навчання і практичних психологів професійно-технічних навчальних закладів полягає в тому, що якісна підготовка конкурентоспроможних робітничих кадрів вимагає особливого підходу до підготовки інженерно-педагогічних кадрів професійно-технічних навчальних закладів, до вибору змісту, форм, методів та засобів навчання, максимального використання досягнень сучасної педагогічної науки, нових педагогічних і виробничих технологій. Фахова інноваційна культура особистості викладачів ВНЗ відіграє провідну роль у процесі становлення особистості як суб'єкта інноваційної діяльності, що виявляється у змісті і формах здійснюваних нею психолого-педагогічних впливів.

Досягнення належного рівня фахової інноваційної культури прискорюється за умови застосування спеціальних заходів, зокрема, у формі ділових і рольових ігор, завдань, спрямованих на розвиток рефлексивних механізмів, групових дискусій, моделювання конкретних ситуацій, складання психологічних характеристик, обговорення проблеми надійності й прогностичності тих чи тих психологічних засобів діагностики в контексті задач педагогічної психології загалом, проблем вищої школи зокрема.

Перспективні напрямки розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників включають: створення творчої атмосфери в різноманітних освітніх закладах, культивування інтересу в науковому і педагогічному співтоваристві до нововведень; створення соціокультурних і матеріальних (економічних) умов для прийняття і дії різноманітних нововведень; ініціювання пошукових освітніх систем і механізмів їхньої всебічної підтримки; інтеграцію найбільше перспективних нововведень і продуктивних проєктів у реально чинні освітні системи і перебіг накопичених інновацій у режим постійно чинних пошукових і експериментальних освітніх систем.

Психологічні основи розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників висвітлені у даній роботі на засадах принципу творчої самодіяльності

особистості, сутність якого полягає в тому, що особистість, здатна до інновації, є суб'єктом педагогічної інноваційної діяльності, виступає як провідна цінність, зумовлюючи паралельність перетворення педагогічної традиції на інновацію та перебіг станів особистості від традиційності до інноваційності.

Реалізація принципу творчої самодіяльності особистості у розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників дає можливість сприймати особистість педагогічного працівника, що здатний до інновації, як головний чинник успішності педагогічних нововведень. Професіоналізація педагогічних працівників щодо створення, застосування і розповсюдження нововведень виступає результатом розвиненості професійних прийомів, серед яких головним є не лобювання даної інновації, а розвиток засобів, прийомів і стратегій інноваційного мислення особистості, формування інноваційного інтелекту педагогічних працівників шляхом розвитку у них фахової інноваційної культури як культури створення, використання і передачі педагогічних інновацій.

Таким чином проблема розвитку і функціонування фахової інноваційної культури особистості педагогічних працівників набуває якісно нового рівня: вони повинні бути готовими до швидкого, оперативного, гнучкого професійного перетворення себе, що передбачає сформованість умінь мобілізувати свої зусилля на інше сприйняття себе у нових ситуаціях, активне прагнення знайти вихід із проблемної ситуації, забезпечити при цьому задоволення потреб, ціннісних орієнтацій і позитивної зміни особистісно-професійної позиції.

ВИСНОВКИ



У монографії висвітлено теоретико-методологічне обґрунтування проблеми розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників; визначено сутність, структуру і функції фахової інноваційної культури; розроблено її психологічну модель; визначено можливості цілеспрямованого експериментального формування фахової інноваційної культури; виявлено основні психологічні детермінанти, які зумовлюють розвиток і функціонування фахової інноваційної культури педагогічних працівників; розроблено технологію розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників.

Для ефективного введення в освітню галузь конструктивної науково-обґрунтованої інноваційної політики, забезпечення розвитку і оновлення освіти принципово важливе значення має здатність педагогічних працівників творчо і кваліфіковано брати участь у інноваційному процесі. Комплекс проблем, зумовлених різним ступенем готовності педагогічних працівників в цілому до здійснення інновацій, характеризується поняттям інноваційна культура. Так, існують різні ситуації, коли за однакових умов матеріального і фінансового забезпечення в одних освітніх закладах запроваджуються нові методи, форми, технології, а на другому, де немає достатньої інноваційної культури працівників для такої діяльності, вони не впроваджуються або впроваджуються значно важче. Підвищення рівня інноваційної культури було визначено в законі «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» було визначене стратегічним пріоритетом держави, науки і освіти.

За своїм змістом, формами і методами освіта постійно змінюється у відповідності до розвитку суспільства, його технологізації та інформатизації. Найзначущою особливістю сучасної освіти є співіснування у її змісті інноваційного та традиційного. Їх співвідношення розкривається у діалектиці перетворення інновації у традицію. Традиція зберігає те, що існує, а інновація її змінює і руйнує стереотипи, зберігаючи окремі елементи традиційного, або їх сукупність. Суперечності між традиційним та інноваційним, неоднозначне ставлення особистості до інновації чи до традиції у лоні якої зароджується, формується і функціонує нове, викликають необхідність визначення феномена інноваційної культури як психологічної категорії, на рівні особистості та діяльності.

Інноваційна культура особистості виступає як результат і умова інноваційного розвитку і є системою інтеріоризованих особистістю цінностей, на основі яких і розгортається інноваційна діяльність. Фахова інноваційна культура є складовою загальної інноваційної культури особистості і уявляє собою інтегративну систему, що включає певну сукупність професійних та спеціальних знань, умінь, навичок, способів інноваційної педагогічної діяльності, системоутворюючим компонентом якої є цінності та психологічні властивості особистості, що є здатною до інновації.

Провідна функція фахової інноваційної культури полягає у конкретизації цінностей щодо кожної здатної до інновації особистості. Особистість здатного до інновації педагогічного працівника є незалежною особистістю, спроможною до самовизначення у світі культури і світі духовних цінностей. Вона є продуктом і, водночас творцем фахової інноваційної культури, головне джерело якої — інноваційна педагогічна діяльність. Фахова інноваційна культура включає в себе способи і результати інноваційної діяльності педагогічних працівників і розглядається як механізм, що регламентує і регулює цю діяльність, а сама особистість, здатного до інновації педагога, є носієм і ретранслятором фахової інноваційної культури, яка визначає весь діапазон інноваційної активності особистості

Головним засобом трансляції фахової інноваційної культури, цінностей здатної до інновації особистості є неповторна індивідуальність педагогічного працівника як носія цієї культури і суб'єкта міжособистісних відносин з унікальною особистістю інших педагогів-інноваторів та особистістю учнів, яка постійно змінюється і збагачується. Принцип творчої самодіяльності особистості, як методологічна основа формування і розвитку фахової інноваційної культури виразно показує взаємопроникнення та взаємозалежність

особистості здатних до інновації педагогічних працівників та самої педагогічної інновації.

Самоцінність особистості, здатної до інновації, означає, що вона сама по собі є найвищою цінністю фахової інноваційної культури педагогічних працівників. Принцип цінності особистості означає визнання педагогічними працівниками свого унікального права на життя, творчість, існування нарешті. А також права на реалізацію своєї індивідуальності у процесі інноваційної діяльності.

Цінності особистості, здатної до інновації, виражають її свідоме ставлення до інноваційної педагогічної діяльності і визначають її мотивацію. Процес формування фахової інноваційної культури педагогічних працівників є складним, динамічним і багатограним, кінцевий результат якого — досконалий рівень її сформованості, а також професійної та інноваційної компетентності, цінностей здатної до інновації особистості, як основи інноваційної спрямованості педагогічних працівників та їх готовності до інноваційної діяльності, інноваційної активності і інноваційної сприйнятливості особистості.

Фахова інноваційна культура педагогічних працівників є необхідною для здійснення ефективної інноваційної педагогічної діяльності. Як система освоєних особистістю цінностей і педагогічних засобів саме вона забезпечує інноваційний характер професійної діяльності. Адже, діяльність педагогічних працівників охоплює процеси особистісної взаємодії, творчої діяльності, діяльності щодо освоєння та застосування педагогічними працівниками освітніх інновацій, а також процес особистісного розвитку — постійне удосконалення властивостей особистості педагога як інноватора і творця.

Психологічні основи розвитку фахової інноваційної культури виявляються у контексті загального змісту професійної, педагогічної та психологічної культури, а також у розрізі структури особистості, що здатна до інновації, виявленні її особливостей та основних проявів, розробки засобів формування здатної до інновації особистості, визначенні впливу інноваційності особистості на ступінь та ефективність інноваційної діяльності педагогічних працівників загальноосвітніх, професійно-технічних та вищих навчальних закладів.

Шляхи вирішення проблеми розвитку фахової інноваційної культури у педагогічних працівників визначаються у межах сучасних методологічних підходів до розвитку особистості таких, як: аксіологічний, діяльнісний, особистісний, системний, синергетичний, культурологічний тощо. Принципи багатоплановості, багатомірності, вертикальності, ієрархічності, взаємозумовленості, взаємоперебігу

компонентної структури фахової інноваційної культури особистості зумовлюють цілісний її розвиток у педагогічних працівників і становлення властивостей особистості, здатної до інновації.

Особистістю, здатною до інновації, можна назвати таку особистість, яка досягла високого рівня розвитку фахової інноваційної культури і самосвідомості, який дозволяє їй знаходити й обирати серед цінностей інноваційної культури особистісні смисли, самостійно виконувати відповідну перетворювальну діяльність, свідомо і відповідально здійснювати саморегуляцію діяльності й поведінки. Особистість, здатна до інновації, визначається мірою присвоєння суспільного досвіду, з одного боку, і мірою віддачі суспільству, посильним внеском у скарбницю матеріальних і духовних цінностей інноваційної культури — з іншого.

Здатна до інновації особистість більш значима тоді, коли в своїх якостях і у діяльності відображає тенденції суспільного прогресу, коли її діяльність має неповторний характер, тобто тоді, коли вона є індивідуальністю. У такий спосіб, здатність особистості до інновації і сама така особистість можуть бути визнані основними цінностями суспільства, науки і освіти.

Розвинута інноваційна культура особистості характеризує в цілому здатність педагогічних працівників до конструктивного, нестереотипного, тобто інноваційного мислення і поведінки в рамках нової ситуації, до виявлення нових способів розв'язання проблем, усвідомлення й розвитку свого інноваційного досвіду.

Особистості здатного до інновації педагогічного працівника властиві високий рівень фахових та спеціальних знань з педагогічної інноватики, сформованість відповідних умінь ефективно застосовувати їх, практичних навичок, способів інноваційної педагогічної діяльності, висока цінність особистості, інновацій, освіти, високий рівень готовності до інноваційної педагогічної діяльності, інноваційної активності та інноваційної сприйнятливості.

Основними критеріями здатності педагогічних працівників до інновації є такі, як: високий рівень інноваційного інтелекту та інноваційного мислення; наявність креативності — творчого, нестандартного підходу до педагогічної діяльності як провідної ознаки творчої самодіяльної особистості; емоційна стійкість; висока мотивація досягнень, орієнтація на майбутнє; індивідуалізм, наявність якостей самоактуалізованої особистості, ціннісне відношення до інноваційної педагогічної діяльності.

Розвиток фахової інноваційної культури обумовлюється рівнем розвитку здібностей педагогічних працівників до складових інноваційного мислення: продуктивного і критичного мислення.

Утруднення розгортання продуктивного інноваційного мислення особистості зумовлюють такі чинники, як: конформізм, внутрішня цензура, ригідність, надмірна мотивація. Розгортання критичного інноваційного мислення утруднюється такими чинниками, як: переоцінка власних ідей, нездатність до адекватної оцінки, надмірна стимуляція творчої фантазії, боязкість критикувати ідеї інших.

Оволодіння фаховою інноваційною культурою неможливо уявити без осмислення педагогічними працівниками психологічних бар'єрів, що неминуче виникають тоді, коли потрібно вийти за межі звичних засобів виконання фахового обов'язку. Антиінноваційний бар'єр зумовлюється як індивідуальними особливостями педагогічних працівників, так і специфікою педагогічного колективу.

Фахова інноваційна культура педагогічних працівників зумовлює розвиток у них здатності до інноваційного мислення, спрямованість на оволодіння педагогічними працівниками сукупністю засобів, алгоритмів здійснення дій, операцій та актів професійної діяльності на інноваційних засадах, що є основою розвитку здатної до інноваційної особистості.

Для того, щоб розкрити суперечливість особистості з розвинутою фаховою інноваційною культурою, тобто інноваційної особистості, необхідно роздвоїти її на складові протилежності — «інноватор» та «консерватор» і зрозуміти їх взаємовідношення. В найбільш загальній логічній формі це означає, що фахова інноваційна культура особистості має розумітися як єдність цих протилежних визначень інноваційної особистості: консерватор — інноватор — фахова інноваційна культура особистості. Єдність протилежностей як сторін однієї й тієї ж суті є умовою існування та функціонування фахової інноваційної культури особистості у її цілісності.

Взаємодія «інноватора» і «консерватора» як протилежних сторін однієї і тієї ж суті є джерелом саморуху. Саморух особистості, як розвиток фахової інноваційної культури — це процес її самовідтворення, який здійснюється на основі взаємодії цих двох сторін особистості, що взаємообумовлюють і взаємно доповнюють одна одну.

Фахова інноваційна культура особистості, існуючи в своїй цілісності, містить в собі джерело саморуху — особистість. Проте, сама особистість, будучи єдністю протилежностей — «інноватора» і «консерватора», утримує в собі власну внутрішню необхідність «роздвоєння єдиного», «боротьби» протилежних тенденцій, які, зрештою, ведуть до зміни якості особистості і якості її фахової інноваційної культури. Цей суперечливий процес взаємодій протилежностей і постає мотивом, імпульсом, збудником зміни якості особистості від «консерватора» до «інноватора».

Діалектичне заперечення відносно розвитку фахової інноваційної культури являє собою перетворення знань, умінь, навичків, способів діяльності, цінностей і особистісних властивостей «консерватора» у свою протилежність — знання, уміння навички, способи діяльності, цінності і особистісні властивості «інноватора». Закон заперечення заперечення і виступає законом зв'язку різних етапів у розвитку фахової інноваційної культури, які постають як переходи макрохарактеристик особистості у їх протилежність.

Розвиток фахової інноваційної культури відбувається у відповідності до діалектичних законів, які виявляються у зв'язку старого і нового, спадкоємності, поступальності між тим, що було, і тим, що є та що буде. Педагогічні працівники, набуваючи нових властивостей під впливом інноваційних тенденцій розвитку освіти, оволодівають фаховою інноваційною культурою, яку розвивають, водночас, перетворюючи власну особистість, і передають у спадок своїм колегам, студентам, учням.

Діалектичність розвитку фахової інноваційної культури особистості полягає у перетворенні станів особистості, здатної до інновації від традиційності до інноваційності. Інноваційність, як здатність використовувати нове у діяльності, властива кожній особистості. Механізм інноваційності перебуває сам у собі, і його стан може перебігати із одного в інший: з потенційного — в актуальний, і навпаки, з актуального — в потенційний. Розвиток фахової інноваційної культури особистості можна визначити як два крайні стани особистості, здатної до інновації, що знаходяться у діалектичній єдності, таких як традиційність і інноваційність.

Реалізація принципу творчої самодіяльності особистості у розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників зумовлює визначення педагогічними працівниками особистісного суб'єктивного смислу різним аспектам інноваційної педагогічної діяльності, суб'єктивної значущості інновації та формування ціннісного ставлення педагогічних працівників до інноваційної діяльності, що відбувається в залежності від цінності для кожного педагогічного працівника того чи іншого нововведення та прогнозування можливих наслідків та труднощів інноваційної педагогічної діяльності.

Отже, особистість, здатна до інновації — це, перш за все, творча самодіяльна особистість, провідною цінністю якої є творення нових форм і способів пізнання, нових знань у всіх напрямках розуміння різноманітних його форм, що викликаються до дійсності самою такою особистістю. Завдяки творчій самодіяльності особистість, як здатна до інновації, осягає навколишній світ, вчиться його організовувати, розуміти і певним чином взаємодіяти з ним змінюючи його, але й

також досягає власну здатність до саморозкриття й самотворення, здатність бути суб'єктом свого життя, виступаючи в ньому як інноватор і, водночас, творча самодіяльна особистість.

Фахову інноваційну культуру педагогічних працівників правомірно розглядати як інтегральне динамічне новоутворення у структурі їх особистості, що концентрує в собі відкритість до змін, ступінь усвідомлення сутності інновації, ціннісне відношення до інноваційної діяльності і виявляється в інноваційному інтелекті, інноваційному мисленні, умінні адекватно оцінювати проблемну ситуацію, співвідносити її зі своїми можливостями і потребами, ціннісними установками і мотивами професійного саморозвитку, прогнозувати і здійснювати усвідомлений вибір.

Перспективні напрямки розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників зумовлюються змінами, які відбуваються нині у системі освіти, ставлять психологічну науку перед важливим завданням: навчити особистість ефективно працювати в умовах інноваційної педагогічної діяльності, спрямовувати свої зусилля на постійне самовдосконалення, використовувати нові підходи у професійній діяльності. У цьому контексті сформувалася потреба в інноваційному розвитку особистості, який може бути забезпечений завдяки формуванню фахової інноваційної культури педагогічних працівників. Виявлення характеристик фахової інноваційної культури педагогічних працівників як цілісної системи взаємодії суб'єктів інноваційного педагогічного процесу свідчить про те, що система освіти потребує вдосконалення рівня професійної підготовки педагогів, розвитку в них властивостей інноваційної особистості, впливання педагогічної інновації в систему цінностей особистості педагогічного працівника.

Розроблення проблеми вивчення психологічних основ фахової інноваційної культури педагогічних працівників й проведений у даній роботі концептуальний та емпіричний аналіз означеної проблеми є основою для здійснення подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА



1. *Абасов З.* Подготовка к инновационной деятельности / З. Абасов // Педагогика. — 2002. — № 3. — С. 106—108.
2. *Абасов З.А.* Понятийно-терминологический аппарат инновационной педагогической деятельности / З.А. Абасов // Философия образования. — 2006. — № 1(15). — С. 56—62.
3. *Абульханова-Славская К.А.* Деятельность и психология личности / К.А. Абульханова-Славская. — М.: Наука, 1980. — 334 с.
4. *Абульханова К. А.* О субъекте психической деятельности / К. А. Абульханова. — М.: Наука, 1973. — 287 с.
5. *Абульханова-Славская К.А.* Развитие личности в процессе жизнедеятельности / К.А. Абульханова-Славская. // Психология формирования и развития личности — М.: Наука, 1981. — 363 с.
6. *Адлер А.* Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер. — М.: Прогресс, 1995. — 296 с.
7. *Алфімов Д.В.* Інноваційна освітня система: шляхи відродження / Д.В. Алфімов // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: зб. наук. пр. / [ред. кол. Л.І. Даниленко та ін. — К.: Логос, 2000. — С. 158—160.
8. *Альтшуллер Г.С.* Найти идею: введение в теорию решения изобретательских задач / Г.С. Альтшуллер. — Новосибирск: Наука, 1986. — 209 с.
9. Альтшуллер Г.С. Верткин И.М. Как стать гением: жизненная стратегия творческой личности / Г.С. Альтшуллер, И.М. Верткин. — Минск: Беларусь, 1994. — 497 с.
10. *Амонашвили Ш.А.* Психологические основы педагогического сотрудничества: кн. для учителя / Ш.А. Амонашвили. — К.: Освита, 1991. — 111 с.
11. *Ананьев Б. Г.* Психология и проблемы человекознания: избр. психол. труды / Б.Г. Ананьев: [под ред. А.А. Бодалева]. — М.: Воронеж, 1996. — 384 с. — (Психологи отечества : Избранные психологические труды в 70 т.).
12. *Ананьев Б.Г.* Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. — Л.: ЛГПИ, 1968. — 338 с.
13. *Ангеловски К.* Учителя и инновации / К. Ангеловски. — М.: Просвещение, 1991. — 159 с.
14. Андрощук Г. Государственная инновационная политика / Г. Андрощук // Бизнесинформ. — 1997. — № 1. — С. 37—40.

15. *Анисимов А. С.* Основы общей и управленческой акмеологии. / А. С. Анисимов, А. А Деркач. — М. : РАГС, 1995. — 234 с.

16. *Анисимова О.М.* К вопросу о диагностическом значении личностных опросников / О.М. Анисимова // Личность и деятельность: тез. доклад. Всесоюз. съезда общ—ва психологов СССР. — М.: АПН СССР, 1977. — С. 10—17.

17. *Анциферова Л.И.* О динамическом подходе к психологическому изучению личности / Л.И. Анциферова // Психол.журн. — М. 1981. — № 2. — С. 8—18.

18. *Асмолов А.Г.* Психология индивидуальности: методологические основы развития личности в историко-эволюционном процессе / А.Г. Асмолов. — М., 1986. — 196 с.

19. *Афанасьев В.Г.* О системном подходе в социальном познании / В.Г. Афанасьев // Вопросы философии. — 1973. — № 6. — С. 55—61.

20. *Бакланова М.Л.* Полікультурний аспект інноваційний методів навчання при підготовці спеціалістів комп'ютерних наук / М.Л. Бакланова // Вісник Черкаського державного університету. — Черкаси, 2005. — Вип. 75:— С. 8—13. — Сер.: Пед. науки.

21. *Балл Г.О.* Діалог культур та освіта: зб. ст. / Г.О. Балл. — К.: Тов. «Знання» України, УБЕНТЗ та ін., 1993. — 60 с.

22. *Балл Г.О.* Психолого-педагогічні засади гуманізації освіти / Г.О. Балл // Освіта і управління. — 1997. — Т.1, число 2. — С. 21—36.

23. *Балл Г.О.* Духовність професіонала і педагогічне сприяння її становленню: орієнтири психологічного аналізу / Георгій Балл // Професійна освіта : педагогіка і психологія: пол.-укр. журн., укр.-пол. [щорічник] / за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. — К.; Ченстохова, 2000. — [Вип.] 2. — С. 217—231.

24. *Балл Г.О.* Гуманістична психологія. Антологія: навч. посіб. [для вищ. навч. зал.] / Георгій Балл, Роман Трач. — К.: Пульсари, 2001. — 251, [1] с.

25. *Балл Г. О.* Методологічні засади гуманізації (особистісної орієнтації) професійної діяльності та підготовки до неї / Г. О. Балл // Психологія праці та професійної підготовки особистості : навч. посіб. / [за ред. П.С. Перепелиці, В.В. Рибалки]. — Хмельницький : ТУП, 2001. — С. 5—25.

26. *Балл Г.О.* Творчість як атрибут культури і особистості. Проблеми і напрями розвитку особистісної готовності педагогічних працівників та учнів професійного ліцею до творчої та інноваційної діяльності: зб. наук.-метод. матеріалів / Г.О. Балл // [за ред. А.П. Красовського і В.В. Рибалки; кол. авторів]. — К.: ІПППО АПН України та УПТО ГУОН КМДА, 2006. — С. 19—26.

27. *Бастун М.В.* Особистісний підхід у допрофесійній підготовці учнів гімназій з вивченням східних мов: автореф. дис. на здобуття канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / М.В. Бастун — К., 2005. — 21 с.

28. *Бастун М.В.* Культура міжособистісного спілкування. Розвиток психологічної культури учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти: навч.-метод. посіб. / М.В. Бастун // [за ред. В.В.Рибалки; кол.авторів:

Г.О.Балл, М.В. Бастун, О.Г.Видра та ін.]. — К.: ІПППО АПН України, 2005. — С. 43—54.

29. *Бегей В.М.* Управління загальноосвітньою школою на демократичних засадах / В. М. Бегей. —Л.: ЛДУ, 1995. —196 с.

30. *Бернштейн Н.А.* Опостроени движения / Н.А. Бернштейн. — М., 1947. — 287 с.

31. *Бех І.Д.* Виховання особистості: [в 2-х кн.] / І.Д. Бех. — К.: Либідь, 2003. — 280 с. — [Кн.] 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: наук. вид.

32. *Бех І.Д.* Особистісно-орієнтований підхід у вихованні / Іван Бех // Професійна освіта : педагогіка і психологія: пол.—укр. журн., укр.—пол. [щорічник] / за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. — К.; Ченстохова, 2000. — [Вип.] 2. — С. 331-350.

33. *Бехтерев В.М.* Психика и жизнь / В. М. Бехтерев. — Спб.,1902. — 138 с.

34. *Бодалев А. А.* Акме-эффект личностного осуществления в процессе социализации и индивидуализации взрослого человека / А. А. Бодалев // Мир психологии. — 1998. — № 1. — С. 59—65.

35. *Бодров В. А.* Психологические исследования проблемы профессионализации личности / В. А. Бодров // Психологические исследования проблемы формирования личности профессионала : сб. науч. тр.; [под ред. В. А. Бодрова]. — М. : Институт психологии АН СССР, 1991. — С. 3—26.

36. *Божович Л.И.* Личность и ее формирование в детском возрасте: психол. иссл. / Л.И. Божович. — М.: Просвещение, 2968. — 464 с.

37. *Бозиев Р.С.* Инновационные процессы в национальном образовании / Р.С. Бозиев, Л.А. Харисова // Педагогика. — 2006. — № 3. — С. 29—38.

38. *Бокань В.А.* Культурологія: навч.посіб. / В.А. Бокань. — К.: МАУП, 2004. — 3—те вид., стереотип. — 136 с.

39. *Болонский процесс:* традиции и инновации в пед. образовании : сб. материалов по итогам науч.—метод. конф. «Модернизация высшего педагогического образования в условиях вхождения России в Болонский процесс» (Волгоград, 3-4 февр. 2004 г.) / Волгогр. гос. пед. ун-т. — Волгоград: Перемена, 2005. — 140 с.

40. *Бондарчук О.І.* Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності: монографія / О.І. Бондарчук. — К. : Науковий світ, 2008. — 318 с.

41. *Большой толковый психологический словарь* [Ребер Артур (Penquin); — пер. с англ.] — М.: Вече, АСТ, 2000. — 592 с. — Том 1 (А—О).

42. *Большой толковый психологический словарь* [Ребер Артур (Penquin); — пер. с англ]. — М.:Вече, АСТ, 2000. — 560 с. — Том 1 (П—Я).

43. *Борис Санто.* Сила инновационного саморазвития / Борис Санто // Инновации, 2004. — № 2. — С. 5—15.

44. *Бричок Б.П.* Сутність педагогічної культури викладача ВНЗ / Б.П. Бричок // Педагогічний дискурс : зб. наук. пр. — Хмельницький : ХГПА, 2007. — Вип. 2. — С. 29—31.
45. *Бургин М.С.* Инновации и новизна в педагогике / М.С. Бургин // Советская педагогика. — 1989. — № 12. — С. 36—40.
46. *Буркова Л.В.* Класифікація педагогічних інновацій як елемент механізму управління інноваційним процесом в освіті / Л.В. Буркова // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: зб. наук. пр. / [ред. кол. Л.І. Даниленко та ін.]. — К.: Логос, 2000. — С. 231—238.
47. *Бурлачук Л.Ф.* Психология жизненных ситуаций [кн.] / Л.Ф. Бурлачук, Е. Ю. Коржова. — М., 1998. — 510 с.
48. *Бурлачук Л.* Словарь-справочник по психологической диагностике / Л. Бурлачук, Д. Морозов. — СПб: Питер, 2000. — 256 с.
49. *Васильева З.И.* Научно-педагогическая школа / З.И. Васильева // [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL: //http://www.herzen.spb.ru/main/activity/science/1215421405/.
50. *Вернадский В.И.* Философские мысли натуралиста / В.И. Вернадский. — М.: Наука, 1988. — 320, [1] с.
51. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений / Л.С. Выготский // В 6—ти т. — М.: Педагогика, 1984. — Т. 1. — 488 с.
52. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений / Л.С. Выготский // В 6—ти т. — М.: Педагогика, 1984. Т. 4. — 433 с.
53. *Винославська О.В.* Психологія: навч. посіб. / О.В. Винославська // [Электронный ресурс]. — К.: ІНКОС. — 2005. — Режим диспуту: URL: //http://ebk.net.ua/Book/psychology/vinoslavska-psihologia.
54. *Вірна Ж.П.* Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога: монографія / Ж.П. Вірна. — Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2003. — 320 с.
55. *Выготский Л.С.* Психология искусства / Л.С. Выготский / [под ред. М. Ярошевского]. — М.: Педагогика, 1987. — 344 с.
56. *Вольнкина М.В.* О месте инноваций в образовании / М.В. Вольнкина // [Электронный ресурс]; Центр развития инноваций: [сайт]; Ин-т гуманитар. образования. — [М., 2005]. — Режим доступа: URL:http://www.innovatika.ru/bibl/st2.html.
57. *Гавриш І.В.* Теоретичні основи забезпечення готовності майбутніх освітян до інноваційної професійної діяльності / І.В. Гавриш // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи. — Х., 2001. — Вип. 16. — С. 58—71.
58. *Гавриш І.В.* Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності: дис. на здоб. наук. ступ. д—ра пед. наук: 13.00.04 / І. В. Гавриш. — Х., 2006. — 563 с.
59. *Гашимова В.Х.* Деякі аспекти розвитку творчої особистості майбутнього вчителя / В.Х. Гашимова // Педагогіка і психологія. — 1996. — № 3. — С. 164—168.
60. *Гевал П.А.* Навчально-виховний комплекс як інноваційна система / П.А. Гевал // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: зб. наук. пр. /

[редкол.: Н.Ф. Федорова (відп. ред.) та ін.]; Ін-т реклами МОН України. — К, 2001. — Вип. 4. — С. 145—150.

61. *Гільбух Ю.З.* Інноваційний експеримент в школі: на допомогу початкуючому дослідникові / Ю.З. Гільбух, М.І. Дробноход. — К, ІЗМН, 1994 — 214 с.

62. *Гинзбург М.Р.* Личностное самоопределение как психологическая проблема / М.Р. Гинзбург // Вопросы психологии. — 1994. — № 3. — С. 40—43.

63. *Герасимов А. М.* Инновационный подход в построении обучения (Концептуально-технологический аспект): учеб. пособ. / А.М. Герасимов, И.П. Логинов. — М.: АПК и ПРО, 2001. — 64 с.

64. *Гнатко Н.М.* Проблема креативности и явление подражания / Н.М. Гнатко. — М., 1994. — 196 с.

65. *Гоноболін Ф.Н.* Психологический анализ педагогических способностей / Ф.Н. Гоноболін // Вопросы психологии. — 1975. — № 1. — С. 100—111.

66. *Гончаренко С.У.* Зміст загальної освіти і її гуманітаризація / С.У. Гончаренко // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: [монографія] / за заг. ред. Зязюна І.А. — К.: ВПОРІ, 2000. — С. 81—107.

67. *Гончаренко С.У.* Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. — К.: Либідь, 1997. — 376 с.

68. *Гордієнко В.І.* Розвиток особистості в процесі професіоналізації : професіогенез особистості / В.І. Гордієнко // Психологія праці та професійної підготовки особистості : навч. посіб. / [за ред. П.С. Перепелиці, В.В. Рибалки]. — Хмельницький: ТУП, 2001. — С. 48—67.

69. *Грановская Р.М.* Творчество и преодоление стереотипов / Р.М. Грановская. — СПб., 1993. — 450 с.

70. *Грачев В.Д.* Ум. Философские интерпретации / Р.М. Грановская, Ю.С. Крижанская. — Ростов н/Д: АПСН СКНЦ ВШ, 2006. — 91 с.

71. *Грачева А.П.* История инноваций в современной образовательной системе / А.П. Грачева // Вопросы гуманитарных наук. — 2005. — № 1. — С. 214.

72. *Гречаник О.* До визначення місця акмеологічної компетентності у професіоналізмі вчителя / О. Гречаник // Гуманізація навчально-виховного процесу. — Слов'янськ, 2006. — Вип. 32. — С. 15—21.

73. *Гуманістична психологія:* Антологія: у 3-х т.: навч. посіб. для студ. Вища навч. закл. / [упоряд. й наук. ред. Роман Трач (США) і Георгій Балл (Україна)]. — К.: «Пульсари», 2001. — Т. 1: Гуманістичні підходи в західній психології ХХ ст. — 252 с.

74. *Давыдов В.В.* Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В.В. Давыдов. — М.: Педагогика, 1986. — 240 с.

75. *Давыдов В.В.* Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. — М.: Интор, 1996. — 544 с.

76. Даниленко Л.І. Експертиза інноваційних освітніх проєктів та технологія їх здійснення / Л.І. Даниленко, В.І. Довбищенко // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. — К, 2001. — Вип. 4. — С. 12—17.
77. Даниленко Л.І. Управління процесом здійснення інноваційної діяльності в системі загальної середньої освіти / Л.І. Даниленко // Післядипломна освіта в Україні. — 2003. — № 3. — С. 70—74.
78. Даниленко Л.І. Інноваційний освітній менеджмент. навч. посіб. / Л.І. Даниленко. — К.: Главник, 2006. — 144 с.
79. Даниленко Л.І. Менеджмент інновацій в освіті / Л.І. Даниленко. — К.: Шк. світ, 2007. — 120 с.
80. Делия В.П. Инновационное мышление / В.П. Делия. — Балашиха, 1999.
81. Делор Ж. Освіта — справжній скарб / Ж. Делор // Шлях освіти. — 1997. — № 3. — С. 2—5.
82. Демчук М.І. Системная методология инновационной деятельности: учеб. пособ. / М.І. Демчук, А.Т. Юркевич. — Минск : РИВШ, 2007. — 304 с.
83. Денисенко В.А. Инновационное направление развития современной науки об образовании / В.А. Денисенко // Инновации в образовании. — 2006. — № 3. — С. 5.
84. Деркач А.А. Акмеология / А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин. — СПб.: Питер, 2003. — 256 с.
85. Дичківська І.М. Інноваційний компонент у змісті вивіської підготовки педагога. Проблеми сучасної педагогічної освіти: зб. ст. / І.М. Дичківська // Крим. держ. гуманіт. ін-т. — К., 2001. — С. 136—141.
86. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: [навч. посіб.] / І.М. Дичківська. — К.: Академвидав, 2004. — 351 с.
87. Дмитриев В.А. Технология инновационного проектирования / В.А. Дмитриев, Л.С. Рюмина, С.А. Привалихин // Школьные технологии. — 2006. — № 1. — С. 84—87.
88. Дружинин В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. — СПб.: Питер, 2000. — 368 с.
89. Дружинин В.И. Координация инновационной деятельности в областном образовательном пространстве / В.И. Дружинин // Методист. — 2002. — № 4. — С. 4—10.
90. Дружинин В.И. Координация инновационной деятельности в областном образовательном пространстве / В.И. Дружинин // Методист. — 2003. — № 6. — С. 9—14.
91. Дьяконов Г. Науки инновации — несущие конструкции вуза / Г. Дьяконов, А. Дресвянников // Высшее образование в России. — 2004. — № 8. — С. 66—74.
92. Дьяченко М.И. Психологический словарь—справочник / М.И. Дьяченко. — Мн.: Харвест, 2001. — 576 с.
93. Еленский Н.Г. Инновационная и экспериментальная деятельность: сущность, общее и отличное / Н. Г. Еленский // Адукацыя і выхаванне. — 2007. — № 6. — С. 31—34.
94. Иванова Т.В. Культура педагогического общения: [монографія] / Т.В. Иванова; за ред. И.А. Зязюна. — К.: ЦВП, 1999. — 357 с.

95. Джелали В.И., Кулиниченко В.Л., Моисеенко В.В. Инновационная культура — основа, движитель и определитель направления и качества развития социума и личности / В.И. Джелали, В.Л. Кулиниченко, В.В. Моисеенко // *Винахідник і раціоналізатор*. — 2002. — № 4. — С. 5—11.

96. Елизарова Л.Е. Инновационная культура личности и общества: сущность и условия формирования / Л.Е. Елизарова, Л.А. Холодкова, В.П. Чернолес // *Инновации в образовании*. — 2006. — № 3. — С. 74—83.

97. Єршова О. Педагогічні технології у професійному навчанні / О. Єршова // *Професійно-технічна освіта: наук.-метод. журн.* / [Голов. ред. Н.Г. Ничкало]. — 2005. — № 2. — С. 16—17.

98. Заброцький М.М. Формувати позитивну Я — концепцію / М.М. Заброцький // *Рідна шк.* — 1994. — № 3—4. — С. 39—40.

99. Зав'ялова Л.І. Модернізація післядипломної освіти педагогічних кадрів США як провідної складової неперервної освіти/ Л.І. Зав'ялова // *Вісник*. — Черкаси, 2005. — Вип.75. — С.74-77. — Сер: Педагогічні науки.

100. Загвязинский В.И. Инновационные процессы в образовании и педагогическая наука / В.И. Загвязинский // *Инновационные процессы в образовании: сб. науч. тр.* — Тюмень, 1990. — 256 с.

101. Занюк С.С. Психологія мотивації: навч. посіб. / С.С. Занюк. — К.: Либідь, 2002. — 304 с.

102. Закон України «Про інноваційну діяльність» від 4 липня 2002 р. № 40-IV // [Електронний ресурс] — Режим доступу: URL: <http://www.gdo.kiev.ua/files/2002/29/1447.htm>.

103. Закон України «Про наукову і науково-технічну експертизу» № 51/95-ВР від 10 лютого 1995 р. // [Електронний ресурс]. — Режим доступу: URL: <http://www.gdo.kiev.ua/files/2002/17/1447.htm>.

104. Закон України «Про авторське право і суміжні права» № 3792-XII від 23 грудня 1993 року [Електронний ресурс]. — Режим доступу: URL: <http://www.gdo.kiev.ua/files/2002/9/1447.htm>.

105. Закон України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» № 433-IV від 16 січня 2003 року // [Електронний ресурс] — Режим доступу: URL: <http://www.gdo.kiev.ua/files/2002/31/1447.htm>.

106. Закон України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» 16 січня 2003 р. // [Електронний ресурс]. — Режим доступу: URL: <http://www.gdo.kiev.ua/files/db.php?god=2003&st=271>.

107. Зязюн І.А. Інтелектуально творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти / *Неперервна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: [монографія]* / за ред. І.А. Зязюна. — К.: Віпол, 2000. — 630 с.

108. Зязюн І.А. Гуманістична стратегія теорії і практики навчального процесу / Іван Зязюн // *Рідна шк.* — К.: Освіта, 2000. — № 8. — С. 8—13.

109. Зязюн І.А. Концептуальні засади теорії освіти в Україні / І.А. Зязюн // *Педагогіка і психологія професійної освіти* — К.: 2000 — № 1. — С. 11—24.

110. Зязюн І.А. Сучасна освіта в контексті гуманістичної філософії / І.А. Зязюн // *Діалог культур: Україна у світовому контексті: філософія освіти:*

міжвуз. зб. наук. пр. / [редкол.: І.А. Зязюн (голов. ред.), С.О. Черепанова (упоряд. і відп. ред.), Н.Г. Ничкало]. — Л., 1999. — С. 5—12.

111. Зязюн І.А. Краса педагогічної дії: навч. посіб. [для вчителів, асп., студ. середніх та вищ. навч. закл.] / І.А. Зязюн, Г.М. Сагач // Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України; Укр.-фінський ін-т менеджменту і бізнесу. — К., 1997. — 302 с.

112. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність як мистецька дія: книжка у журналі: [посіб. для вчителів] / І.А. Зязюн // Рідна школа. — 1995. — № 7—8. — С. 31—50.

113. Зязюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: науково-методичний посібник. — К.: МАУП, 2000. — 312 с.

114. Иванова Л.А. Медиаобразовательное пространство в стратегии инновационного развития профессионального образования: постановка проблемы // Педагогическая теория, эксперимент, практика / Л.А. Иванова; [ред. Стефановская Т.А. — Иркутск, 2008. — С. 215—228.

115. Иванова Е.О. Актуальные проблемы инновационного содержания общего среднего образования / Е.О. Иванова // Инновации в образовании. — 2006. — № 4. — С. 17—27.

116. Ігнатович О.М. Психологічні особливості творчої самодіяльності особистості як умови професійної підготовки майбутніх психологів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / О.М. Ігнатович. — К., 2004. — 20 с.

117. Ігнатович О.М. Модель формування здатності особистості студентів до творчої самодіяльності: зб. матеріалів / Олена Ігнатович // Шоста науково-теоретичної конференції «Формування та розвиток інноваційних підходів в економіці, науці та освіті» (29-30 квітня 2004 року). / Інститут муніципального менеджменту та бізнесу. — К., 2004. — Ч. I: Доповіді викладачів та наукових працівників. — С. 99—104.

118. Ігнатович О.М. Допомога практичним психологам у розвитку здатності до творчої самодіяльності в роботі з клієнтами / О.М. Ігнатович // Теорія і практика допомоги особистості в психологічному консультуванні і психотерапії: матеріали Міжнар. наук.—практ. конф. / [ред. кол.: З.Ф. Сіверс, Е.В. Бехніна, І.А. Слободянюк та ін.]; КМПУ імені Б.Д.Грінченка. — К., 2005. — С. 41—43.

119. Ігнатович О.М. Саморозвиток та самоактуалізація психологічної культури практичних психологів у творчій професійній діяльності / О.М. Ігнатович // Развитие личности в политкультурном образовательном пространстве. сб. материалов Межд. конгресса «IV Славянские педагогические чтения». — Черкассы: Изд-во ЧНУ имени Б.Хмельницкого, 2005. — С. 115—117.

120. Ігнатович О.М. Мотиваційно-сміслова культура особистості / О.М. Ігнатович // Розвиток психологічної культури учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти: навч.—метод. посіб. / за ред. В.В. Рибалки. — К., 2005. — С. 54—59.

121. *Ігнатович О.М.* Ініціативність, цілеспрямованість, планомірність, рішучість як складові мотиваційно-сміслової культури особистості професіонала / *О.М. Ігнатович // Розвиток психологічної культури учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти: навч.—метод. посіб. / за ред. В.В. Рибалки. — К., 2005. — С. 127—131.*

122. *Ігнатович О.М.* Формування інженерно-психологічної культури операторів складних технічних систем / *О.М. Ігнатович // Розвиток психологічної культури учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти: навч.—метод. посіб. / за ред. В.В. Рибалки. — К., 2005. — С. 234—238.*

123. *Ігнатович О.М.* Структурно-функціональна характеристика мотиваційно-сміслової культури особистості / *О.М. Ігнатович // Науковий вісник Чернівецького університету: педагогіка та психологія. — Чернівці, 2004. — [Вип.] 221. С. 41—47.*

124. *Ігнатович О.М.* Психологічні основи розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників / *О.М. Ігнатович // Наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України; [за ред. С.Д. Максименка]. — К.: Міленіум, 2006. — Вип. 28. — С. 226—273.*

125. *Ігнатович О.М.* Фахова інноваційна культура педагогічних працівників: теоретичний аналіз / *О.М. Ігнатович // Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. пр. / Благод. фонд ім. А.С.Макаренка; [голов. ред. С.О. Сисоєва]. — К., 2006. — Вип. 5. — С. 195—202.*

126. *Ігнатович О.М.* Культурно-психологічні прагнення особистості як складова фахової інноваційної культури педагогічних працівників / *О.М. Ігнатович // Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. пр. / Благод. фонд ім. А.С. Макаренка; [голов. ред. С.О. Сисоєва]. — К., 2007. — Вип. 1. — С. 163—170.*

127. *Ігнатович О.М.* Визначення поняття фахової інноваційної культури педагогічних працівників у психологічному, структурно-професійному, освітньому контекстах / *О.М. Ігнатович // Наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України; [за ред. академіка С.Д. Максименка]. — К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агенство», 2007. — Вип. 35. — С. 300—305.*

128. *Ігнатович О.М.* Актуально-потенційні закономірності переходу від професійно-підготовчого і творчо-пізнавального до інноваційно-реалізуючого компонентів педагогічної діяльності / *О.М. Ігнатович // Актуальні проблеми психології. Екологічна психологія: зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка. — К.: Логос, 2007 — Т. 7., вип.11. — С. 125—130.*

129. *Ігнатович О.М.* Психологічна структура динаміки інноваційної діяльності педагогічних працівників / *Олена Ігнатович // Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. пр. / Благод. фонд ім. А.С. Макаренка; [голов. ред. С.О. Сисоєва]. — К., 2007. — Вип. 2. — С. 198—208.*

130. *Ігнатович О.М.* До питання про основні категорії інноваційної культури педагога / *О.М. Ігнатович // Соціальна психологія. — К., Полтава:*

Вид-во «Інтер Графіка», Український центр політичного менеджменту, 2007. — № 4. — С. 142—149.

131. *Ігнатович О.М.* Фахова інноваційна культура педагогічних працівників / Олена Ігнатович // Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. пр. / Благод. фонд ім. А.С.Макаренка; [голов. ред. С.О. Сисосва]. — К., 2007. — Вип. 4. — С. 177—184.

132. *Ігнатович Е.М.* Професійна інноваційна культура педагогічних працівників / Е.М. Ігнатович // Україна в євроінтеграційних процесах: проблеми і перспективи: тез. доп. II (2005р.), III (2006р.), IV (2007р.) Міжнар. наук.—практ. конф., присвяч. пам'яті І президента МНТУ академіка Юрія Бугая / [упоряд. Л.П. Каліберда]. — К.: Вид-во МНТУ, 2007. — С. 260—262.

133. *Ігнатович О.М.* Фахова інноваційна культура педагогічних працівників: принципи та методика вивчення / О.М. Ігнатович // Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / За ред. С.Д.Максименка, В.Д.Потапової. — Т.ХV, част.1. — К.,2008. — С. 296—304.

134. *Ігнатович О.М.* Психологічний механізм розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників / О.М. Ігнатович // Актуальні проблеми психології / [за ред. академіка С.Д. Максименка]. — К., 2008. — Т. X., Ч. 8. — С. 260—268.

135. *Ігнатович О.М.* Інноваційна культура педагогічних працівників / О.М. Ігнатович // Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія / [за ред. С.Д. Максименка]. — К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агенство», 2008. — Том. X, Вип. 7. — С. 189—198.

136. *Ігнатович О.М.* Методика виявлення рівня розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників / О.М. Ігнатович // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. / [редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін.]. — Вип. 17. — К., Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. — С. 324—327.

137. *Ігнатович О.М.* Математичне моделювання розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників / О.М. Ігнатович // Соціальна психологія. К., 2009. — № 3(35). — С. 156—166.

138. *Ігнатович О.М.* Розвиток фахової інноваційної культури особистості педагогічних працівників / О.М. Ігнатович // Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України [за ред. С.Д. Максименка]. — К., 2009. — Т. XI, Ч.4. — С. 129—139.

139. *Ігнатович О.М.* Особливості проявів фахової інноваційної культури педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів / О.М. Ігнатович // Актуальні проблеми психології: проблеми творчості: зб. наук. пр. / [за ред. В.О. Моляко]. — Житомир: Вид-во ЖДУ ім.Франка, 2009. — Т.12, Вип.7. — С. 81—88.

140. *Ильенков Э.В.* К вопросу о природе мышления: автореф. дис. ... на соискание ученой степени канд. филос. Наук / Э.В. Ильенков. — М., 1968. — 21 с.
141. *Ильенков Э.В.* Что такое личность? / Э.В. Ильенков. // *Философия и культура*. — М.: Политиздат, 1991. — С. 376—414.
142. *Инновационное обучение: стратегия и практика: материалы Первого науч.—практ. семинара психол. и организаторов шк. образования (Сочи, 3—10 октяб. 1993 г.)* / [под ред. В. Я. Ляудис]. — М., 1994. — 39 с.
143. *Инновационные технологии в гуманитарном вузе* // [научн. ред. В.И. Носков]. — Донецк: ООО «Лебедь», 2002. — 288 с.
144. *Инновационные способы оценивания учебной деятельности школьников: (по материалам проектов «Технологи моментального самоконтроля—самотестирования учащимися своих знаний «Символ» и «Система многоуровневой оценки учебной деятельности учащихся»)*. — М.: АПКиПРО, 2004. — 32 с.
145. *Инновации в образовании* [Электронный ресурс] // Алтайский краевой институт повышения квалификации работников образования: [сайт]. — [Барнаул], 2001-2006. — Режим доступа: URL: <http://www.akipkro.ru/books/innov.html>.
146. *Инновации в общеобразовательной школе: методы обучения: сб. науч. тр.* / Рос. акад. образования, Гос. науч. учреждение, Ин-т содержания и методов обучения. — М., 2006. — 47 с.
147. *Инновации в системе непрерывного образования: межвуз. сб. науч. ст.* / Юж.-Урал. гос. ун-т. — Челябинск, 2003. — 102 с.
148. *Инновации и образование: сб. материалов конф.* / ред. Ю.Н. Солонин [и др.]; С.—Петерб. филос. о-во. — СПб., 2003. — 528 с. — (Symposium; вып. 29); То же [Электронный ресурс]// web-кафедра филос. антропологии. — [СПб., 2003]. — Режим доступа: URL: <http://anthropology.ru/ru/texts/gathered/educinnov>.
149. *Инновационные процессы в образовании: материалы междунар. конф. (XXVII науч.—метод. конф. КемГУ), г. Кемерово, 1—2 февр. 2006 г.* / Кемеров. гос. ун-т. — Кемерово, 2006. — 653 с.
150. *Інноваційна стратегія українських реформ* / Гальчинський А.С., Гесць В.М., Кінах А.К., Семиноженко В.П. — К.: Знання України, 2004. — 338 с.
151. *Карпов А.В.* Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А.В. Карпов // *Психологический журнал*. — 2003. — № 5. — С. 45—57.
152. *Каташов А.І.* Педагогічні основи розвитку інноваційного освітнього середовища сучасного ліцею: Дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Луганський державний педагогічний університет ім. Т.Г.Шевченка. — Л., 2001. — 265 с.
153. *Кваша В.П.* Управление инновационными процессами в образовании: автореф. дис. ... на соискание ученой степени канд. пед. наук / В.П. Кваша. — Минск, 1994. — 22 с.
154. *Клименко В.В.* Методологічний аналіз поняття «психічний розвиток людини». Психологія: зб. наук. пр. [Електронний ресурс] / В.В. Клименко. —

№ 1.— Бердянськ, БДПУ, 2004. — Режим доступа: URL: http://www.bdpu.org/scientific_published/psychology_1_2005/1

155. *Кларин М.В.* Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии (Анализ зарубежного опыта) / М.В. Кларин. — Рига: НПУ «Эксперимент», 1995. — 176 с.

156. *Клокар Н.І.* Психолого-педагогічна підготовка вчителя до інноваційної діяльності: автореф. дис...на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 13.00.04./ Н.І. Клокар; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. — К., 1997. — 19 с.

157. *Клокар Н.І.* Психолого-педагогічна підготовка вчителя до інноваційної діяльності: дис... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 / Н.І. Клокар; Інститут педагогіки і психології проф. освіти АПН України. — К., 1997. — 227 с.

158. *Киричук О.В.* До проблеми виховного ідеалу в інноваційній діяльності інститутів підвищення кваліфікації вчителів / О.В. Киричук // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. зб. наук. пр. / Ін-т педагогіки АПН України, Ін-т реклами МОН України. — К., 1998. — С. 125—133.

159. *Кобяк О.В.* Экономико-социологический словарь [Электронный ресурс] / О.В. Кобяк. — Режим доступа: URL: [http://slovari.yandex.ru/dict/sociology/962185\(6.03.2007\)](http://slovari.yandex.ru/dict/sociology/962185(6.03.2007))

160. *Козлова О.Г.* Методика інноваційного пошуку вчителя: [навч.—метод. посіб.] / О.Г. Козлова. — Суми: ВВП «Мрія—1» ЛТД, 1998. — 96 с.

161. *Козлова О.Г.* Сутнісні складові інноваційної діяльності вчителя / О.Г. Козлова. — Суми: ВВП «Мрія—1» ЛТД, 1999. — 92 с.

162. *Козлова О.І.* Основні стратегії педагогічного впливу при традиційному та інноваційному підходах до навчання / О.І. Козлова // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: зб. наук. пр. / [ред. кол. Л.І. Даниленко та ін]. — К.: Логос, 2000. — С. 239—245.

163. *Коломинский Я.Л.* Психологическая культура — условие и цель деятельности психолога / Я.Л. Коломинский // Психология. — Минск, 2000 — № 2 (19). — С. 4—19.

164. *Коломінський Н.Л.* Психологія педагогічного менеджменту / Н.Л. Коломінський. — К.: МАУП, 1996. — 176 с.

165. *Кон И.С.* Постоянство и изменчивость личности / И.С. Кон // Психол. журнал. — 1987. — № 4. — С. 126—137.

166. *Костюк Г.С.* Избранные психологические труды / Г.С. Костюк / [ред. Л.И. Проколенко]. — М.: Педагогика, 1988. — 301 с.

167. *Костюк Г.С.* Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С. Костюк / [за ред. Л.М. Проколенко]. — К.: Радянська шк., 1969. — 608 с.

168. *Костюк Г.С.* Навчання і розвиток особистості / Г.С. Костюк. — К.: Радянська шк., 1968. — 46 с.

169. *Костюк Г.С.* Принципи розвитку в психології / Костюк Г.С. // Методологические и теоретические проблемы психологии / [под ред. Е.В. Шороховой]. — М., 1969. — С. 118—152.

170. *Комісарова Л.* Формування технологічної культури майстрів виробничого навчання / Л. Комісарова // Професійно-технічна освіта. — 2006. — № 1. — С. 30—32.
171. *Коржуев А.В.* Традиции и инновации в высшем профессиональном образовании / А.В. Коржуев, В.А. Попков. — М.: Изд-во МГУ, 2003. — 300 с.
172. *Коростелева Н.В.* Методическая работа в инновационных образовательных учреждениях / Н.В. Коростелева // Методист. — 2005. — № 4. — С. 17—21.
173. *Кочнев А.* Инновационная образовательная деятельность / Кочнев А., Ахмадуллин М., Аверко-Антонович И. и др. // Высшая школа в России. — 2004. — № 8. — С. 75—87.
174. *Кравченко Г.Ю.* Освоєння вчителями початкової школи педагогічних інновацій в умовах внутрішкільної науково-методичної роботи: дис... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 / Г.Ю. Кравченко. — Х., 2003. — 176 с.
175. *Краткая философская энциклопедия.* — М., 1994. — С. 308—309.
176. *Кремень В.* Сучасна освіта в контексті реформування/ Василь Кремень // Освіта України. — К., 1999. — № 40. — С. 6—7.
177. *Кремень В. Г.* Філософія освіти ХХІ століття / В.Г. Кремень // Педагогіка і психологія. — 2003. — № 1. — С. 15.
178. *Кузнецова Т.В.* Психологія культури: (психол.—філософ.аналіз): [курс лекцій] / Т.В. Кузнецова. — К.: МАУП, 2005. — 152 с.
179. *Кулиниченко В.Л., Джелали В.И., Моисеенко В.В.* // Київ. міська наук.—практ. конф. «Промисловості міста — інноваційний шлях розвитку. — К., 2002. — С. 147—152.
180. *Культурологічні та психолого-педагогічні проблеми гуманітарної освіти.*: наук.-метод. зб. [за ред. Г.О. Балла]. — К.; Рівне, 2003. — Вип.2. — 156 с.
181. *Кульчицька О.І.* Соціально-психологічні фактори формування таланта / О.І. Кульчицька // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. — Х., 2004. — Вип. 5 (9) — С. 112—118.
182. *Кучко Е.Е.* Инновационные социальные технологии / Е.Е. Кучко //Новейший философский словарь / [сост. Грицанов А.А.] — Мн.: Изд. Скаун В.М., 1998. — 266 с.
183. *Лазурский А.Ф.* Избранные труды по психологии / А.Ф. Лазурский. — М., 1997. — 256 с.
184. *Лаврентьев Г.В.* Педагогическая компетентность преподавателя как условие внедрения образовательных инноваций / Лаврентьев Г.В., Лаврентьева Н.Б. // Вестник алтайской науки. — Барнаул, 2000. — № 1. — С. 46—51.
185. *Ларина В.П.* Инновационная деятельность школ в региональной системе образования / В. П. Ларина // Педагогика. — 2005. — № 2. — С. 55—61.

186. *Ларина В.П.* Научно-методическе сопровождение инновационной деятельности школ / Ларина В.П. // *Методист*. — 2005. — № 5. — С. 19—21.
187. *Леонтьев А.Н.* Избранные психологические произведения: [в 2-х т.] / А.Н. Леонтьев. — М., 1983. — 532 с.
188. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. — Изд. 2-е. — М.: Политиздат, 1977. — 304 с.
189. *Лернер П.С.* Инноватика практической работы научного сотрудника в школе / П.С. Лернер // *Школьные технологии*. — 2003. — № 6. — С. 52—58.
190. *Лернер П.С.* Инноватика практической работы научного сотрудника в школе / П.С. Лернер // *Школьные технологии*. — 2004. — № 5. — С. 76—82.
191. *Лісова Н.І.* Забезпечення безперервності педагогічної освіти молодих учителів / Н.І. Лісова // *Вісник Черкаського держ. ун-т ім. Б. Хмельницького*. — Черкаси, 2001. — Вип.26. — С. 74—80. — Сер.: Пед. науки.
192. *Литвинова Н.І.* Гуманізація освіти та творчий розвиток майбутнього фахівця технічного профілю / Н. Литвинова // *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: збір. наук. праць: [у 4-х ч.] / за ред. Л.Л. Товаянського, О.Г. Романовського*. — Х., 2002. — Ч. II. — С. 376—379.
193. *Ломов Б.Ф.* Методические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. — М.: Наука, 1984. — 444 с.
194. *Лосев А. Ф.* История античной эстетики: итоги тысячелетнего развития: [в 2-х кн.] / А.Ф. Лосев. — М.: Искусство, 1992. — Кн. 1. — С. 562—563.
195. *Лутай С.Ф.* Філософія сучасної освіти: навч. посіб. / Лутай С.Ф. — К.:ДАККО, 1996. — 256 с.
196. *Лузік Е.* Креативність як критерій якості в системі підготовки фахівців профільних ВНЗ України / Е. Лузік // *Вища освіта України*. — 2006. — № 3. — С. 8—10.
197. *Лушин П. В.* О психологии человека в переходной период : Как выживать, когда все рушится? / П. В. Лушин. — К. : *Наук. світ*, 2007. — [2-е изд.] — 207 с.
198. *Лушин П. В.* Психология личностного изменения : монография / П. В. Лушин. — Кировоград : *Имекс ЛТД*, 2002. — 360 с.
199. *Макагон К.В.* Підготовка педагогів до пошукової діяльності в умовах післядипломної освіти / К.В. Макагон // *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. пр.* — К., 2002. — Вип. 19. — С. 55—58.
200. *Максименко С.Д.* Фахівця потрібно моделювати / С.Д. Максименко, О.М. Пелих // *Рідна школа*. — 1994. — № 3. — С. 16.
201. *Максименко С.Д.* Психологія в соціальній та педагогічній практиці: методологія, методи, програми, процедури [навч. посіб. для вищ. шк.] / С.Д. Максименко. — К.: *Наукова думка*, 1999. — 216 с.
202. *Максименко С.Д.* Розвиток психіки в онтогенезі [в 2-х т.] / С.Д. Максименко. — К.: *Форум*, 2002. — Т. 1. — 319 с.
203. *Максименко С.Д.* Загальна психологія: навч. посіб. / С.Д. Максименко. [вид. 2, перероблене та доповнене]. — К.: *Центр навчальної літератури*, 2004. — 272 с.

204. Максименко С.Д. Генетическая психология (методологическая рефлексия проблем развития в психологии) / С.Д. Максименко. — М.: Рефл-бук, К.: Ваклер, 2000. — 300 с.

205. Мамардашвили М. Картезианские размышления / М. Мамардашвили. — М., 1993. — С. 10.

206. Маноха І.П. Психологія потаємного «Я»: [монографія] / І.П. Маноха. — К.: Поліграфкнига, 2001. — 448 с.

207. Маноха І.П. Історія психології ХХ століття: навч. посіб. / І.П. Маноха, В.А. Романець. — К.: Либідь, 2003. — [2-е вид.]. — 948 с.

208. Мануйлов В. Модели формирования готовности к инновационной деятельности / В. Мануйлов, И. Федоров // Высшее образование в России. — 2004. — № 7. — С. 56—64.

209. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. — М.: Знание, 1996. — 308 с.

210. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу, Т. Гутман, Н. Мухина; [пер. с англ.] — СПб: Питер, 2003. — 351 с.

211. Маслоу А. Самоактуализация личности и образование / А. Маслоу; [пер. с англ.], предисл. Г.А. Балла. — К.; Донецк, 1994. — 52 с.

212. Маслоу А. Психология бытия / Маслоу А. — М.: Рефл-бук.—К.: Ваклер, 1997. — 304 с.

213. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / А. Маслоу // [под общ. ред. Г.А. Балла, А.Н. Киричука, Д.А. Леонтьева]; пер. с англ. — М.: Смысл, 1999. — 425 с.

214. Маслов В.И. Теория и методика организации непрерывного повышения квалификации руководителей школы / В.И. Маслов. — К., 1990. — 258 с.

215. Матюшкин А.М. Концепция творческой одаренности / А.М. Матюшкин // Вопросы психологии. — 1989. — № 6. — С. 22—23.

216. Матюшкин А.М. Мышление, обучение, творчество / А.М. Матюшкин. — М., 2004. — 256 с.

217. Мацумото Д. Психология и культура / Мацумото Д. — СПб.: Пройм-ЕВРОЗНАК, 2002. — 416 с.

218. Меерович М.И. Технология творческого мышления: практ. пособ. / Меерович М.И., Шрагина Л.И.. — Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2000. — 432 с.

219. Микешина Л.А. Философия науки: Современная эпистемология. Научное знание в динамике культуры. Методология научного исследования: учеб. пособ. / Л.А. Микешина. — М.: Прогресс-Традиция: МПСИ: Флинта, 2005. — 83 с.

220. Микрюков В.Ю. Инновации в образовании в контексте военно-патриотического воспитания учащихся / В.Ю. Микрюков // Инновации в образовании. — 2006. — № 4. — С. 233—241.

221. Мистецтво життєтворчості особистості: наук.-метод. посіб.: [в 2-х ч.] / ред. рада: В.М. Доній (голова), Г.М. Несен (заст. голови), Л.В. Сохань, І.Г. Єрмаков (кер. автор. кол.) та ін. — К., 1997. — Ч. 1. — 392 с.

222. *Митина Л. М.* Личностное и профессиональное развитие человека / Л. М. Митина // Вопросы психологии. — 1997. — № 4. — С. 28—39.
223. *Моляко В. О.* Психологічна готовність до творчої праці / В. О. Моляко. — К.: Знання УРСР, 1989. — 215 с.
224. *Моляко В. А.* Творческая одаренность и воспитание творческой личности / В. О. Моляко. — К., 1991. — 20 с.
225. *Моляко В. А.* Стратегии решения новых задач в процессе творческой деятельности / Валентин Моляко // Обдарована дитина. — 2002. — № 4. — С. 33—44.
226. *Морозов Е. П.* Подготовка учителей к инновационной деятельности / Морозов Е. П., Пидкасистый П. И. // Сов. педагогика. — 1991. — № 10. — С. 88—93.
227. *Морозов И. М.* Интуиция / И. М. Морозов // Всемирная энциклопедия: Философия; [главн. науч. ред. и сост. А. А. Грицанов]. — М.: АСТ; Мн.: Харвест, Современный литератор, 2001. — С. 425—426.
228. *Моргун В. Ф.* Концепція багатомірному розвитку особистості та її застосування / В. Ф. Моргун // Філософська і соціологічна думка: Респ. науково-теоретичний часопис. — Полтава, 1992. — № 2. — С. 27—40.
229. *Моргун В. Ф.* Інтедифія освіти: психолого-педагогічні основи інтеграції та диференціації (інтедифії) навчання на прикладі шкільного циклу природничих дисциплін: [курс лекцій]. — Полтава: Наукова думка, 1996. — 78 с.
230. *Мясищев В. Н.* Психология отношений: избр. психол. труды / В. Н. Мясищев. — М.: Ин-т практ. психологии Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. — 356 с.
231. *Наказ Міністерства освіти і науки України «Щодо затвердження форми заяви про розгляд інноваційного проекту та форми інноваційного проекту»* (№ 1032 від 23 листоп. 2007 р.)
232. *Національна доктрина розвитку освіти* // Освіта. — 2002. — № 26.
233. *Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз: [монографія]* / В. П. Андрущенко, І. А. Зязюн, В. Г. Кремень, С. Д. Максименко, Н. Г. Ничкало, С. О. Сисоєва, Я. В. Цехмістер, О. В. Чалий; [за ред. В. Г. Кременя]. — К.: Наукова думка, 2003. — 853 с.
234. *Никитина Н. Н.* Инновационная деятельность учителя / Н. Н. Никитина // Школьные технологии. — 2003. — № 2. — С. 159—165.
235. *Никифоров А. Л.* Деятельность и свобода / А. Л. Никифоров // Деятельность: теория. — 342 с.
236. *Николаев А.* Инновационное развитие и инновационная культура / А. Николаев // Вопросы культурологии. — 2006. — № 3. — С. 89.
237. *Ничкало Н. Г.* Проблеми сучасної дидактики / Нелля Ничкало // Шлях освіти. — 1997. — № 4. — С. 52—54.
238. *Ничкало Н. Г.* Філософія сучасної освіти / Н. Г. Ничкало // Педагогіка і психологія. — 1996. — № 4. — С. 49—57.

239. *Ничкало Н.Г.* Современные проблемы подготовки педагогических кадров для профессионально-технических заведений / Ничкало Н.Г., Ковальчук Э.М., Щербак О.И. — К., 1999. — 35 с.

240. *Ничкало Н.Г.* Теоретико-методологічні проблеми і перспективи розвитку досліджень з неперервної професійної освіти / Н.Г. Ничкало // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: зб. наук. пр.: [у 2-х ч.] / за ред. І.А. Зязюна, Н.Г. Ничкало. — К., 2001. — Ч. I. — С. 35—42.

241. *Ничкало Н. Г.* Професійна освіта і навчання: проблеми взаємозв'язку з ринком праці / Ю. Вайс, Н. Ничкало, А. Сімак [та ін.] // Формування широкої кваліфікації робітників: Вклад ПТО у розвиток трудового потенціалу ХХІ століття (зб. матер., підгот. у рамках реалізації укр.-нім. Проєкту «Підтримка реформи професійно-технічної освіти в Україні»). — Ніжин : Аспект-Поліграф, 2007. — 168 с. — С. 134—147.

242. *Новий тлумачний* словник української мови: у 3-х т. / [уклад. В. Яременко, О. Сліпущко]. — К.: «Аконіт», 2001. — Т. 3: вид. 2-е, виправ. — 862 с.

243. *Новикова Т.Г.* Условия эффективности инновационной деятельности в образовании: зарубежный опыт и взгляд на российскую практику / Т.Г. Новикова // Школьные технологии. — 2005. — № 5. — С. 96—105.

244. *Новикова Т.Г.* Эксперт по инновационной деятельности в образовании: качества, способы отбора / Т.Г. Новикова // Педдиагностика. — 2006. — № 3. — С. 26—43.

245. *Носков В.І.* Психологічні засади підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників в умовах вищої школи / В.І. Носков // Наукові записки. — К., 2005. — Вип. 26. — Т.3. — С. 232—235.

246. *Носков В.* Компетентність як складова підготовки фахівців у гуманітарному вищому навчальному закладі [Електронний ресурс] / Носков В., Кальянов А., Єфросиніна О. — Режим доступу: URL: <http://www.politik.org.ua/magcontent.php3?m=6&n=62&c=1376>.

247. *Нэсбитт Д.* Что нас ждёт в 90-е годы. Мегатенденции: год 2000 / Нэсбитт Д., Эбурдин П. — М.: Республика, 1992. — 415 с.

248. *Обозов Н.Н.* Психологическая культура отношений: [метод. пособ.] / Н.Н. Обозов. — СПб.: МКА, 1993. — 32 с.

249. *Окушева Г.А.* Управление педагогическими системами [Электронный ресурс] / Г.А. Окушева // Инновации в образовании: понятие, сущность, характеристика и классификация / Томский государственный педагогический университет: [сайт]. — Томск, [2005]. — Режим доступа: URL: <http://www.tspu.ru/students/1/innova1.htm>.

250. *Остапчук О.Є.* Управління інноваційними педагогічними системами: наук.-метод. вид./ А.І. Сологуб, О.Є. Остапчук. — Кривий Ріг: НПВ «Таланти кривбасу» вид-во «Куба», 2002. — С. 34—57.

251. *Остапчук О.Є.* Інноваційні процеси в освіті: пошук істини триває / Остапчук О.Є. // Підручник для директора. — 2003. — № 4. — С. 3—8.

252. *Остапчук О.Є.* Методологія інноваційних процесів — крок до розуміння сутності / О. Остапчук // Рідна школа. — 2004. — Листоп. — С. 3—6.
253. *Орлов А.А.* Мониторинг инновационных процессов в образовании / А.А. Орлов // Педагогика. 1996. — № 3. — С. 36—43.
254. *Орлов М.А.* Основы классической ТРИЗ. Практическое руководство для изобретательного мышления [Электронный ресурс] / М.А. Орлов. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: СОЛОН-ПРЕСС, 2006. — 432 с. — Режим доступа: URL: <http://www.ariz.ru/tpizbook.php>.
255. *Оцінювання та відбір педагогічних інновацій: теоретико-прикладний аспект: [наук.-метод. посіб.]* / за ред. Л. Даниленко. — К.: Логос, 2001. — 185 с.
256. *Павлова И.Н.* Понимание и объяснение: возможности диалога научных культур / И.Н. Павлова // Вестник Ставропольского государственного университета. — 2002. — № 30. — С. 164.
257. *Панок В.Г.* Концепція національної соціально-психологічної служби / В.Г. Панок // Педагогіка і психологія. — 1994. — № 2. — С. 17—28.
258. *Паржницький В. В.* Інноваційні педагогічні технології та шляхи впровадження їх у навчальний процес ПТНЗ / В.В. Паржницький // Професійно-технічна освіта: інноваційний досвід, перспективи: наук.-метод. зб. [упоряд. Н. І. Бугай]. — К., 2005. — Вип. 1. — 236 с. — С. 63—70.
259. *Педагогічні інновації: ідеї реалії, перспективи: матеріали II Всеукр. Конф. / [ред. кол. В. Мадзігон, В. Корнєєв, В. Цикін, Л. Даниленко та ін.]*. — Суми: ВВП «Мрія» ЛТД, 1998. — 228 с.
260. *Педагогічна майстерність: підруч. для вищ. пед. навч. закл.* / [І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.]; за ред. І.А. Зязюна. — К.: Вища шк., 1997. — 349 с.
261. *Педагогічні технології у неперервній освіті: [монографія / С.О. Сисоева, А.М. Алексюк, П.М. Воловик, О.І. Кульчицька, Л.Є. Сігаєва, Я.В. Цехмістер та ін.]*; за заг. ред. С.О. Сисоевої. — К.: Віпол, 2001. — 510 с.
262. *Перекрестова Т.С.* О готовности учителя к инновационной деятельности / Т.С. Перекрестова // Начальная школа: плюс до и после. — 2006. — № 2. — С. 3—5.
263. *Підласий І.* Педагогічні інновації / Підласий І., Підласий А. // Рідна школа. — 1998. — № 12. — С. 3—17.
264. *Пирогов О.В.* Моделирование в образовании / О.В. Пирогов // Инновации в образовании. — 2004. — № 5. — С. 36—40.
265. *Платонов К.К.* Проблемы способностей / Платонов К.К. — М.: Наука, 1972. — 321 с.
266. *Платонов К.К.* Структура и развитие личности / К.К. Платонов / [отв. ред. А.Д. Глоточкин]. — М.:АН СССР, Ин-т психологии, 1986. — 254 с.
267. *Побірченко Н.А.* Формування особистісної готовності учнів загальноосвітньої школи до підприємницької діяльності: автореф. дис... на здобуття наук. ступеня д-ра психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н.А. Побірченко. — К., 2000. — 39 с.

268. *Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності* // Наказ МОН України (№ 522 від 07.11.2000 р.).
269. *Полонский В.М.* Инновации в образовании (методологический анализ) / В.М. Полонский // *Инновации в образовании*. — 2007. — № 2. — С. 4—13.; 2007. — № 3. — С. 4—12.
270. *Подобед С.О.* Проектирование и разработка инновационных программ / С.О. Подобед // *Дополнительное образование и воспитание*. — 2006. — № 7. — С. 16—18.
271. *Помиткін Е.О.* Розвиток особистості учня і вчителя: гуманізація управління в школі: метод. реком. / Е.О. Помиткін. — К.: ПППО АПН України. — 1999. — 40 с.
272. *Поніманська Т.І.* Нові аспекти педагогічної освіти / Т.І. Поніманська // *Освіта*. — 1998. — № 51. — С. 97.
273. *Поніманська Т.І.* Готовність до педагогічних інновацій у контексті гуманістичної педагогіки / Т.І. Поніманська // *Наукові записки РДП: Оновлення змісту і методів дошкільної освіти в Україні*. — Рівне: РДП, 1999. — Вип. 5. — С. 10—15.
274. *Пономарев Я.А.* Психология творчества / Я.А. Пономарев. — М., 1976. — 237 с.
275. *Поташиник М.М.* Инновационные школы России: становление и развитие / Поташник М.М. — М., 1996. — 189, [1] с.
276. *Пригожин А.И.* Нововведения: стимулы и препятствия. Социальные проблемы инноватики / А.И. Пригожин. — М., 1989. — 214 с.
277. *Прозументова Г.Н.* Традиция и новация: разные способы целеобразования и развития педагогической практики / Г.Н. Прозументова // *Традиционные и инновационные процессы в современном образовании*. — Томск, 1996, — С. 16—28.
278. *Протасова Н.Г.* Синергетичний підхід до управління інноваційними процесами у післядипломній освіті / Н.Г. Протасова // *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: зб. наук. пр. / Ін-т педагогіки АПН України*. — К., 2000. — С. 281—282.
279. *Професійна освіта: словник: навч. посіб.* / [уклад. С.У. Гончаренко та ін.; за ред. Н.Г. Ничкало]. — К.: Вища шк., 2000. — 381 с.
280. *Психология инноваций: основания, подходы и проблемы* // *Ананьевские чтения* — 97. — СПб., 1997. — С. 45—46.
281. *Психологический словарь* / [под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова]. — М.: Педагогика—Пресс, 2001. — 440 с.
282. *Психологія: підруч.* [для студ. вищ. закл. освіти] / Ю.Л.Трофімов, В.В.Рибалка, П.А.Гончарук та ін.; за ред.Ю.Л.Трофімова — К.: Либідь, 1999. — 480 с.
283. *Психологічна енциклопедія* / авт.—упоряд. О.М. Степанов. — К.: «Академвидав», 2006 — 424 с.
284. *Пуанкаре А.* О науке / Пуанкаре А. — М., 1990. — 289 с.
285. *Пугачева Н.Б.* Источник инноваций общеобразовательного учреждения / Н.Б. Пугачева // *Завуч*. — 2005. — № 3. — С. 29—38.

286. *Радкевич В.О.* Особистісно орієнтований підхід до підготовки майбутніх фахівців у професійній школі / В.О. Радкевич // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр.: [у 2-х ч.] [редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін.]; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. — К.; Вінниця, 2002. — Вип. 2, ч. 1. — С. 63—70.

287. *Радкевич В.О.* Інноваційні процеси у сучасній професійній школі / Валентина Радкевич // Професійно-технічна освіта. — 2005. — № 1. — С. 9—11.

288. *Радкевич В.О.* Дослідницькі засади діяльності педагога професійної школи / Валентина Радкевич // Професійно-технічна освіта. — 2006. — № 4. — С. 5—7.

289. *Райгородский Д.Я.* Практическая психодиагностика: методики и тесты: [учебн. пособ.] / Д.Я. Райгородский. — Самара: «БАХРАХ-М», 2001. — 672 с.

290. *Реан А.А.* Социальная и педагогическая психология / А.А. Реан, Я.Л. Коломинский — СПб.: Питер, 1999. — 416 с.

291. *Рибалка В.В.* Психологія розвитку творчої особистості: навч.—метод. посіб. / В.В. Рибалка. — К.: ІЗМН, 1996. — 236 с.

292. *Рибалка В.В.* Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників: [монографія] / В.В. Рибалка. — К.: ІПППО АПН України, 1998. — 160 с.

293. *Рибалка В.В.* Психологічна структура особистості як основа систематизації професійно важливих якостей особистості фахівця / В.В. Рибалка // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: [монографія] / за ред. І.А.Зязюна. — К., 2000. — С. 432—451.

294. *Рибалка В.В.* Психологічні засади особистісно орієнтованої підготовки учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти / В.В. Рибалка // Неперервна професійна освіта: теорія, практика, зб. наук. пр. / [за ред. І.А. Зязюна, Н.Г. Ничкало]. — К., 2001. — Ч.1. — С. 268—276.

295. *Рибалка В.В.* Методологічні питання наукової психології (Досвід особистісно центрованої систематизації категоріально-поняттєвого апарату): навч.-метод. посіб. / В.В. Рибалка. — К.: Ніка-Центр, 2002. — 204 с.

296. *Рибалка В.В.* Роль психологічної культури у професійному становленні гуманітарно-технічної еліти / В.В. Рибалка // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: зб. наук. пр. / за ред. Л.Л. Товажянського та О.Г. Романовського: [у 4-х ч.]; Нац. техн. ун-т «ХПІ». — Х., 2002. — Ч. 1. — С. 273—280.

297. *Рибалка В.В.* Проблеми розвитку психологічної культури майбутнього професіонала / В.В. Рибалка // Теорія і практика управління соціальними системами. — 2002. — № 2. — С. 74—80.

298. *Рибалка В.В.* Визначення поняття психологічної культури особистості у міждисциплінарному контексті / В.В. Рибалка // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми / зб. наук. праць у 2х част. — Ч.І. — Київ-Вінниця:ДОВ Вінниця, 2004 — С. 94—101.

299. *Рибалка В.В.* Теорії особистості у вітчизняній психології: [навч. посіб.] / В.В. Рибалка. — К.: ІПППО АПН України, 2006. — 529, [1] с.
300. *Роджерс К.* Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. — М.: Прогресс-Универс, 1994. — 480 с.
301. *Розвиток психологічної культури учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти:* [навч. метод. посіб.] / Г.О.Балл, М.В. Бастун, О.Г.Видра та ін. / [за ред. В.В.Рибалки]. — К.: ІПППО АПН України, 2005. — 298 с.
302. *Розов Н.С.* Методологические принципы ценностного прогнозирования образования / Н.С. Розов // Социально-философские проблемы образования. — М., 1992. — С. 17—21.
303. *Роменець В.А.* Психологія творчості: навч. посіб. / В.А. Роменець. — К.: Либідь, 2001. — [2-ге вид.], — 288 с.
304. *Рубинштейн С.Л.* Принцип творческой самодеятельности. К философским основам современной педагогики / С.Л. Рубинштейн // Ученые записки высшей школы г. Одессы, т.11.— Одесса, 1922. — С. 29—43.
305. *Рубинштейн С. Л.* Очерки, воспоминания, материалы / С.Л. Рубинштейн. — М, 1989. — С.370.
306. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. — СПб: Питер, 2000. — 712, [4] с.
307. *Русалов В.М.* Теории личности / В.М. Русалов. // Психология: учеб. [под ред. В.Н. Дружинина]. — СПб.:Питер, 2000. — 453с.
308. *Савельева Т.П.* Воспитательная система: опыт инновационных преобразований / Т.П. Савельева // Дополнительное образование. — 2004. — № 7. — С. 53—57.
309. *Сазонов Б.В.* Субъект в процессе нововведений / В.В. Сазонов // Нововведение как фактор развития : сб. трудов. — М., 1987. — С. 84—94.
310. *Сакайя Т.* Стоимость, создаваемая знаниями или история будущего / Т. Сакайя // Новая индустриальная волна на Западе: Антология. / [под ред. В.Л. Иноземцева]. — М.: Academia, 1999. — с. 337—371.
311. *Самойлов О.С.* Проблеми забезпечення переконливості висловлювань у процесі педагогічного спілкування / О.С. Самойлов // Психологія. — Київ: ДПІ, 1992. — Вип. 38. — С. 27—33.
312. *Самохин В.Ф., Чернолес В.П.* Педагогические инновации в системе профессионального образования: цели и сущность / В.Ф. Самохин, В.П. Чернолес // Инновации в образовании. — 2006. — № 6. — С. 4—9.
313. *Сафин В.Ф.* Формирование личности учителя как субъекта педагогической деятельности / В.Ф. Сафин // Теория и практика высшего педагогического образования. — М.,1984. — 171 с.
314. *Сафіюлін В.І.* Інноваційний пошук нових технологій навчання / В.І. Сафіюлін // Інноваційні пошуки в сучасній освіті. / [за ред. Л.І. Даниленко, В.Ф. Паламарчук]. — К.: Логос, 2004. — С. 53—64.
315. *Сборник психокоррекционных техник.* — Ярославль, 1994. — 124 с.

316. *Селевко Г.К.* Личностный подход (концепция отношений «учитель-ученик») / Г.К. Селевко // Школьные технологии. — М.: РАО, 1999. — № 6. — С. 108—133.
317. *Селевко Г.К.* Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. — М.: РАО, 1998. — 170 с.
318. *Селье Г.* От мечты к открытию: как стать ученым / Г.Селье // пер. с англ. — М.: Прогресс, 1987. — 368 с.
319. *Сковорода Г.С.* Твори / Г.С. Сковорода. — К.: Веселка, 1996. — 272 с.
320. *Сластенин В.А.* Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Сластенин, Л.С.Подымова // — М.: ИИП. Изд-во «Магистр», 1997. — 224 с.
321. *Сластенин В.А.* Готовность педагога к инновационной деятельности / В.А. Сластенин, Л.С.Подымова // Педагогическая наука и образование. — 2006. — № 1. — С. 32—37.
322. *Севастюк М.* Педагогічне прогнозування як складова готовності вчителя до інноваційної діяльності / М. Севастюк // Школа першого ступеня: теорія і практика. — Переяслав-хмельницький, 2003. — Вип. 6. — С. 150—156.
323. *Семиченко В.А.* Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід? В.А. Семиченко // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: [монографія] / за ред.. І.А. Зязюна. — К.: ВПОЛ, 2000. — С. 176—203.
324. *Семиченко В.А.* Актуальні проблеми реформування системи післядипломної освіти в Україні / В. А. Семиченко // Післядипломна освіта в Україні. — № 2. — 2002. — С. 56—60.
325. *Сериков В.В.* Образование и личность: теория и практика проектирования педагогических систем / В.В. Сериков. — М.: Логос, 1999. — 272 с.
326. *Сидоренко Е.* Методы математической обработки в психологии / Е. Сидоренко. — СПб.: ООО «Речь», 2007. — 350 с.
327. *Савчин М.* Духовний потенціал людини: [монографія] / М. Савчин. — Івано-Франківськ: Плай, 2001. — 203 с.
328. *Синенко С.* Проблеми післядипломної освіти вчителів у країнах Західної Європи / С. Синенко // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. — К., 2001. — Вип.4. — С.79—85.
329. *Сисоліна Н.П.* Оцінка та стимулювання інноваційної діяльності спеціаліста / Н.П. Сисоліна // Формування ринкової економіки. — спец. вип.: Управління людськими ресурсами: проблеми теорії та практики, т.3: Регулювання соціально-трудових відносин на ринку праці. — К., 2005. — С. 500—504.
330. *Сисоєва С.О.* Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня: [монографія] / С.О. Сисоєва — К.: Поліграфкнига, 1996. — 407 с.
331. *Сисоєва С.О.* Творчий розвиток особистості в процесі неперервної професійної освіти. Неперервна професійна освіта: теорія, практика, зб. наук. пр. / С.О. Сисоєва / [за ред. І.А. Зязюна, Н.Г.Ничкало]. — Ч. 1. — К., 2001. — С. 45—53.
332. *Система педагогічної освіти та педагогічні інновації. Аналітичне дослідження: [Проект ПР ООН, МФ «Відродження»] / В.Олійник (керівник*

проекту), Я.Болюбаш, Л.Даниленко, В.Довбищенко, І.Єрмаков, С.Клепка / [за ред. П. Згаги]. — Полтава — Київ: ПОППО, 2003. — 102 с.

333. *Сковорода Г.* Трактати. Діалоги. Причті. Переклади. Листи / Григорій Сковорода: твори [у 2-х т.] — К., 1994. Т. 2. — 256 с.

334. *Сластенин В.А.* Учитель в инновационных образовательных процессах / В.А. Сластенин // Известия Рос-й акад-и образования. — 2000. — № 3. — С. 73—79.

335. *Слободчиков В.И.* Проблемы научного обеспечения инновационной деятельности в образовании (концептуальные основания) / В.И. Слободчиков. — Киров, 2003. — 112 с.

336. *Слободчиков В.И.* Проблемы становления и развития инновационного образования / В.И. Слободчиков // Инновации в образовании. — 2003. — № 2. — С.4—18.

337. *Слободчиков В.И.* Инновации в образовании: основания и смысл [Электронный ресурс] / И.В. Слободчиков // Городской экспертный совет по экспериментальной и инновационной деятельности в образовании: [сайт] / Департамент образования г. Москвы. — М., 2004—2006. — режим доступа: URL: <http://www.experiment-dom.ru/index.php?action=article&id=2>

338. *Слободчиков В.И.* Инновации в образовании: основания и смысл / В.И. Слободчиков // Исследовательская работа школьников. — 2005. — № 3. — С. 5—15.

339. *Слободчиков В.И.* Инновационное образование / В.И. Слободчиков // Школьные технологии. — 2005. — № 2. — С.4—11.

340. *Сметанський М.І.* Професійна відповідальність як риса особистості / М.І. Сметанський, В.М. Галузьяк // Рідна шк. — 1994. — № 1—2. — С. 68—69.

341. *Смирнов С.Д.* Педагогика и психология высшего образования: От деятельности к личности: учебн. пос. для студ. высш. пед уч. зав. / С.Д. Смирнов. — М.: ИЦ Академия, 2001. — 304 с.

342. *Смирнов И.П.* Человек — образование — профессия — личность / И.П. Смирнов. — М., 2002. — 448 с.

343. *Смирнова И.Э.* Модели обучения в системе высшего образования / И.Э. Смирнова // Инновации в образовании. — 2006. — № 1. — С. 5—15.

344. *Советова О.С.* Социальная психология инноваций: дис. ... докт. психол. н. / О.С. Советова. — М., 1998.

345. *Современный словарь иностранных слов*. — М., 2001. — С.238.

346. *Соснюк О.П.* Формування педагогічної готовності особистості до інноваційної діяльності: автореф. дис...канд. психол. наук: 19.00.01./ О.П. Соснюк. — Харків, Харк. нац. ун-т ім. В.Н.Каразіна. — 2006. — 20 с.

347. *Социальная психология* в современном мире / [под ред. Г. М. Андреевой, А. И. Донцова]. — М. : Аспект Пресс, 2002. — 335 с.

348. *Социологический энциклопедический словарь*. На русском, английском, немецком, французском и чешском языках / [за ред. Г.В.Осипова]. — М.: Издательская группа ИНФРА М — НОРМА, 1998. — 488 с.

349. *Становських З.Л.* Рефлексивні компоненти професійного самовизначення старшокласників: автореф. дис...канд.психол.наук: 19.00.07 / З.Л. Становських — К.: ІПППО АПН України, 2005. — 22 с.
350. *Становських З.Л.* Рефлексивна культура особистості професіонала. Розвиток психологічної культури учнівської молоді в системі неперервної професійної освіти: навч.-метод. пос. / [за ред. В.В.Рибалки; кол.авторів: Г.О.Балл, М.В. Бастун, О.Г.Видра та ін]. — К.: ІПППО АПН України, 2005. — С. 73—81.
351. *Степанов Н.П.* Инновационная гибкость рецепиентов и проблемы восприятия нововведений / Н.П. Степанов // Нововведения как фактор развития: сб. трудов. — М., 1987. — С. 68—84.
352. *Сухомлинський В.О.* Вибрані твори / В.О. Сухомлинський // в 5-ти т. — К.: Рад. школа, 1997. Т. 3. — С. 446.
353. *Сухобская Г.С.* Ориентация андрагогов на основе ценности в современном образовании / Г.С. Сухобская, Е.А. Соколовская // Андрагог в открытом обществе (Материалы российско-польского семинара) / [под ред. Е.А. Соколовской]. — СПб.—Иркутск—Роск, 2000. —242 с.
354. *Ткаченко О.М.* Принципи та категорії психології / О.М. Ткаченко. — К.: Вища шк., 1979. — 200с.
355. *Товажнянський Л.Л.* Формування і реалізація концепції підготовки національної гуманітарно-технічної еліти в НТУ «ХПІ» / Л.Л. Товажнянський, О.Г. Романовський, О.С. Понамарьов . — К.: НТУ ХПІ, 2002. — 198с.
356. *Указ Президента України* «Про Національну доктрину розвитку освіти» № 347/2002 від 17 квітня 2002 року.
357. *Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура* : [монографія] / [авт. кол.: В. Г. Кремень, В. В. Ільїн, С. В. Пролеєв]; за ред. акад. Василя Кременя ; Ін-т обдар. дитини АПН України. — Київ : Педагогічна думка, 2008. — 470, [1] с.
358. *Философский словарь* / [под ред. И.Т.Фролова]. —5-е изд. — М: Политиздат, 1987. — 590 с.
359. *Философский энциклопедический словарь*. — М., 1983. — 610 с.
360. *Фонарев А.Р.* Формы становления личности в процессе ее профессионализации / А.Р. Фонарев // Вопросы психологии. — 1997. — № 2. — С. 88—94.
361. *Фрейд З.* Психология бессознательного: сб. прирведений / З. Фрейд — М.: Просвещение, 1990. — 448 с.
362. *Фридман Л.М.* Психологический анализ задачи / Л.М. Фридман. // Новое исследования в педагогике, возрастной физиологии. — М., 1971. — 25 с.
363. *Фромм Э.* Бегство от свободы / Э. Фром [пер. с англ.] / [общ. ред. и послесл. П.С. Гуревича.] — М.: Прогресс, 1989. — 272 с.
364. *Хакен Г.* Синергетика / Г. Хакен — М.: Мир, 1980. — 404 с.
365. *Холодная М.А.* Психология интеллекта: парадоксы исследования / М.А. Холодная. — М.: Барс, 1997. — 392 с.

366. *Хомерики О.Г.* Развитие школы как инновационный процесс / О.Г. Хомерики, М.М. Поташник: метод. пос. для рук. образов. учрежд. / [под ред. М.М. Поташника]. — М. Новая школа, 1994. — 64 с.

367. *Хомич Л.О.* Шляхи контролю якості знань студентів у вузі / Л.О. Хомич // Поиски путей совершенствования подготовки специалистов в условиях перехода к рынку: сб. ст. — Полтава: Полтавський держ. пед. ун-т, 1993. — С. 67—69.

368. *Хуторской А.В.* Общепредметное содержание образовательных стандартов / А.В. Хуторской. — М.: РАО, 2002. — 123 с.

369. *Хуторской А.В.* Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: Научное издание / А.В. Хуторской. — М.: Изд-во УНЦ ДО, 2005. — 222 с.

370. *Хуторской А.В.* Педагогическая инноватика — рычаг образования / А.В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». — 2005. — режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-19.htm>.

371. *Шадриков В.Д.* Деятельность и способности / В.Д. Шадриков. — М. 1994. — 134с.

372. *Шарпан И.С.* Инновационная деятельность как важнейший фактор развития профессионализма лучших педагогов / И.С. Шарпан // Методист. — 2006. — № 8. — С.50—51.

373. *Шевченко Л.М.* Формирование готовности музыканта-педагога к инновациям в профессиональной деятельности: дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л.М. Шевченко. — Одеса, Южноукраинский государственный педагогический университет им. К.Д.Ушинского. — 2000. — 187 с.

374. *Шелтен А.* Введение в профессиональную педагогику / А. Шелтен [пер. с нем.] — Екатеринбург, 1996. — 321 с.

375. *Шилов К.В.* Классификация инноваций / К.В. Шилов // Инновации в образовании. — 2007. — № 3. — С. 52—58.

376. *Шуст Н.Б.* Інноваційна діяльність молоді в період трансформації суспільства: дис. д-ра соціол. наук: 22.00.03 / Н.Б. Шуст. — К., Київський національний університет ім. Т.Г.Шевченка. — 2001. — 401 с.

377. *Цветков Э.* Мастер самопознания или погружения в Я / Э. Цветков. — СПб., 1995. — С.31.

378. *Цыркун И.И.* Инновационная культура учителя-предметника / И.И. Цыркун. — Мн.: БГПИ им. М.Танка, 1996. — 186 с.

379. *Черней С.* Інноваційні засоби навчання як об'єкт проектно-методологічної роботи в педагогіці / С. Черней // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: Збірник наукових праць / [ред. кол. Л.І.Даниленко та ін]. — К.:Логос, 2000. — С. 195—199.

380. *Чепелева Н.В.* Психологічна культура майбутнього вчителя / Н.В. Чепелева. — К.: Знання УРСР, 1989. — 32с.

381. *Чепіль Л.К.* Загальні засади інноваційного підвищення якості професійного навчання / Л.К. Чепіль: [Електронний ресурс]. — режим доступу: URL:[http:// www. prof.kiev.ua/mnb13.doc](http://www.prof.kiev.ua/mnb13.doc)

382. *Чепурных Е.Е.* Правовое обеспечение инновационной деятельности в сфере российского образования / Е.Е. Чепурных // *Инновации в образовании*. — 2002. — № 1. — С.4—10.
383. *Економічна енциклопедія*: у 3-х томах. Т.1 / [редкол.: С.В.Мочерний (відп.ред) та ін]. — К.: Видавничий центр «Академія», 2000. — 864 с.
384. *Юсуфбекова Н.Р.* Общие основы педагогической инноватики / Н.Р. Юсуфбекова. — М., 1991 — 460 с.
385. *Якиманская И.С.* Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. — М., 1996. — 96 с. — Б-ка журнала «Директор школы».
386. *Ялом Ирвин.* Теория и практика групповой психотерапии / Ирвин Ялом. — СПб.: Питер, 2000. — 640 с.
387. *Якунин В.А.* Педагогическая психология / В.А. Якунин. — СПб: Питер. 1998. — 71с.
388. *Яценко Т.С.* Активное социально-психологическое слушание: теория, процесс, практика: учеб. пособие для студ., слушателей и преп. по спец. «Психология» / Т.С. Яценко. — Хмельницкий: НАПВУ, М: СИП РІАІЮ 2002, — 792 с.
389. Amthauer R. *Intelligenz und Beruf // Zeitschrift fur experimentale und angewandte Psychology.* 1953. Bd. 1.
390. Atkinson I. *An introduction to motivation / I. Atkinson.* — Princeton, New Jersey, Toronto, London, New York, 1964. — 405 p.
391. Atkinson I.W. *Motivation and Achievement.* I. Atkinson, J. Raynor. — N.Y., 1964. — 519 p.
392. Archibugi D., Miche I. *Technological globalization or national systems of innovations. // Future,* 1997, v. 25, № 2.
393. Beiderwieden K. *Schlüsselqualifikationen erfordern offene Methoden in der Berufsbildung / K. Beiderwieden. // Zeitschrift fur Berufs- und Wirtschafts — padagogik.* — 1994. — Bd. 90, H.1.
394. Bogusz J. *Dydaktyka wojskowa / J. Bogusz.* — Warszawa: MON, 1983. — 383 s.
395. Bogerman W.G. *Studies of Genius.* N.Y., 1947. P.171
396. Beiderwieden K. *Schlüsselqualifikationen erfordern offene Methoden in der Berufsbildung / K. Beiderwieden. // Zeitschrift fur Berufs- und Wirtschafts — padagogik.* — 1994. — Bd. 90.H.1.
397. Brand C.R., Egan V.& Deary I.Y. *General intelligence and personality: No relation? // In Dc. Detterman (Ed) Current topics human intelligence.* N.Y. 1991.
398. Chilcoat R. *The Revolution in Military Education / R. Chilcoat. // Joint Forces Quarterly.* — Summer 1999. — P. 59-63.
399. Christopher Freeman/ *Diffusion: The Spread of New Technology to Firms, Sectors and Nations.* In: Heerje, Arnold.: *Innovation, Technology and Finance.* Basil Blackwell, Oxford, 1988.
400. *Constructing Knowledge Societies: New Challenges for tertiary Education.* — Washington, DC.: The World Bank. 2002.

401. Coutwell J., Fai F. Firms as the source of innovation and growth: the evolution of technological competence. // *J. of Evolutionary Economics*, 1999, № 9.
402. Dietorich, Elbing, Peagitsch, Ritseher. *Psychologie der Zehrer-personlichkiet*. — Munchen, Basel, 1983. — 200 p.
403. Fischer M.M. Innovation, knowledge creation and systems of innovation // *The Annals of Regional Science*, № 2, 2001. — Springer-Verlag, 2001. — P.199-216
404. Holland J.L. *Making vocational choices: A theory of careers*. Englewood Cliffs / J. Holland. — N. J., 1973.
405. Jin K. H., Namwoon K, Rajendra K. S. Market orientation and organizational performance: is innovation a missing link? // *Journ. of Marketing*, 1998, v. 62, № 4.
406. Karlson Y.L. *Inheritance of creative intelligence*. Gicago, 1978. P.138.
407. Maslov A *The psychology of science: A reconnaissance* / A. Maslov, H. Abraham. — New York: Harper & Row, 1966. — P. 102-117
408. Mertens D. *Schlüsselqualifikationen/ Thesen zur Schulung fur eine moderne Gestiltschaft* / D. Mertens. // *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt — und Berufsforschung*. — 1974. — H. 4.
409. Olivera F. *Memory systems in organizations: an empirical investigation of mechanism for knowledge collection, storage and access* // *Journal of Management Studies*, September 2000. — Blackwell Publishers, 2000. — P.810-832
410. *Personlity Psychology in Europe*. V.4. Tibbure University Press, 1993.
411. Rasch G. *On specific objectivity* // *Danish Handbook of Philosophy*. 1977. Vol. 14 P. 58-94/
412. Rasch G. *Probabilistic model for intelligence and attainment tests*. Chicago: Univ. of Chicago Press, 1980.
413. Roqers, C. R. *Toward a more human science of the person* / C. Roqers // *Journal of Humanistik Psychology*. — Vol. 25. — P. 7-24/
414. Rogers E.M. *Diffusion of innovations*. — № 4 Free Press, 1983.
415. Schelten A. *Einfuhung in die Berufspadagogik* / A. Schelten — Stuttgart, 1991. — S. 145—159.
416. Sternberg R. *General intellectual ability* // *Human abilities* by R. Sternberg. 1985. — P. 5—31.
417. Sun R. *From implicit skills to explicit knowledge: a bottom-up model of skill learning* // *Cognitive Science*, № 25, 2001. — Cognitive Science Society, Inc., 2001. — P. 203—244
418. Torrance E.P. *Scientific views of creativity and factors affecting its growth*. Daedalus: Creativity and Learning, 1965. P.663-679.
419. Vernon P.E. *Psy chological studyes on creative process* // *Psychol. Rewiew*. 1969. № 2. — P. 220—232.
420. Vorwerg M. *Sozial psychologisches Traning* / M. Vorwerg. — Jera, 1971.