

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ФАКУЛЬТЕТ ФІЛОЛОГІЇ ТА МАСОВИХ КОМУНІКАЦІЙ  
КАФЕДРА ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ**

**До захисту допустити:**

**Зав. кафедри**

**«\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2018 р.**

**Кваліфікаційна робота**

за освітнім ступенем «Магістр» на тему:

**«Особливості психологічної готовності суб'єктів освітнього простору  
до змін в закладах вищої освіти»**

Студентки факультету філології  
та масових комунікацій

спеціальності 053 «Психологія.

Практична психологія»

освітнього ступеня «Магістр»

Пархоменко Ірини Анатоліївни

Науковий керівник:

Горбань Галина Олександрівна

доктор психологічних наук, професор

кафедри практичної психології

Рецензент:

Губа Наталія Олександрівна,

кандидат психологічних наук, доцент,

завідувач кафедри практичної психології

Запорізького національного університету

Кваліфікаційна робота захищена

з оцінкою \_\_\_\_\_

Секретар ЕК \_\_\_\_\_

«\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2018 р.

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНУ ГОТОВНОСТІ В СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЇ.....	9
1.1. Підходи щодо визначення поняття готовності в зарубіжній та вітчизняній психології.....	9
1.2. Основні характеристики психологічної готовності до змін.....	22
Висновки до розділу 1.....	30
РОЗДІЛ 2. ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ЯК ОСНОВИ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСВІТИ.....	33
2.1. Соціально-психологічні аспекти освітнього простору.....	33
2.2. Інновації як умова ефективного розвитку та організації освітнього простору.....	40
2.3. Визначення феномену психологічної готовності особистості до змін	45
Висновки до розділу 2.....	57
РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ЗМІН У СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ.....	59
3.1. Планування та обґрунтування методів дослідження.....	59
3.2. Констатувальне дослідження та аналіз отриманих емпіричних даних	63
3.3. Аналіз ефективності Програми формування та розвитку компонентів психологічної готовності викладачів до змін.....	70
Висновки до розділу 3.....	77
ВИСНОВКИ.....	78
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	82
ДОДАТКИ.....	90

## ВСТУП

Провідною особливістю життєвого простору особистості є динамічність та мінливість. Сучасна динаміка соціального розвитку покладає вимоги до адаптивних можливостей індивіда та його здатності до прийняття зовнішніх змін. Це, в свою чергу, потребує певного особистісного ресурсу гнучкості, ініціативності, стресостійкості та готовності до перманентного навчання. Реагуючи на процеси соціального розвитку, особистість починає по-новому відтворювати себе, будувати нові форми соціальності та створювати нові соціальні умови.

Важливо, що стрімкі зміни у суспільстві відбуваються значною мірою через систему освіти, яка сьогодні перебуває у стані необхідної перебудови та впровадження освітніх інновацій. У сучасних умовах розвитку освіти України стала актуальною потреба у новій стратегії підготовки майбутніх фахівців, що, в свою чергу, вимагає кардинальних змін традиційної освіти.

Система підготовки нових висококваліфікованих кадрів має змінити цілі освіти, її зміст та технології, що дозволить їй відповідати вимогам сучасного світу. Необхідною умовою підвищення ефективності підготовки фахівців є формування їх готовності до змін, до здійснення інноваційної діяльності. Нині інноваційна діяльність є важливою складовою сучасних реформ в освіті й одним із суттєвих чинників переходу до моделі інноваційного розвитку України загалом. Отже, набуває актуальності не лише необхідність оновлення змісту навчання в закладах вищої освіти, а й визначення компонентів готовності викладача до інноваційної педагогічної діяльності.

Динамічність процесу модернізації освіти, необхідність швидкого впровадження інформаційних технологій безпосередньо потребують змін способів, методів та прийомів викладацької діяльності, а значить, необхідними стають пошуки нових форм організації діяльності та взаємодії суб'єктів освітнього простору. Однак навіть припустити, що перехід

освітнього середовища до нових інноваційних технологій навчання стане більш-менш прогнозованим, на сучасному етапі розвитку освіти, здається нам практично не можливим. Тут труднощі пов'язані, перш за все, з загальною готовністю кардинально змінювати систему освітньої взаємодії, яка б відповідала вимогам майбутньої професійної діяльності фахівця.

Необхідністю стає значне підвищення їх професійної компетентності, прагнення до самоосвіти і самовдосконалення. Адже від особистості викладача, системи його цінностей і установок, наявних орієнтацій на: минуле або майбутнє, консервативне чи інноваційне професійне мислення, залежить здатність вийти за межі традиційної практики, адекватно сприймати сучасний світ в його безперервному розвитку, зайняти нову для себе партнерську позицію відносно здобувача освіти.

Відтак, постає актуальне завдання формування психологічної готовності суб'єктів освітнього простору до змін. Адже, за для забезпечення ефективності навчального процесу в умовах нестабільності та реформування освітньої системи вони мають бути готовими змінюватись та діяти відповідно вимогам і потребам сучасності.

Сформованість готовності особистості до інноваційних змін постійно розкриває перед нею нові горизонти, дає змогу будувати своє життя за більш сміливими проектами, творчо мислити, розширювати межі своїх можливостей. Проте, не завжди інноваційний процес є безболісним: впровадження нових технологій може викликати певний опір і нести за собою ряд негативних ефектів (невизначеність, раптовість, дезорієнтованість), до яких особистість може бути неготовою.

Отже, зрозумілим є той факт, що несформована психологічна готовність учасників освітнього процесу до змін негативно позначається на ефективному професійному розвитку та самовдосконаленні викладацького складу; становленні їх як фахівців з високим рівнем компетентності; на якості освіти майбутніх спеціалістів; на діяльності закладів вищої освіти в цілому.

Важливість вивчення феномену психологічної готовності зумовлена тим, що особистість професіонала є складною системою, в якій ключове значення надається здатності до значних перебудов внутрішніх компонентів. Вони зумовлюють здійснення професійної діяльності в нових для індивіда умовах; змогу свідомо контролювати свої психологічні стани; готовність до змін та інновацій. Саме тому вважаємо, що обрана нами тема **«Особливості психологічної готовності суб'єктів освітнього простору до змін в закладах вищої освіти»** є актуальною і своєчасною.

**Мета нашого дослідження:** розробити програму з формування та розвитку компонентів психологічної готовності викладачів вишів до змін.

**Об'єкт дослідження** – психологічна готовність як особистісне утворення.

**Предмет дослідження** – особливості психологічної готовності суб'єктів освітнього простору до змін.

**Гіпотеза:** 1) психологічна готовність до змін (інновацій) викладача в освітньому просторі є складним особистісним новоутворенням, яке можна описати як взаємодію *певних внутрішньоособистісних компонентів*; 2) компоненти психологічної готовності особистості до змін як внутрішні детермінанти здійснення ефективної професійної діяльності можуть виступати предметом *формування, розвитку та вдосконалення*.

Відповідно мети та задля перевірки гіпотези визначені такі **завдання:**

1. Проаналізувати основні напрями і підходи дослідження феномену психологічної готовності у зарубіжній та вітчизняній психології.

2. Визначити основні характеристики й особливості освітнього простору.

3. Розкрити умови ефективного здійснення інноваційної діяльності в освітньому просторі закладів вищої освіти.

4. Емпірично дослідити особливості проявів готовності до змін у викладачів закладів вищої освіти.

5. Розробити Програму формування та розвитку компонентів психологічної готовності викладачів вишів до змін і довести її ефективність.

**Методи дослідження:** аналіз наукової літератури; статистична обробка даних; констатувальне дослідження; контент-аналіз; авторська анкета «Моє ставлення до змін в освітянській галузі»; стандартизовані методики («Особистісна готовність до змін» (С. Родник, Р. Хезер, Т. Голд і М. Халл в адаптації Н. Бажанова, Г. Бардієр); методика «Шкала оптимізму – активності» (І. Шуллер і А. Комуніан (AOS) в адаптації Н. Водоп'янової та М. Штейн).

**Теоретико-методологічну основу нашого дослідження** складають: теорія професіогенезу особистості (А. Маркова, В. Рибалка); концепції психологічної готовності особистості (С. Рубінштейн, Д. Узнадзе); теоретичні основи психологічної готовності до професійної діяльності (Г. Балл, О. Бондарчук, В. Бочелюк, К. Дурай-Новакова, М. Д'яченко, Л. Кандибович, Л. Карамушка, В. Моляко, А. Пуні, М. Смульсон). Окремо відзначимо дослідження щодо готовності особистості до певного виду діяльності: наукові доробки щодо специфіки професійної праці (О. Абдулліна, Е. Карпова, Н. Кічук, З. Курлянд, Н. Ничкало, О. Оглобліна, А. Семенова, Р. Хмелюк, О. Цокур, Г. Щедровицький); загальні питання професійної готовності особистості (М. Болдирєв, О. Гришнова, М. Д'яченко, Л. Епштейн, Л. Кандибович, А. Ліненко, Б. Лихачов, П. Новиков, Л. Пономарьов, Т. Сапожнікова, П. Смолівік, А. Столяренко); готовність до інших видів діяльності у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів (В. Борисов, Л. Савенкова, Л. Савченко); готовність до інноваційної діяльності та змін (О. Козлова, Н. Клокар, Л. Машкіна, В. Чудакова, Ю. Швалб); готовність до педагогічної діяльності (О. Абдулліна, Л. Кондрашова, Г. Костюк, В. Сластьонін, А. Щербаков); проблема психологічної готовності педагогічних працівників у контексті забезпечення управлінської діяльності у системі освіти (О. Бондарчук, В. Бондар, Л. Карамушка, Н. Коломінський, О. Філь); проблематика опору змінам

(І. Ансофф, О. Віханський, М. Деванна, Л. Карамушка, Дж. Коттер, А. Куликов, К. Левін, А. Наумов, А. Пригожин, Х. Рамперсад, Н. Тічі, С. Фролов, Й. Хейнтце, Д. Щербакова); поняття освітнього простору (Д. Ельконін, В. Фрумін,); модель освітнього середовища (В. Панов); поняття освітнього середовища (В. Слободчиков, В. Рубцов, В. Ясвін).

**Наукова новизна роботи** полягає в тому, що вперше розглянуто особливості психологічної готовності викладачів закладів вищої освіти до змін, як безпосередніх учасників процесу реформування освітнього простору в умовах реалізації інноваційних освітніх проектів; розроблено авторську Програму щодо формування та розвитку компонентів психологічної готовності до змін викладачів вишів.

**Практичне значення:** розроблено Програму формування та розвитку компонентів психологічної готовності викладачів вишів до змін, основні принципи побудови якої можуть бути використані практичними психологами або іншими фахівцями в роботі з викладачами закладів вищої освіти в індивідуальному консультуванні та в групових формах роботи. Теоретичні матеріали дослідження та розроблена Програма можуть використовуватися в ході лекційних, семінарських або практичних занять в процесі підготовки практичних психологів.

**Апробація та впровадження результатів дослідження:** результати кваліфікаційного дослідження представлені в публікаціях:

1. Пархоменко І.А. Особистісна готовність суб'єкта до змін у освітньому просторі / І.А. Пархоменко // Дебют: збірник тез доповідей студентів факультету філології та масових комунікацій за результатами участі в Декаді студентської науки – 2018 / за заг. ред. д. політ. н., проф. К.В. Балабанова, д. е. н., проф. О.В. Булатової. – Маріуполь, 2018. – 273 с. – С. 170 – 172.

2. Пархоменко І.А. Психологічна готовність керівників закладів освіти до реформ / І.А. Пархоменко // Дебют: збірник тез доповідей студентів факультету філології та масових комунікацій (подано до друку).

**Структура кваліфікаційної роботи:** робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Основний зміст роботи викладено на 81 сторінці. У тексті вміщено 6 таблиць, 6 діаграм, 3 рисунки. Додатки викладено на сторінці 90. У списку використаних джерел 67 найменувань, що охоплюють 8 сторінок.

Робота має емпіричний характер.



# **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМЕНУ ГОТОВНОСТІ В СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЇ**

## **1.1. Підходи щодо визначення поняття готовності в зарубіжній та вітчизняній психології**

Сьогодення характеризується активним всебічним реформуванням освіти, високим динамізмом оновлення змісту, орієнтацією на новий тип педагогічного світогляду, що відповідає соціокультурним і суспільним викликам сучасності. Докорінні зміни в соціально-економічному та культурному розвитку держави потребують підготовки майбутніх фахівців нової генерації. Реалізація цього завдання зумовлена глибинними змінами в системі й структурі освіти та необхідністю інтеграції національної освіти в європейський та світовий освітній простір. Саме під час професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти є нагальна необхідність враховувати суспільні системні зміни, а, відтак, забезпечення сформованості не лише професійних компетентностей і компетенцій, а й готовності до виконання професійної діяльності в умовах змін та інновацій.

Сучасне життя і практика вказують на те, що найбільш ефективними і успішними фахівцями стають не ті, хто закінчив навчальний заклад з відзнакою і мають неабиякий багаж теоретичних знань, а ті, хто завдяки постійному самовдосконаленню та розвиненому соціальному інтелекту проявляли активність і рішучість у професійних пошуках. Іншими словами, вони демонстрували психологічну готовність до обраної професійної діяльності.

Зацікавленість проблемою готовності існує вже не одне століття. І хоча його вивченням займалася значна кількість дослідників, проте в сучасній науці не має його однозначного та загальноприйнятого тлумачення. Кожне дослідження виявляє нові аспекти прояву цього феномену в життєдіяльності

особистості. Використовуються такі поняття як «підготовленість», «креативність», «комплекс індивідуально-особистісних рис», «установка», «особистісна зрілість», «мотиви», «почуття».

Аналіз наукової літератури, пов'язаної з предметом нашого дослідження, дає змогу відзначити, що теоретико-методологічні аспекти та сутність термінологічних характеристик понять «готовність», «діяльність» висвітлено у працях Л. Божович, А. Деркача, М. Дьяченка, Л. Кандибовича, В. Крутецького, С. Рубінштейна, В. Татенка. Особливості «готовності до професійної діяльності» досліджували Г. Балл, Ю. Завалевський, Є. Клімов, С. Максименко, П. Перепилиця, М. Смульсон, П. Харченко. У межах функціонального підходу до вивчення «психологічної готовності» працювали Ф. Генон, Є. Ільїн, О. Ухтомський. «Психологічну готовність» у контексті «особистісного підходу» розробляли О. Бондарчук, Н. Волянчук, П. Лушин, В. Моляко.

В своєму дослідженні «Амбівалентність розуміння феномена «готовність» Е. Остапенко наводить три етапи формування знання щодо феномену готовності, які були запропоновані І. Гавриш, а саме:

1. Перший етап, кінець IX – початок XX ст., коли готовність ототожнювалась з поняттям цільової настанови і розглядалась як психічний стан, який мав безпосередній вплив на процеси сприйняття суб'єкта, його поведінку та діяльність (К. Марбе, О. Кюльпе, Д. Узнадзе).

2. Другий етап, середина XX ст., поняття готовності пов'язується з поняттям атитюда, стану індивіда відносно певної соціальної цінності (У. Томас, Ф. Знанецькі) та є якісним показником саморегуляції поведінки людини під час зовнішніх та внутрішніх впливів (Г. Олпорт).

3. Третій етап, друга половина XX – початок XXI ст., коли готовність стає одним з фундаментальних понять теорії діяльності, зокрема професійної (А. Ганюшкін, М. Дьяченко, Л. Кандибович, М. Левітов). Згодом його починають розглядати сумісно з психологічним, інтелектуальним, емоційно-вольовим потенціалом особистості [41].

У контексті нашого дослідження вважаємо за необхідне визначити: особливості трактування поняття готовність в соціогуманітарних науках; специфіку загального розуміння поняття психологічна готовність; основні підходи до вивчення змісту психологічної готовності особистості до здійснення діяльності; особливості трактування поняття готовність в соціогуманітарних науках.

Суттєвими щодо трактування поняття готовності є ознаки, в яких відтворюється загальна ідея «бути готовим до будь-чого», що спрямовує до одержання відповідного результату. Академічний тлумачний словник української мови відзначає, що готовність – бажання зробити що-небудь; з готовністю – охоче [54, с. 148].

У словнику психолого-педагогічних понять і термінів готовність визначається як стан особистості, який дозволяє їй успішно увійти в професійне середовище, швидко розвиватися в професійному відношенні [49].

Досліджуючи основи категоризації поняття готовність В. Жукова відзначає, що сутність її в єдності всіх численних властивостей і відношень. Вона розуміє готовність як цілісне утворення, що характеризується психофізіологічною, емоційно-вольовою, когнітивною мобілізацією особистості в момент її включення в діяльність певної спрямованості. При цьому готовність є властивістю особистості, яка розвивається в результаті накопичення життєвого досвіду, який базується на формуванні позитивного ставлення до певної діяльності, усвідомлення мотивів і потреб в ній, об'єктивізації її предмета і способів взаємодії з ним. Емоційні, вольові та інтелектуальні характеристики поведінки особистості за таких умов є конкретними виразами готовності на феноменологічному рівні [22].

Узнадзе Д. визначає готовність як специфічний стан, основою якого є установка особистості до виконання певної діяльності, спрямованої на задоволення її актуальної потреби. На думку вченого, виникнення психологічних установок відбувається завдяки здатності індивіда

перетворювати в свідомості впливи зовнішніх умов. Автор підкреслював, що даний феномен є цілісним утворенням, що характеризує особистісний стан суб'єкта, на основі якого виникає діяльність певного характеру і спрямованості [55].

Ліненко А. вважає, що загальним для установки і готовності є те, що вони виражають схильність особистості мобілізувати свої внутрішні сили на здійснення діяльності та життєвої активності в цілому, при цьому відмінність між ними полягає в тому, що активність, на якій ґрунтується готовність, є категорією вибору, а на рівні установки така активність фіксована в певному напрямку [37].

Розуміння готовності як певного психічного стану, що базується на певних функціональних особливостях індивіда, дає можливість визначити низку ознак, що відображають різні рівні його функціонування: від фізіологічних до поведінкових і діяльнісних. Тут можна назвати ознаки відносин, поведінкових потреб, цілей активності, адаптивності до оточення, що присутні у відповідних емоційних, пізнавальних, мотиваційних, вольових станах тощо [47]. За цим готовність може бути охарактеризована шляхом посилення на вказані ознаки, що належать до поняття психічного стану. Тут поняття готовність може бути визначене як таке, що відноситься до сфери відносин, поведінки, діяльності, оточення, які, власне, не тільки визначають, але й конкретизують психічний стан людини відносно її актуальної чи потенційної активності, діяльності, поведінки. Це означає, що базисною основою готовності індивіда є система відносин у соціальному оточенні та її конкретизація у поведінці та діяльності. Виходячи з того, що готовність є завжди готовність до чогось, де сутнісні характеристики цього «чогось» вимагають від особистості адекватного відображення об'єкту з виокремленням його суттєвих взаємозалежностей, що і є передумовою її успішності у суб'єкт-об'єктних відносинах [8].

Окремо зазначимо, що в сучасних дослідженнях виокремлюють: психологічну та практичну готовність; мотиваційну; морально-психологічну; загальну і спеціальну; готовність до розумової та фізичної діяльності.

Отже, можна відзначити двобічність поняття готовності: як якості та як психічного стану особистості. Тобто готовність до певної активності складається з моральної, психологічної, ділової та фізичної готовності. Причому, психологічна готовність займає центральне місце у всій системі видів готовності та виражається в єдності внутрішнього настрою на майбутню діяльність та в наявності професійно важливих якостей особистості, необхідних для її успішного здійснення [22].

Поняття «психологічна готовність» будується за ознакою психологічності, тобто вказує на існування в готовності певного суб'єктного підґрунтя з огляду на його виникнення, розвиток та функціонування у складі цілісної діяльнісної системи, тобто приналежність до суб'єктивної раціональності у вигляді внутрішньої (психологічної) моделі того об'єктивного явища, відносно якого має відбуватися та чи інша активність особистості [8].

Теоретичне дослідження сучасних психологічних джерел щодо підходів трактування поняття психологічна готовність дає змогу нам відзначити, що готовність визначається як: наявність здібностей; якість особистості; психологічний стан; суттєва ознака установи; психологічна умова успішності виконання діяльності; цілісне явище, що поєднує якості особистості, способи поведінки, професійні знання, вміння та компетентності.

У контексті психологічного аналізу феномену готовності М. Левітов зазначає, що «готовність може бути розглянута як придатність або непридатність людини до виконання певної роботи, як наявність або нестача у неї необхідних для даної роботи здібностей, причому крім такої загальної та тривалої готовності до роботи існує готовність як тимчасовий стан, який можна назвати передстартовим станом. Треба розрізняти три основних види

цих передстартових станів: звичайний, що не виявляє позитивну або негативну сторону; підвищеної готовності; зниженої готовності» [35, с. 221].

Психологічна готовність до діяльності, на думку В. Жукової, є психологічним утворенням, що виникає під впливом конкретних завдань, вимог, обставин. Вона має складну динамічну структуру, яка відображає інтелектуальні, емоційні, вольові та мотиваційні сторони психіки людини в їх відношенні із зовнішніми умовами, і є стійкою характеристикою особистості [22].

Шадриков В., розглядаючи психічну готовність у широкому сенсі, вказував, що вона є складним цілісним процесом особистості та характеризується: твердою впевненістю людини у своїх силах; спробою активно, з повною віддачею боротися до кінця за досягнення певної мети; оптимальним рівнем емоційного збудження; високим ступенем психічної стійкості до різноманітних значущих для людини зовнішніх і внутрішніх чинників, що негативно впливають на неї; здатністю довільно керувати своїми діями, почуттями, поведінкою в мінливих, напружених умовах діяльності. У вузькому значенні слова стан психічної готовності, на думку автора, можна охарактеризувати упевненістю, мобілізаційністю, легкістю, емоційним підйомом, високою концентрацією уваги, установкою на прояв волі, зусиллям спеціалізованого сприйняття [63].

У своєму дослідженні О. Булгакова, спираючись на ідею особистісно-діяльнісного підходу (Л. Велитченко, Н. Коломінський, Н. Тарасевич, С. Омельченко), основи якого сходять до праць Л. Виготського, О. Леонтєва, С. Рубінштейна, Б. Ананьєва, що постулюють ідею про особистість як суб'єкт діяльності, яка сама, визначаючи її характер, формується в ній, ми отримуємо можливість охарактеризувати психологічну готовність як складне інтернальне особистісно-діяльнісне утворення. Головною ознакою цього утворення є ознака ставлення до себе як до діяча, в якій відтворюється досвід участі в інтерактивних подіях суб'єкт-суб'єктних та суб'єкт-об'єктних відносин соціального буття особистості [8].

У дослідженнях психологічної готовності Л. Лежніної, які здійснювалися в контексті розуміння її в особистісному підході, а саме: як властивість і якість особистості, як прояв здібностей, умінь, як стійку характеристику особистості, обґрунтована важлива особливість готовності. Вона зазначає, що ми маємо розуміти – психологічна готовність формується не безпосередньо перед виконанням певної дії, а завчасно як сформована спрямованість діяти певним чином [36].

Психологічна готовність найчастіше пов'язується з цілеспрямованою діяльністю, та є істотною умовою її реалізації, регуляції, стійкості, ефективності. Вона допомагає людині правильно використовувати знання, формувати особистісні якості, здійснювати самоконтроль. В сучасній психології визначають два підходи до визначення змісту та структури психологічної готовності до здійснення професійної діяльності: функціональний та особистісний.

В рамках функціонального підходу готовність до діяльності трактується як певний стан психічних функцій, який забезпечує високий рівень досягнень під час виконання того чи іншого виду діяльності [4; 6; 14; 28; 52]. Цей стан розуміється як близький до феномену «оперативного спокою» [25].

Психологічна готовність як результат підготовки до певної діяльності розглядається за особистісного підходу [5; 9; 12; 28; 38; 57]. Така готовність є стійким, багатоаспектним та ієрархізованим формуванням особистості, яке містить ряд компонентів (мотиваційний, когнітивний, операційний, тощо) та є адекватним вимогам, змісту та умовам діяльності.

Клімов Є. вважає готовність людини до певної діяльності психологічним станом, він зауважує, що успішно виконувати свої професійні обов'язки, правильно використовувати знання, досвід, особисті якості, зберігати самоконтроль і перебудовувати діяльність при появі непередбачених перешкод допомагає стан психологічної готовності до діяльності – психічний стан, що характеризується мобілізацією ресурсів

суб'єкта діяльності на оперативне або довготермінове її виконання. На його думку, тривала готовність до трудової діяльності містить: позитивне ставлення до того чи іншого виду діяльності, професії; риси характеру, здібності, мотивацію, адекватні вимоги діяльності; необхідні знання, вміння та навички; стійкі професійно важливі особливості сприйняття, уваги, мислення, емоційно-вольові процеси [30].

Також, Є. Клімов стверджує, що динамічна структура стану психологічної готовності до складних видів діяльності – це цілісне утворення, що охоплює низку особистісних характеристик, основними з яких є:

- мотиваційні – потреба успішно виконувати певні завдання, стійкий інтерес до діяльності, прагнення досягати успіху та показувати себе з кращого боку;

- пізнавальні – розуміння обов'язків, трудового завдання, оцінювання його значущості для досягнення конкретних результатів діяльності та для себе (з точки зору престижу, статусу), прогнозування ймовірних змін, обставин тощо;

- емоційні – почуття професійної та соціальної відповідальності, впевненість в успіху, наснага;

- вольові – управління собою та мобілізація сил, зосередження на завданні, ігнорування сторонніх впливів, подолання сумнівів, боязні [30].

На думку В. Семиченко, готовність до професійної діяльності – це психічний стан, який містить:

- а) операційну готовність – що вимагає термінової активізації людини, її залучення на певному рівні до діяльності;

- б) функціональну готовність – усвідомленості людиною своїх цілей, оцінки існуючих постулатів, визначення найбільш ймовірних засобів дії;

- в) особистісну готовність, яка складається з пролонгованої високої активності особистості в процесі залучення до здійснення професійної діяльності; пролонгованої необхідності та розподілу під час мотиваційних,



вольових, інтелектуальних зусиль; оцінки ймовірності досягнення життєвих успіхів через діяльність [52].

Психологічну готовність, Н. Волянюк, визначає як суттєву передумову й умову цілеспрямованої професійно-педагогічної діяльності, її саморегуляції, стійкості та ефективності. З цих позицій автор стверджує, що психологічна готовність тренера-викладача – це складно-структуроване утворення, що характеризує рівень його самостійного задіяння до спортивно-педагогічної діяльності. Вона виокремлює такі структурні компоненти психологічної готовності до спортивно-педагогічної діяльності:

- операційний (володіння способами і прийомами діяльності, необхідними знаннями, навичками, вміннями);
- емоційно-вольовий (емоційне переживання свого ставлення до діяльності, самоконтроль, самоуправління);
- мотиваційний (інтерес до діяльності, усвідомлення відповідальності за виконання професійних завдань, бажання виконувати діяльність на високому професійному рівні) [12].

За визначенням О. Федика, психологічна готовність тренера-викладача до здійснення спортивно-педагогічної діяльності розглядається як особистісне новоутворення, що містить у собі оптимальну суму знань, необхідну систему вмінь і навичок, психологічну установку на досягнення поставленої мети, мотивів, якості, потреби, здібності, стан індивіда, тобто все те, що об'єднує професійний склад особистості спеціаліста та його реальне ставлення до діяльності [58].

Карамушка Л. розуміє психологічну готовність керівників освіти до управлінської діяльності як комплекс мотивів, знань, умінь та навичок, особистісних якостей, які забезпечують ефективність управління в певній сфері. За своєю структурою така готовність є складним багатоаспектним особистісним утворенням, який поєднує такі функціонально зв'язані між собою та взаємообумовлені компоненти:

- мотиваційний: сукупність мотивів, адекватних цілям та завданням управлінської діяльності;
- когнітивний: сукупність знань, необхідних для управлінської діяльності;
- операційний: сукупність умінь та навичок практичного вирішення управлінських завдань;
- особистісний: сукупність важливих для управлінської діяльності особистісних якостей [26; 27; 28].

Брюховецька О. виділяє в окремий вид психологічну готовність керівників загальноосвітніх навчальних закладів до управлінського спілкування, яка є стійким психологічним утворенням у структурі особистості фахівця, що забезпечує здійснення ефективного управлінського спілкування. Структура психологічної готовності керівників загальноосвітніх навчальних закладів до управлінського спілкування, на думку автора, виступає як складно-організоване психологічне утворення особистості, що містить чотири взаємопов'язані компоненти: когнітивний, операціонально-регулятивний, мотиваційний, особистісний [7].

У своєму дослідженні О. Щотка визначає психологічну готовність особистості до професійно-управлінського самовизначення студентів педагогічних вузів як стійке системне психологічне утворення, що характеризує вибіркочну, прогнозуючу активність особистості під час підготовки та вирішення завдань професійно-управлінського самовизначення на етапі навчання в закладі вищої освіти. Автор на основі розробленої моделі виділяє кілька показників, які дають змогу диференційовано оцінити таку психологічну готовність:

- мотиваційно-смісловий, який забезпечує ініціацію процесу професійно-управлінського самовизначення та динаміку його розгортання;
- когнітивний, який здійснює інтеграцію уявлень про різні аспекти управлінської діяльності, визначає розуміння сутності управлінської

діяльності в освіті та її вимог до особистості, осмислення та узагальнення досвіду при взаємодії з різними управлінськими системами;

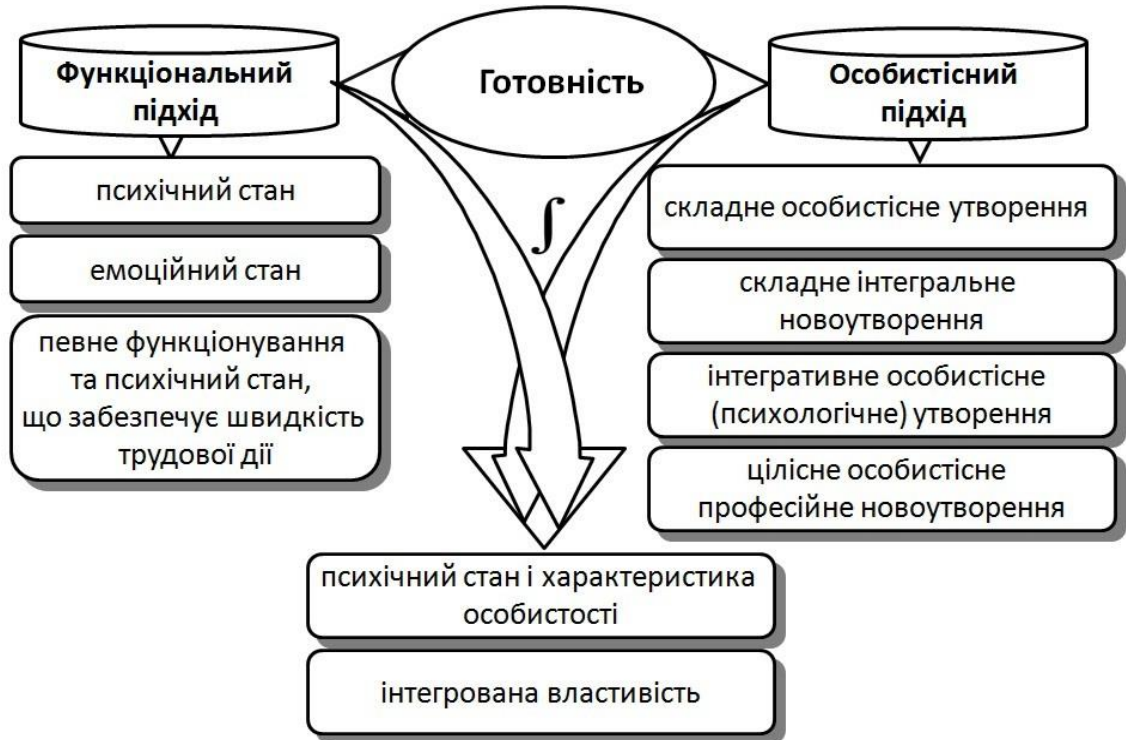
– рефлексивний компонент, який забезпечує усвідомлення власних цілей, цінностей, можливостей і обмежень в управлінні, співвіднесення їх із ціннісно-нормативною структурою управлінської діяльності в освіті, а також точне прогнозування наслідків вибору управлінської діяльності для розвитку власної особистості;

– саморегулятивний компонент, який визначає здатність людини протистояти тиску зовнішніх обставин; самостійно, відповідально, з опорою на власні можливості вирішувати проблеми розвитку управлінської кар'єри в освіті [67].

За результатами наукових пошуків, В. Моляко визначає складові структури загальної психологічної готовності до діяльності, зокрема до праці. Він вважає, що основою для подальшого формування психологічної готовності до професійної діяльності є такі психофізіологічні якості особистості, як: динамічні стереотипи (І. Павлов), діяльність функціональної системи (П. Анохін), прояв доміанти (О. Ухтомський), виникнення та функціонування установки (Д. Узнадзе). При цьому основними психологічними компонентами готовності як стійкої характеристики особистості, на думку вченого, є знання, вміння, навички і мотиви діяльності. В. Моляко зазначає, що структуру психологічної готовності необхідно розглядати відповідно того, яку діяльність буде здійснювати особистість – виконавчу або творчу [40].

Проведений нами загальний аналіз щодо досліджень проблеми готовності дає змогу відзначити у загальному вигляді, що готовність – це складне цілісне утворення психіки людини. Вона має складану динамічну структуру і носить комплексний характер, поєднуючи в собі ряд психологічних феноменів, які знаходяться в тісному взаємозв'язку. Більшість дослідників погоджується з тим, що психологічна готовність виконує дві основні функції, а саме: вона сприяє адаптації в актуальних реальних умовах,

а також випереджає адаптацію шляхом формування моделей поведінки та взаємодії в майбутньому з новими обставинами.



**Рис. 1.1. Визначення поняття «готовність» за функціонального та особистісного підходів**

За підсумком проведеного аналізу можна проілюструвати різноманіття трактування феномену готовності та його центрального виду – психологічної готовності (рис. 1.1).

Готовність – це концентрований показник діяльній суті особистості, міра її активності; умова успішного виконання певних дій; структурно складне особистісне утворення.

Психологічна готовність – це певний психічний стан, що характеризується мобілізацією ресурсів суб'єкта щодо здійснення вмотивованої активності; інтегративне системне утворення особистості, яке є основою ефективної діяльності; усвідомлена пролонгована активність особистості відповідно діяльності; активні психологічні настанови, що

зумовлюють високий рівень ефективної суб'єктності в процесі здійснення діяльності тощо.

Отже, у нашому дослідженні ми будемо спиратися на визначення психологічної готовності як складного особистісного новоутворення, яке можна описати як взаємодію компонентів: мотиваційного, емоційно-вольового, орієнтовно-мобілізаційного, пізнавально-оцінювального, операціонально-діяльнісного, когнітивного.

Рівень розвитку вищенаведених компонентів відображає функціональну надійність психіки людини в умовах діяльності та адекватно забезпечує виконання поставлених перед нею завдань. Критеріями визначення психологічної готовності до певних видів діяльності можна вважати рівень розвитку зазначених вище компонентів. Зауважимо, що важливим є процес формування психологічної готовності до певного виду діяльності, при цьому таке формування має надавати людині можливість свідомо здійснювати діяльність з найбільшою ефективністю.

## **1.2. Основні характеристики психологічної готовності до змін**

Сучасна освіта має готувати людину, яка відзначатиметься готовністю сприймати динаміку зміни навколишнього середовища як належної складової частини власного способу життя. Тому зміни, які сьогодні супроводжують освітню систему, стосуються не тільки і не стільки учнівської аудиторії, але й педагогічних працівників.

Ми погоджуємось с думкою В. Чудакової, що психологічні чинники є останнім і більш складним бар'єром здійснення інновацій, саме вони потребують детального дослідження. Нові педагогічні доробки потенційно здатні підвищити якість освітнього процесу, але досить часто навіть після глибокого ознайомлення із сутністю нової педагогічної методики педагоги не використовують її або повертаються до старих форм і методів навчально-виховного процесу після зіткнення з труднощами впровадження нових методів. Серед них складність для педагога, який багато років працював за типовою системою, становить необхідність зміни не лише форм діяльності, але й особистості – системи цінностей, стереотипів поведінки, системи відносин тощо [62].

Окремі нововведення вимагають нової освіти (наприклад, комп'ютерні технології навчання), що викликає загальний особистісний опір і робить неможливим нововведення. За великої значущості нововведення, економічної підтримки, а також підтримки керівництва та суспільства відбувається руйнування інноваційного проекту на рівні психологічних чинників та умов. Отже, це має особливу значущість та потребує подальших психолого-педагогічних досліджень.

У психологічній літературі поняття «психологічна готовність» розуміється здебільшого як «психологічна готовність до дії», тобто як стан ефективного виконання певних дій. Введення цього поняття в психологію викликано необхідністю визначення рівня можливостей особистості при здійсненні певної діяльності. Своє відображення ця проблема знайшла в багатьох галузях психологічної науки: в психології праці та інженерній

психології, в психології спорту, в психології управління, в педагогічній психології.

Поняття «готовності до змін» у психології розглядається різними авторами в залежності від контексту характеристик особистості та її діяльності. Найбільш вдалим для розуміння сутті та структури цього явища вважаємо пояснення М. Фаєрмана, якому вдалося систематизувати параметри готовності до змін на особистісному, груповому та системному (організаційному) рівнях. Частіше готовність до зміни розуміють як складний комплексний конструкт, що виникає на певному етапі психологічного процесу змін. Із позиції інтегративного процесу, «готовність до зміни» – це категорія суб'єктивної психологічної реальності, що являє собою активацію ресурсної, мотиваційної, енергетичної сфер психіки, не будучи безпосереднім механізмом поведінкових моделі або продуктом вольових зусиль. Саме несформована психологічна готовність (її відсутність) робить вольову пошукову поведінку неефективною, викликає внутрішні опори змінам, видає невірні помилкові стратегії та поведінкові моделі. Навпаки, сформована або активна готовність розширює поведінкові моделі, розширює спектр рішень, шляхів досягнення, збагачує мотиваційну сферу [56].

Теоретико-методологічні аспекти формування психологічної готовності до діяльності в умовах змін досліджувалися у наукових працях В. Івкіна, Л. Карамушки, М. Москальова, О. Толкова, Н. Хміль. Особливості готовності персоналу до змін досліджувалися в роботах Т. Лепейко, П. Рудика, В. Сластеніної та інших вчених. Однак і сьогодні, під час оцінки готовності персоналу до змін, дослідження трактувань цього феномену та його складових викликає багато запитань.

Аналізуючи проблему готовності до змін персоналом організації, О. Віханський визначає рівень такої готовності за двома найважливішими аспектами: ступінню задоволеності працівників існуючим станом справ та сприйняттям особистого ризику, пов'язаного з можливим проведенням перетворень [10]. Комбінація цих аспектів і визначає характер готовності

персоналу до змін (низька готовність, помірно невизначена готовність та висока готовність).

Цікавим для нашого дослідження є метод оцінки реакцій працівника на рішення керівництва щодо певних змін, що запропонований О. Замишляєвим [23]. Його концепція ґрунтується на тому, що на кожне рішення та розпорядження в організації викликає реакцію працівників, яка не завжди буває однозначною. Він розглядає готовність персоналу до змін через призму реакцій працівника на їх впровадження і виділяє три основні параметри: невідворотність змін ( $I$  – Inevitability), конкретність змін ( $S$  – Specificity), привабливість змін ( $A$  – Attractivity). За цими параметрами О. Замишляєв виокремив чотири варіанти реакції на зміни:

1. Висока невідворотність змін, низька конкретність змін, висока привабливість змін ( $I - S - A$ ): працівник усвідомлює, що зміни неминучі, але при цьому не має уявлення про те, що, як і коли це почне відбуватися. За таких умов спостерігається низький рівень ефективності комунікацій, дуже високий рівень демотивації персоналу, емоційна напруженість тощо.

2. Низька невідворотність змін, висока конкретність змін, низька (або висока) привабливість змін ( $I - S - A/A$ ): завдяки відсутності грамотно побудованих вертикальних комунікацій, працівник ставиться з недовірою до майбутніх змін, що також викликає певні негативні переживання.

3. Низька невідворотність змін, низька конкретність змін, низька привабливість змін ( $I - S - A$ ): у працівника немає впевненості в тому, що зміни відбудуться, і не має уявлення, коли і яким чином це відбудеться, що призводить до пасивності, амотивації та впевненості, що ніяких змін не буде.

4. Висока невідворотність змін, висока конкретність змін, висока привабливість змін ( $I - S - A$ ): працівник не лише усвідомлює неминучість змін, але і має чіткий план впровадження змін, що стимулює позитивне (або негативне) ставлення до змін і відповідну активність працівника [23].

На думку Дж. Келлера, важливу роль під час впровадження змін відіграє мотивація та стимулювання щодо набуття знань, навичок, умінь



працівниками. Їм була побудована модель мотивації, що включає 4 етапи отримання нових знань, умінь, навичок і/або під час впровадження змін: увагу (attention); значимість (relevance); впевненість (confidence); задоволення (satisfaction) [39].

Вважаємо за необхідне відзначити, що в сучасних наукових джерелах поняття «готовність до змін» та «готовність до інновацій» складно перетинаються. А в психолого-педагогічних і педагогічних дослідженнях готовність до змін у професійній діяльності безпосередньо й синонімічно пов'язується з готовністю педагога до інноваційної діяльності та трансформується в інноваційну діяльність педагога. Така трансформація латентно передбачає необхідність готовності до змін й готовності до інновацій, але в дослідженнях більшою мірою зосереджуються на вивченні змісту, структури і чинників саме інноваційної діяльності педагога. Це пов'язано з тим, що освіта є досить консервативною суспільною інституцією, а відтак, будь яка інновація або новація потребує досить глибоких особистісних змін, змін професійного мислення й поведінкових моделей. Ми у нашому дослідженні основних характеристик психологічної готовності до змін також будемо вивчати цей феномен, перш за все, у контексті інноваційної готовності педагога, готовності до інноваційної діяльності.

Задля аналізу психологічної готовності педагога до змін ми маємо уточнити й визначити загальні підходи до розуміння специфіки інноваційної діяльності та інноваційної педагогічної діяльності.

У «Положенні про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» визначено зміст поняття «інноваційна освітня діяльність: «Інноваційною освітньою діяльністю у системі освіти є діяльність, що спрямована на розроблення й використання у сфері освіти результатів наукових досліджень та розробок». При цьому освітніми інноваціями вважаються «новостворені (застосовані) або вдосконалені освітні, навчальні, виховні, психолого-педагогічні та управлінські технології, методи, моделі, продукція, освітні, а також технічні рішення у галузі освіти, які істотно

підвищують якість, результативність та ефективність освітньої діяльності» [46].

Цікавими на нашу думку є висновки Т. Перекрестової, яка визначає інноваційну діяльність як цілеспрямовану педагогічну діяльність, засновану на усвідомленні власного педагогічного досвіду шляхом порівняння та вивчення, зміни і розвитку навчально-виховного процесу з метою досягнення найвищих результатів, отримання нового знання, впровадження якісно іншої педагогічної практики. Вона відзначає, що провідною формою інноваційної діяльності є дослідно-експериментальна робота [44].

Успішність інноваційної педагогічної діяльності, на думку І. Дичківської, передбачає, що педагог усвідомлює практичну значущість різних інновацій у системі освіти не лише на професійному, а й на особистісному рівні. Однак, зауважує вона, включення педагога в інноваційний процес часто відбувається спонтанно без урахування його психологічних особистостей готовності до інноваційної діяльності. Саме тут ми вбачаємо проблемність загальної психологічної готовності до змін, яка виявляється тією внутрішньою силою, що формує інноваційну позицію педагога, а також є основою активної суспільної професійно-педагогічної позиції суб'єкта, яка спонукає до інновацій та сприяє продуктивності діяльності [20].

Більшість дослідників погоджуються з тим, що готовність до інноваційної діяльності передбачає достатній рівень сформованості мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, активної творчої позиції під час здійснення власної діяльності та розвинутої професійної рефлексії, здатності визначати найбільш ефективні способи досягнення цілей.

Вивчаючи особливості готовності учителя до інноваційної діяльності, Л. Даниленко визначила такі її показники: усвідомлення потреби впровадження педагогічних інновацій у власній педагогічній праці; інформованість про новітні педагогічні технології, знання новаторських

методик роботи; зорієнтованість на створення власних творчих завдань, методик, спрямованість на експериментальну діяльність; готовність до подолання труднощів, пов'язаних зі змістом та організацією інноваційної діяльності; володіння практичними навичками освоєння педагогічних інновацій та розроблення нових. На основі співвідношення та міри вияву цих показників вона виокремлює репродуктивний, продуктивний, творчий рівні сформованості готовності до педагогічних інновацій [18].

Готовність до інноваційної педагогічної діяльності І. Дичківська розуміє як особливий особистісний стан, що передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості та рефлексії [20].

Досліджуючи сформованість психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності В. Чудакова відзначає, що інноваційна діяльність є складною системною психолого-педагогічною та організаційною проблемою, що може бути вирішена на основі комплексної програми спеціальної психологічної підготовки й організаційно-психологічного супроводу інноваційної діяльності персоналу освітніх організацій в умовах освітнього середовища на рівні окремих закладів системи освіти. Вона зауважує, що головною методичною проблемою формування психологічної готовності педагогів до інновацій є визначення змісту, розробка та впровадження психолого-педагогічних технологій і методів експертизи, корекції та розвитку спеціальних компетентностей. Головною організаційною проблемою впровадження новацій є психологічні складності узгодження дій і взаємодій керівників, персоналу освітніх організацій і учнів за новими педагогічними технологіями, попередження та усунення конфліктів в ході трансформації змісту діяльності, систем відношень і стосунків усіх рівнів [61].

Ключова психологічна проблема – виявлення та застосування внутрішніх закономірностей функціонування особистості педагога,

особистісних та професійних рис і особливостей, що сприяють або створюють опір засвоєнню нових форм діяльності педагога з навчання та виховання учнів. На думку дослідниці основою дефініції «психологічна готовність до інновацій» є інтеграційний показник рівня розвитку інноваційної тенденції вчителів, що поєднує компоненти, значущі для прискороного впровадження нововведень.

Психологічна готовність, на думку Б. Паригіна, найчастіше передбачає злам, руйнування раніше утворених настановчих стереотипів і шаблонів внаслідок їх повної невідповідності новим умовам діяльності. У свою чергу, кожна із психологічних установок має бути підкріплена відповідною їй здатністю до її практичної реалізації. Усе це в сукупності й може розглядатися як інтегральна характеристика психологічної готовності до ефективної дії. Він зауважує, що психологічна готовність до сучасної ефективної діяльності, готовність до змін містить у собі ще й готовність до випробування стресом, стресовою ситуацією, на відміну від ситуації однозначної заданості установки, яка знімає цю напруженість. Окрім того, повна психологічна готовність до діяльності припускає ситуацію вибору установок і способів діяльності [43].

Розвиток інноваційних процесів в освіті на сучасному етапі, на думку більшості дослідників, є об'єктивною закономірністю, що зумовлюється інтенсивним розвитком інформаційно-комунікативних технологій у сферах людського буття; оновленням змісту філософії сучасної освіти, центром якої є загальнолюдський ціннісний аспект; гуманістичною орієнтацією взаємодії учасників освітнього процесу; необхідністю підвищення рівня активності та відповідальності персоналу освітніх організацій за власну професійну діяльність, спрямовану на формування творчої особистості, готовності до сприйняття та активної діяльності у нових швидкозмінних соціально-економічних умовах.

Підсумовуючи загальні підходи до визначення структури та основні характеристики психологічної готовності до змін можна стверджувати, що це

категорія суб'єктивної психологічної реальності, вона здійснює функцію активації ресурсної, мотиваційної, енергетичної сфер психіки і опосередковано є механізмом поведінкових моделей або продуктом вольових зусиль. Важливо, що сьогодні в психолого-педагогічних і педагогічних дослідженнях готовність до змін у професійній діяльності безпосередньо й синонімічно пов'язують з готовністю викладача до інноваційної діяльності, тобто готовності до змінювання та оновлення власного мислення й моделей поведінки і разом з цим оновлення професійної діяльності шляхом освоєння та впровадження інновацій.

Серед основних характеристик психологічної готовності викладача освітнього закладу можна назвати такі: лабільність здійснення професійної діяльності; адекватна впевненість щодо власних можливостей; усвідомлення цінності інновацій та їх ролі в професійній діяльності; активна пізнавальна й дослідницька позиція; зорієнтованість на власну професійну творчість; розвиненість саморегуляції в стресових ситуаціях, що пов'язані зі змінами й подоланням труднощів.

Процедура формування психологічної готовності до змін, має враховувати базову послідовність набуття цієї здатності, а саме: усвідомлення цілей виконання завдань, вирішення яких сприятиме здійсненню змін; осмислення та оцінювання умов, задля яких у майбутньому має здійснюватися актуалізація досвіду вирішення нових; визначення на основі досвіду та оцінюванні майбутніх умов діяльності більш раціональних і можливих способів розв'язання завдань відповідно прогнозованим змінам в професійній діяльності; прогнозування можливих проявів власних інтелектуальних, емоційних, мотиваційних і вольових процесів, оцінювання відповідності можливостей, рівня домагань та необхідності досягнення певних змін; мобілізація сил задля здійснення бажаних (або необхідних) змін, самонавіювання віри в успішне досягнення мети.

### **Висновки до розділу 1.**

Сучасне суспільство переживає період різких політичних і економічних змін, природних і геополітичних катаклізмів, зростаючої міграції населення. Для життя людини стають характерними ситуації втрати роботи, різкі падіння та зльоти рівня життя тощо. Наслідки вимушених змін способу життя проявляються в зростанні негативних психологічних проявів, підвищенні рівня психоемоційного напруження, розвитку і широкому поширенні таких несприятливих для здоров'я психічних станів, як тривога, незадоволеність життям, невпевненість у завтрашньому дні, страх перед майбутнім.

Психологічна готовність – це істотна передумова цілеспрямованої діяльності, її регуляції, стійкості та ефективності. Вона допомагає людині успішно виконувати свої обов'язки, правильно використовувати знання, досвід, особисті якості, зберігати самоконтроль і перебудовувати свою діяльність за появи непередбачуваних перешкод.

Готовність до діяльності є обов'язковою умовою не тільки її початку, але й ефективного завершення. Природно, що феномен психологічної готовності до дії й діяльності людини завжди привертав до себе увагу в тих випадках, коли йдеться про використання її сил і можливостей у незвичайних, екстремальних умовах.

Готовність до того або іншого виду діяльності – це цілеспрямоване вираження особистості, що охоплює її переконання, погляди, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, навички, вміння, установки, налаштування на певну поведінку. Така готовність досягається у процесі психологічної, професійної підготовки, є результатом всебічного розвитку особистості з урахуванням вимог, які висуваються особливостями діяльності, професії.

Готовність – це концентрований показник діяльнісної суті особистості, міра її активності; умова успішного виконання певних дій; структурно складне особистісне утворення.

Психологічна готовність – це певний психічний стан, що характеризується мобілізацією ресурсів суб'єкта щодо здійснення вмотивованої активності; інтегративне системне утворення особистості, яке є основою ефективної діяльності; усвідомлена пролонгована активність особистості відповідно діяльності успішність; активні психологічні настанови, що зумовлюють високий рівень ефективної суб'єктності в процесі здійснення діяльності тощо.

У нашому дослідженні ми будемо спиратися на визначення психологічної готовності як складного особистісного новоутворення, яке можна описати як взаємодію компонентів: мотиваційного, емоційно-вольового, орієнтовно-мобілізаційного, пізнавально-оцінювального, операціонально-діяльнісного, когнітивного.

Рівень розвитку вищенаведених компонентів відображає функціональну надійність психіки людини в умовах діяльності та адекватно забезпечує виконання поставлених перед нею завдань. Критеріями визначення психологічної готовності до певних видів діяльності можна вважати рівень розвитку зазначених вище компонентів. Зауважимо, що важливим є процес формування психологічної готовності до певного виду діяльності, при цьому таке формування має надавати людині можливість свідомо здійснювати діяльність з найбільшою ефективністю.

Психологічна готовність до змін – це категорія суб'єктивної психологічної реальності, що здійснює функцію активації ресурсної, мотиваційної, енергетичної сфер психіки і опосередковано є механізмом поведінкових моделі або продуктом вольових зусиль. Важливо, що сьогодні в психолого-педагогічних і педагогічних дослідженнях готовність до змін у професійній діяльності безпосередньо й синонімічно пов'язують з готовністю викладача до інноваційної діяльності, тобто готовності до змінювання та оновлення власного мислення й моделей поведінки і з цим оновлення професійної діяльності, шляхом освоєння та впровадження інновацій.

Основні характеристики психологічної готовності викладача освітнього закладу ми визначили такі:

- лабільність здійснення професійної діяльності;
- адекватна впевненість щодо власних можливостей;
- усвідомлення цінності інновацій та їх ролі в професійній діяльності;
- активна пізнавальна й дослідницька позиція;
- зорієнтованість на власну професійну творчість;
- розвиненість саморегуляції в стресових ситуаціях, що пов'язані із змінами й подоланням труднощів.



## РОЗДІЛ 2. ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ЯК ОСНОВИ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСВІТИ

### 2.1. Соціально-психологічні аспекти освітнього простору

Глобалізаційні процеси, що відбуваються в сучасному світі, стосуються всіх сфер життєдіяльності людини, у тому числі й системи освіти. Сьогодні поняття «освітній простір» міцно увійшло до тезаурусу сучасної психології та педагогіки й потребує його наукового обґрунтування. Предметом наукових досліджень «освітній простір» представлений у роботах Н. Авшенюк, Н. Бастуна, С. Бондиревої, О. Веряєва, С. Гершунського, В. Гинецінського, Б. Ельконіна, О. Леонової, Н. Рибки, О. Разуменко, А. Самодріна, В. Слободчикова, Т. Ткач, І. Фрумїна, А. Цимбалару І. Шалаєва, І. Шендрік, Т. Чернецької, Г. Щевельової та інших.

Категорія «простір», як одна із провідних категорій філософії, фізики, географії, поступово поширилася на інші науки і нині використовується у найрізноманітніших контекстах – економічному, політичному, культурному, інформаційному, освітньому тощо. З формальної точки зору, простір – це система, що формується множинними суб'єктами у взаємодії, між яким встановлюються відносини, що визначаються їх функціональною специфікою. При цьому системність простору виявляється у його взаємовиключних якостях: протяжність і фрагментарність, неперервність і уривчастість, сталість і змінність, котрі були визначені ще у часи античної філософії [1; 13]. Звернення до поняття простору у педагогічних дослідженнях спирається на історію його використання у соціально-гуманітарних сферах знання, зокрема філософії, соціології і соціальній психології. Сьогодні широко застосовується поняття «освітнього простору» та його похідні – інформаційно-освітній простір, інноваційний освітній простір, культурно-освітній простір тощо. Зазначені феномени є складними системними утвореннями, що спричинили множинність трактувань у

залежності від контекстів їх розгляду і точок зору дослідників, що, у цілому, відображає діалогічність сучасної науки.

У своєму дослідженні тенденцій розвитку транснаціональної вищої освіти у другій половині ХХ – на початку ХХІ століття Н. Авшенюк відзначає, що перші спроби визначити сутність поняття «освітній простір» датуються серединою 90-х років ХХ століття. Нині у педагогічній літературі, за результатами її аналізу, зустрічаються різні точки зору щодо змісту цього поняття, зокрема це:

- місце, де суб'єктивно створюється множина стосунків і зв'язків, де відбувається діяльність різноманітних систем (державних, громадських і змішаних) з розвитку індивіда і його соціалізації;

- система впливів і умов формування особистості, а також можливостей для саморозвитку, що існують в її оточенні;

- освітні заклади, спільнота студентів і викладачів, організація управління системою освіти на різних рівнях державної влади;

- усі фізичні і юридичні особи регіону, увесь регіон, взятий у визначеному аспекті по відношенню до освіти;

- певним чином пов'язані між собою умови, що впливають на освіту людини;

- середовище і соціальна інфраструктура, що вирішує завдання навчання, виховання і розвитку молодого покоління;

- сукупність усіх освітніх і виховних закладів, науково-педагогічних центрів, державних і громадських просвітницьких організацій;

- простір спільної життєдіяльності, де відбувається зустріч людей різних вікових груп, визначаються спільні цілі і здійснюється освіта людини;

- простір, в якому агенти здійснюють активні дії, спрямовані на системну освіту і виховання;

- реально існуючий просторово часовий континуум функціонування визначених відносин;

– простір, в якому відбуваються освітні процеси, тобто здійснюється і усвідомлюється взаємодія з оточуючим світом;

– збереження загальнодержавної єдності в освіті за умов проведення децентралізації управління освітою з метою збереження цілісності взаємозв'язків і наступності окремих освітніх структур, а також дотримання права кожного громадянина в отриманні повноцінної освіти, незалежно від місця проживання;

– спільна освітня діяльність сукупних суб'єктів освіти, єдність якої забезпечується спільним розумінням всіма учасниками освітніх процесів цінностей і цілей освіти, завдань освітньої діяльності, спільних принципів оновлення змісту і технологій освіти, вимог до освітнього стандарту;

– форма існування й трансляції соціального досвіду від покоління до покоління на рівні, що перевищує природний і відбувається без спеціально організованих процесів навчання та виховання, тобто не інтенсифікований спеціальним впливом на суб'єктів освіти [2].

Отже, невизначеність поняття «освітній простір», з одного боку, ускладнює його використання в науці й практиці, а з іншого – спонукає до аналізу особливостей його використання та визначення сутнісних відмінностей від інших, близьких за значенням. Зауважимо, що складність освітнього простору як системи передбачає множинність аспектів розгляду цього феномену і варіантів наявності різних компонентів в його структуруванні.

Дефініційний аналіз фахової літератури, що здійснила у своєму дослідженні А. Цимбалару, свідчить про багатомірність і різноплановість смислового поля цього поняття. Вона відзначає, що залежно від підходів до розуміння феномена «простір» виокремлюються два аспекти розуміння поняття «освітній простір». У межах першого – інституційного – освітній простір характеризується як певна частка соціуму, де створено умови для розвитку особистості. З цих позицій під дефініцією «освітній простір» розуміють певну територію, що пов'язана з масштабними явищами у галузі

освіти: як певну частку соціального простору (соціальна організація), у межах якої здійснюється нормована освітня діяльність; як результат інтеграційних процесів в системі освіти, утворення комплексу її елементів або конструктивної діяльності; як єдність, цілісне утворення в галузі освіти, яке має свої межі, що уточнюються окремо, – глобальний (світовий) освітній простір, міжнародний освітній простір, європейський освітній простір, освітній простір регіону (округу), школи, шкільного класу. Він відображає систему соціальних зв'язків та відношень в галузі освіти, характер взаємовідношень суспільства і соціальних інститутів, пов'язаних із задоволенням освітніх потреб його членів [60].

У межах другого – субстанціонального (або індивідуального) – аспекту освітній простір визначається як можливість і наявність формування особистісного простору суб'єкта освітнього процесу. Цей підхід пов'язаний з відмовою від уявлення про освітній процес як лінії, траєкторії, за якою має рухатися учень. Він постає результатом організації взаємодії особистості з об'єктами середовища. Важливим є встановлене у межах цього аспекту розуміння феномена «освітній простір» як педагогічної реальності, яка концентрує у собі сутнісні ознаки простору, демонструє багатовимірність можливих проявів освітньої діяльності людини.

Отже, А. Цимбалару відзначає, що освітній простір – це педагогічна реальність, у якій відбувається зустріч, взаємодія, осмислення і пізнання особистістю (подія) оточуючих її елементів-носіїв культури (освітнього середовища), що забезпечує суб'єктивізацію і прогресивний розвиток об'єктів (фігурантів і предметів). Освітній простір як система педагогічних факторів та умов освоєння особистістю у процесі становлення спеціально організованого педагогічного середовища може бути об'єктом цілеспрямованого педагогічного впливу, формування [60].

Шендрік І. розглядає освітній простір як утворення, яке виникає у результаті взаємодії учня і педагога, і визначає оптимальним шляхом його формування проектування їхньої спільної діяльності. Розуміння учня як

відкритої системи, яка знаходиться у постійній взаємодії з навколишнім світом і є суб'єктом власного розвитку, здатним до вільного вибору на основі співвіднесення суб'єктом себе, своїх особливостей і оточуючого, є підставою для вибору механізмів створення освітнього простору особистості, а саме проектування. Цей вибір ґрунтується на розумінні того, що освітній простір особистості як події з освоєння ним середовища піддається проектуванню [66].

За результатами теоретико-методологічного аналізу психологічного змісту трактування поняття «простір» Ю. Швалб відзначає, що незважаючи на наявність численних текстів, де вживається просторово-середовищна термінологія, в переважній більшості в них понятійне розрізнення просто відсутнє. Про це свідчить і масштабна дискусія, що розгорнулася в останні роки в світовій психологічній літературі [64].

Узагальнюючи наявні підходи, зазначає Ю. Швалб, ми можемо констатувати, що простір не є «природно-натуральним» об'єктом, в який поміщений індивід, як в якийсь «навколишній світ», проте він створюється, структурується самим суб'єктом, відповідно певним принципам або завданням життєдіяльності. Поняття простору треба розуміти як сукупність ідеалізованих об'єктів, на які спрямований інтенціональний вектор зусиль особистості. Простір утворюють об'єкти не самі по собі – для цього необхідним є специфічне «накладання» вектора особистісних або соціальних відносин, які й структурують об'єкти один відносно одного, тобто створюють «простір». Простір, відтак, це місце докладання зусиль людини, спрямованих на усвідомлену та цільову зміну умов власного існування. Іншими словами, простір життя є базовим психологічним конструктом визначення структури Миру, який будується суб'єктом, коли вихідним є його (суб'єкта) самовизначення власного місця в цьому світі.

Аналогічну ідею висловлює П. Волков, він відзначає, що простір – абстракція, яка породжена параметрами досліджуваних об'єктів, котрі є вимірюваними; простір є сукупністю рівнозначних по концепту параметрів і

«відображає» систему (середовище, об'єкт дослідження), «переводячи» її з реального світу в ідеальний [11].

На думку Н. Касярум, важливими сутнісними ознаками терміну «освітній простір» є: варіативність способів одержання освітньої послуги; відсутність монополії на освітню послугу; можливість вибору особистістю конкретного шляху освіти, який відповідає її життєвим планам, здібностям, фізичним і фінансовим можливостям [29].

Освітній простір утверджується на декількох рівнях: державному, позиційному або регіональному, рівні освітніх послуг навчального закладу та особистісному рівні.

Першим рівнем є державний рівень, який охоплює всю територію країни, повинен мати ознаки цілісності. Державний рівень освітнього простору визначено законами «Про освіту» і «Про вищу освіту». Він регламентує правовий характер освітніх послуг. Державний рівень освітнього простору є декларативним. Він засвідчує можливості, які інколи не є реальними.

Позиційний або регіональний рівень визначає конкретні способи і варіанти одержання особистістю тієї чи іншої освітньої послуги. Позиційним ми назвали його тільки тому, що його варіативність залежить від позиції або місця перебування особистості, регіону її проживання.

Третій рівень освітнього простору потрібно аналізувати на рівні послуг конкретного освітнього закладу: якісні характеристики викладацького складу, варіативність освіти, закладений у навчальних планах зміст, матеріальне забезпечення, міру задоволення особистості отриманою освітньою послугою.

Останній, четвертий рівень освітнього простору, вважаємо, є найбільш важливим. Справа в тому, що людина залучається до освітнього простору лише за умов взаємодії з посередниками, а ними виступають саме вихователі, вчителі, викладачі. Ми називаємо цей рівень особистісним, оскільки включення учня, студента в освітні процеси відбувається завдяки взаємодії учня, студента з особистістю вчителя, викладача – представника освіти, того, хто несе знання. Ефективність здобування освіти учнем, студентом значною мірою залежить від особистості провідника знань. Позитивна взаємодія між ними відбувається лише

за умов зацікавленості вчителя, викладача у реальних навчальних досягненнях учнів, професійної компетентності вчителя, викладача, відповідального ставлення до професійної діяльності. Наголосимо, що характер взаємодії між студентом і викладачем є визначальним і в освітньому просторі вищого закладу освіти [29].

Отже, узагальнюючі різноманіття підходів щодо розуміння феномену «освітній простір», ми у нашому дослідженні будемо спиратися на його розуміння в контексті психологічного підходу та визначати як сукупність ідеалізованих об'єктів пізнання, на які спрямований інтенціональний вектор зусиль особистості щодо опанування новим знанням і побудови власної системи професійного знання. Освітній простір закладу вищої освіти, відтак, є місце докладання зусиль людини, спрямованих на усвідомлене та цільове розширення власної обізнаності й набуття необхідних компетентностей задля забезпечення власного здійснення у професії.

## 2.2. Інновації як умова ефективного розвитку та організації освітнього простору

Сутність та термінологічні характеристики поняття «інноватики», закономірності та організацію інноваційної діяльності досліджували такі українські та зарубіжні вчені К. Ангеловскі, Ф. Брансуїк, Л. Буркова, Л. Ващенко, Л. Даниленко, В. Загв'язинський, Н. Клокар, В. Лазарев, В. Моляко, В. Сластьонін, В. Чудакова, Ю. Швалб, Н. Юсуфбекова та інші. Пошуки вирішення освітніх проблем інноватики пов'язані з аналізом наявних результатів дослідження сутності, структури, класифікації та особливостей «протікання» інноваційних процесів у сфері освіти.

Активні дослідження, спрямовані на побудову теорії інноваційного розвитку в освіті, проводяться з 30-х років ХХ століття. Й. Шумпетер і Г. Менш ввели у наукове використання термін «інновація», який визнали втіленням наукового відкриття в новій технології або продукті [61]. З цього часу концепт «інновація» і пов'язані з ним терміни («інноваційний процес», «інноваційний потенціал» тощо) набули статусу загальнонаукових категорій високого рівня узагальнення та збагатили понятійні системи багатьох наук.

На початку ХХ століття сформувалась нова галузь знання, інноватика – наука про нововведення, в межах якої почали вивчати закономірності технічних нововведень у сфері матеріального виробництва. Педагогічні інноваційні процеси стали предметом спеціального вивчення на Заході приблизно з 50-х роках ХХ століття. Про інновації в освітній системі заговорили у 80-ті роки ХХ століття. У цей час у педагогіці проблема інновацій, її понятійний апарат і науково-методичне забезпечення стали предметом спеціальних досліджень. Терміни «інновації в освіті» і «педагогічні інновації», що вживаються як синоніми, було науково обґрунтовано та введено Н. Юсуфбековою в категоріальний апарат педагогіки, вони знайшли відображення у психології, менеджменті, політиці тощо. Дослідниця зазначає, що спрямованість інноваційних процесів в освіті



відображає сучасні потреби суспільного розвитку, і пов'язані вони, насамперед, з формуванням нової області знання – педагогічної інноватики, що відкриває можливості для інтенсифікації дослідження інноваційної діяльності організацій [42; 51; 59].

У перекладі з англійської мови «інновація» означає оновлення, новизна, зміна. З'явилося воно вперше в зарубіжних дослідженнях ХІХ століття, у техніці при переведенні окремих елементів однієї галузі в іншу та розглядається у психолого-педагогічній літературі неоднозначно. З цього приводу К. Ангеловські зазначила, що поширеним є визначення американського вченого Карла Роджерса, який стверджує, що «новизна – це ідея, що є для конкретної особи новою і немає значення чи є ідея об'єктивно новою, чи ні, ми визначаємо її в часі, який минув із моменту її відкриття або першого використання». Фран Брансуїк визначає «інновацію» як нову ідею, дію, або адаптовану ідею, або ту, для якої настав час реалізації. До сьогодні немає однозначного визначення терміну «інновація», різні дослідники дають власні визначення цього терміну [59].

Для інновації характерними є: системність побудови цілей і завдань; розширення або вихід за межі існуючих теорій; потреба у додатковому роз'ясненні; провокування ситуації нерозуміння, розриву та конфлікту, оскільки суперечить прийнятим «нормам» науки; цілеспрямований пошук принципово нового результату; тривалість у часі; проектний спосіб побудови нової діяльності у практиці; створення умов для нової діяльності; потреба у повному оновленні позицій суб'єктів діяльності, перетворення зв'язків у системі та самої системи; відкриття нових напрямів діяльності, створення нових технологій, набуття нової якості результатів діяльності [61].

Вважаємо за необхідне зауважити, що у науковій літературі розрізняють поняття «новація» та «інновація», але на практиці в освітній діяльності ця різниця не завжди усвідомлюється. А це часто призводить до нівелювання та дискредитації будь-якої інноваційної ініціативи. Отже, «новація» – це засіб (новий метод, методика, технологія, програма тощо), а

«інновація» – процес системного освоєння цього методу та результат впровадження нововведень. Інновація – є цілеспрямованою зміною, що привносить у середовище існування нові стабільні елементи, які викликають перехід системи з одного стану в інший. Додамо, що досить часто використовують поняття «нововведення», яке за змістом є тотожним інновації [34].

Підсумовуючи питання визначення понять зазначимо, що внутрішній зміст терміну «інновація» визначається в сучасній науці так: інновація – це процес повних чи часткових змін, модифікації цілей, частин, засобів, способів, форм, алгоритмів, технологій, методик, прийомів управління, структури різноманітних економічних чи соціальних систем, спрямованих на досягнення кінцевого результату прикладного характеру з обов'язковим науковим, економічним, технічним чи соціальним ефектом. Окремо відзначимо, що інновації в освіті – це процес творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно нового стану. Слово «інновація» має багатомірну значущість, оскільки складається з двох форм – ідеї та процесу її практичної реалізації [21; 59].

Здійснення в Україні реформи і модернізації системи освіти задля приведення її відповідно реаліям суспільного життя та соціально-економічним перетворенням вимагають задіяння інноваційного потенціалу освітян, а також готовність до змін й усвідомлення їх необхідності. Важливим засобом організаційного розвитку, оновлення та модернізації освіти є інноваційні процеси, що відбуваються в освітніх закладах.

Інноваційний процес – комплексна діяльність зі створення, засвоєння, використання та розповсюдження сучасних або осучаснених нововведень (методик, технологій тощо). Це процес перетворення наукового знання в інновацію, ідеї в продукт, технологію або послугу, що має за мету переведення системи освіти в новий якісний стан, в режим розвитку [50].

Спрямованість, темпи, ефективність інноваційних процесів залежать від того середовища, де вони функціонують та розвиваються, від якості управління, а також від готовності до їх здійснення, тобто готовності до змін. Доцільним для нашого дослідження є розуміння того, яким чином здійснюються інноваційні процеси, як вони організують інноваційну діяльність. В. Лазарєв виокремлює такі етапи розвитку інноваційного процесу: 1) визначення потреби у змінах; 2) збір інформації та аналіз ситуації; 3) попередній вибір або самостійна розробка нововведення; 4) прийняття рішення про впровадження (засвоєння); 5) впровадження, що містить пробне використання нововведення [34]. Сукупність цих етапів утворює єдиний інноваційний цикл, в якому першим, ключовим етапом є усвідомлення потреби у змінах.

На розвиток та організацію освітнього простору в контексті здійснення змін та інновацій впливають різні фактори зовнішнього та внутрішнього середовища. В освітній системі це низка взаємопов'язаних процесів, таких як: виконання приписів і рекомендацій вищих органів управління освітою; впровадження у педагогічну практику нових досягнень педагогічної науки та суміжних наук; засвоєння передового педагогічного досвіду; вивчення освітніх потреб учнів, побажань батьків і соціального оточення; висунення інноваційних ідей, розробка, експертиза та впровадження інновацій безпосередньо в освітньому закладі; підвищення інноваційного потенціалу освітнього закладу як здатності учасників освіти до здійснення інноваційної діяльності; наявність творчої атмосфери в колективі освітнього закладу; позитивно-підтримуючий освітній простір [61].

Відзначимо, що інновації, які спрямовані на ефективний розвиток та організацію освітнього простору, стикаються зі значними проблемами, характерними для закладів освіти, а саме: інновації, що впроваджуються в достатній мірі не проходять важливо необхідної професійної експертизи та апробації; відсутність інноваційного середовища – певних морально-психологічних обставин, підкріплених комплексом заходів організаційного,

методичного, психологічного характеру, що забезпечать введення інновацій в освітній процес організації; неготовність викладачів і педагогів до реального здійснення інноваційної діяльності, а саме: впровадження нововведень не є попередньо підготовленим в організаційному, методичному, технічному та, головне, особистісному, психологічному плані.

Саме тут криється основна проблема необхідності формування психологічної готовності до змін і до інноваційної діяльності. До основних причин виникнення проблем можемо віднести методичну непідготовленість викладацького складу; недостатню поінформованість про сутність нововведень; відсутність відповідної мотивації; задоволеність власним статусом і позицією в освітньому просторі; екстернальний локус контролю; вивчена безпорадність тощо.

Отже, однією із важливих умов успішності інновацій є наявність в організації сприятливого організаційно-інноваційного простору – певної системи морально-психологічних відносин, підкріпленої комплексом заходів організаційного, методичного, психологічного характеру, що забезпечить введення інновацій в освітній процес організації. Наявність сприятливого інноваційного середовища в освітніх організаціях знижує коефіцієнт «опору» персоналу щодо нововведень, допомагає подолати стереотипи професійної діяльності [45; 53; 61].

До ознак психологічно-сприятливого інноваційного середовища належать: здатність персоналу освітніх закладів до творчості; наявність у колективі партнерських і професійно орієнтованих дружніх взаємин; адекватного й своєчасного зворотного зв'язку між усіма суб'єктами освітнього простору; ціннісно-орієнтаційна зрілість викладацького складу; залученість суб'єктів освітнього простору до прийняття управлінських рішень; сприятливе мотиваційне середовище; наявність гнучкої системи організаційно-процедурних механізмів висування, експертизи та реалізації інноваційних ідей; підтримка освітніх ініціатив і педагогічної творчості [6; 18; 20; 22; 28; 61].

### **2.3. Визначення феномену психологічної готовності особистості до змін**

Інноваційні перетворення суспільства в Україні на сучасному етапі його розвитку є об'єктивною закономірністю. Характерною її ознакою є оновлення, активне впровадження моделей інноваційного розвитку, спрямованих на підвищення якості та конкурентоспроможності. Розбудова нового суспільства та зміни в країні пов'язані з базовими підходами, умовами та пріоритетами в політичній, суспільній, економічній сферах, що об'єктивно зумовлюють необхідність підвищення спроможності до інновацій у сфері освіти: від керівних до виконавчих ланок. Отже, нові пріоритети та соціокультурні цінності нашої держави вимагають від викладача мобільності, гнучкості в ситуаціях, які динамічно змінюються, творчих якостей та навичок швидкого оволодіння освітніми інноваціями. Процеси модернізації, що охоплюють освітню систему, потребують таких викладачів, які б відзначалися новим баченням щодо власної педагогічної творчості, були готові продукувати нові ідеї, запроваджувати та втілювати інноваційні освітні технології у професійну педагогічну діяльність. Необхідність докорінної зміни освітньої парадигми вимагає такого педагога, який готовий реагувати на виклики сьогодення та працювати в умовах конкуренції за постійної зміни умов діяльності та суспільних потреб.

Отже, постає питання щодо суб'єктів, що мають здійснювати інновації. Безперечно, будь-які нововведення, ініційовані на рівні керівництва, приречені на неефективність, якщо ті, кому довірено впровадження, їх не сприймають як значущі, корисні та необхідні. Тому в інноваційному освітньому процесі значне місце відводиться педагогічним працівникам, які є головним ресурсом та ключовою діючою особою у реформуванні освітнього процесу. Психологічні чинники є важливим та складним бар'єром ефективного здійснення інноваційних перетворень в системі освіти і потребують детального дослідження.

Психологічна готовність до змін є таким станом особистості, за якого ключові внутрішні детермінанти здійснення ефективної діяльності досягають досить значного рівня, але при цьому не відбувається руйнація інноваційної активності. Отже, можна зазначити, що активність, навіть дуже складна й нова, до якої сформована психологічна готовність переживається особистістю з легкістю, без додаткових зусиль. Це сприяє певному «накопичуванню психологічної готовності», саме під час особистих спроб застосовувати нове (наприклад, використовувати нові педагогічні технології) виникає зростання впевненості виконання інноваційних дій, що й відображається в позитивному самооцінюванні особистості (суб'єктивна складова) та в упевнених діях розширення власної активності опанування новим (об'єктивна складова). У викладача формується усвідомлення власних можливостей, впевненості щодо високої ймовірності ефективного здійснення нових педагогічних дій безвідносно до змісту навчальної дисципліни або конкретних освітніх завдань.

Психологічна неготовність до змін виявляється, насамперед, у виникненні станів опору, незадоволеності, негативного емоційного напруження, відмові від інноваційної діяльності або збереженні лише зовнішніх її ознак.

На нашу думку, для забезпечення прийнятних можливостей емпіричного вивчення «психологічної готовності особистості до інноваційної діяльності» важливо використати цей термін в контексті методології системних досліджень та теорії психометрики. Психологічна готовність до інновацій, розглядається як інтегруючий показник рівня розвитку інноваційної тенденції суб'єктів освітнього простору, який поєднує значущі для прискореного впровадження нововведень компоненти. Визначення таких компонентів і оцінка необхідних їх рівнів є основною проблемою дослідження. Важливим тут є виявлення чинників і умов, що більшою мірою підвищують ймовірність досягнення максимальної ефективності інновацій [61].

На основі аналізу реальної психолого-педагогічної теорії та практики з проблеми готовності особистості до змін і до інноваційної діяльності можна відзначити такі суперечності:

– між потребою організацій у кадрах, готових до інноваційних перетворень та змін, здатних мобільно реагувати на стратегічні та ситуаційні виклики часу, та недостатнім рівнем сформованості у персоналу психологічної готовності до інноваційної діяльності;

– між зростаючими об'єктивними вимогами до формування психологічної готовності та недостатньою науковою розробленістю психологічних моделей, алгоритмів, технологій та умов ефективного вирішення цієї важливої практичної задачі у системі освіти;

– між затребуваністю обґрунтування системи ефективного формування психологічної готовності до змін та недостатньою розробленістю змісту модернізації психологічної підготовки суб'єктів освітнього простору на основі актуалізації їх інноваційної ролі та створення для цього достатніх умов;

– між наявною потребою швидкого впровадження новітніх ідей та відсутністю вмінь це здійснювати, а часто й небажанням прийняти нове, відсутністю мотивації та готовності до інновацій.

Ці суперечності знаходять вияви в особистісних переживаннях стосовно власної професійної діяльності, фахової ефективності, усвідомлення нових ціннісно-мотиваційних установок активності й, загалом, власної компетентності.

Цікавим в контексті переживання щодо готовності до змін є дослідження Е. Кюблер-Росс, що опубліковано ще в 1969 році. Його результати свідчили про те, що люди, які зіткнулися зі змінами переживають п'ять стадій: 1) заперечення, 2) гнів, 3) торг, 4) депресія, 5) прийняття. Її ідея викликала підтримку дослідників і з тих пір багато авторів адаптували і покращували ідею про те, що заперечення неминуча і нормальна реакція на зміни, яка була запропонована Е. Кюблер-Росс.

Дж. Маршал і Д. Коннер звернули увагу, що всі співробітники можуть чинити опір змінам, але їх дії будуть відрізнятися залежно від того позитивно або негативно вони спочатку ставилися до майбутніх подій. Позитивні переживання щодо очікування й впровадження змін за їх дослідженнями починається з «неусвідомленого оптимізму», який не має під собою достатнього підґрунтя та переживається як наївний ентузіазм. Переломним моментом щодо готовності до змін є наступна стадія – «усвідомленого песимізму», коли людина стикається із реальністю впровадження рішення. Тут існує небезпека «виходу з гри», тобто переживання власної неготовності до певних дій, внутрішнього конфлікту. За умов, коли людина сподівається на власні можливості здійснюється перехід до стадії «реалізму, що обнадіює». Усвідомлення власних можливостей призводить до стадії «свідомого оптимізму», тут переживання трансформуються в реальні активні дії щодо здійснення змін, що й призводить до завершення циклу [19].

Негативні переживання щодо необхідності змін ускладнюють структуру аналізу переживання готовності до них і безпосереднього їх здійснення, а також потребують певних часових й людських ресурсів. Тут ключовим моментом є небажання руйнувати існуючу й знайому стабільність, яка, зазвичай, передує змінам і відображає існуючий стан речей, який може викликати певний дискомфорт. У цьому і є основне протиріччя: стабільність проти необхідності змін. Перша стадія за негативного переживання змін – «зупинка дії» (навіть шок). Це пов'язано з тим, що зміни зазвичай сприймаються як негативні завдяки відсутності реальних уявлень про них, тобто зміни здаються настільки нереальними, що людина навіть не може повністю усвідомити їх. Друга стадія – «заперечення» (ігнорування), якщо зміни нереальні, то здійснити їх неможливо. Третя стадія – «злість» (роздратування), вона є піком незгоди. Тут негативні переживання у вигляді злості й роздратувань спрямовуються на оточуючих колег і на керівництво будь-якого рівня. Четверта стадія – «ведення перемовин». Ця стадія є певною поступкою, а перемовини зазвичай використовують для того, щоб



максимально зменшити вплив змін, затягнути виконання здійснення змін. Наступна, п'ята стадія – «депресія» (відчай), з одного боку людина починає усвідомлювати, що зміни є цілком реальними і постійні, а, з іншого – відчуває поразку. Однак, саме тут виникають перші рухи щодо переживань необхідності й прийняття змін, що відбуваються. Шоста стадія – вивчення, це початок позитивної тенденції, хоча є наявним певне затягування, але людина вже приймає зміни та намагається з'ясувати, які необхідні дії задля досягнення успіхів за нових умов [19].

Аналіз, запропонований Дж. Маршалом і Д. Коннером, дає психологу змогу визначати на якій стадії знаходиться працівник і допомогти йому актуалізувати власну готовність до дії, вибрати адекватну модель поведінки. Д. Коннер відзначив, що надлишок самозаспокоєння і небажання щось змінювати є важливою причиною невдач змін, тобто відсутність готовності персоналу до змін є досить значущим чинником ефективності інновацій.

Отже, процес формування психологічної готовності фахівця до змін має за своєю суттю складний характер, вбирає в себе всі напрямки й аспекти діяльності. Головне тут полягає в тому, що найскладнішою складовою готовності є готовність до подолання труднощів. Серед основних ознак процесу формування готовності до змін, до інноваційної діяльності можна назвати такі:

- адекватність процесу формування психологічної готовності відповідно цілей, на які спрямовано зміни;
- залученість фахівців до розробки проектів про майбутню діяльність;
- цілеспрямований розвиток усіх компонентів готовності в їх єдності як в структурі особистості, так і в структурі діяльності.

На основі проведеного аналізу готовності персоналу до змін Ю.В. Матюшенко [39] визначив критерії оцінки готовності персоналу на індивідуальному рівні (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

**Критерії готовності персоналу до змін**

<i>Компонента</i>	<i>Критерії готовності персоналу на індивідуальному рівні</i>
Операційна (організаційна)	Досвід організації організаційних змін
	Інформованість щодо проведення змін
	Досвід участі у здійсненні організаційних змін
Мотиваційно- психологічна	Страх змін
	Бажання
	Здатність до самонавчання
	Соціальна стабільність

Сучасні дослідники готовності до професійної та інноваційної діяльності розподіляють основні чинники щодо її формування на дві взаємозалежні групи: двох груп: умовно внутрішні (індивідуально-особистісні) та умовно зовнішні (соціальні та професійні) (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

**Чинники формування готовності до професійної та інноваційної діяльності**

<b>Умовно внутрішні</b>	<b>Умовно зовнішні</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• внутрішні протиріччя між досягнутим і необхідним рівнями професійного становлення</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• забезпечення різноманітності діяльності й загальної активності</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• мотивація особистості, наявність потреби у постійному самовдосконаленні, чіткість уявлень про сутність майбутньої професії</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• створення позитивного емоційного клімату, залучення до активної діяльності</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• рефлексія професійного становлення, ідентифікація з професією</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• адекватне оцінювання рівнів сформованості психологічної готовності</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• вік, стать</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• творчий підхід під час підготовки фахівця</li> </ul>

На основі аналізу психологічну готовність фахівця до екстремальних видів діяльності, О. Кокун визначив як інтегративне особистісне утворення, яке складається із короткочасної та тривалої готовності і забезпечує його психологічну придатність до діяльності в екстремальних умовах. У тривалій психологічній готовності фахівця до діяльності в екстремальних умовах виокремлено дві основні складові: особистісну і функціональну готовність [32].

Особистісна готовність передбачає наявність 4-х компонентів:

– моральна готовність (усвідомлення обов'язку, відповідальності, небезпеки для власного життя, соціального та особистісного сенсу професійної діяльності, активна життєва позиція, самокритичність, потреба у професійному самовдосконаленні);

– вольова готовність (впевненість у собі, зібраність, організованість, сміливість, рішучість, самоконтроль, витримка, готовність до ризику);

– комунікативна готовність (наявність загальних та професійних комунікативних якостей: комунікабельності, переконливості, володіння професійною мовою, вміння віддавати чіткі команди, повага до колег, готовність до взаємодопомоги та ін.);

– загальнопсихологічна готовність (оптимальний рівень особистісної тривожності, високі здібності саморегуляції психічного стану; розвинуті інтелектуальні якості, розвинені здібності до планування, моделювання, програмування, оцінки результатів діяльності тощо).

У функціональну було включено 6 компонентів:

– мотиваційна готовність (відданість професії, переконання в її необхідності, потреба у самовдосконаленні, в успішному вирішенні професійних завдань, бажання досягти успіху й показати себе з кращого боку та ін.);

– когнітивна готовність (знання професійних обов'язків, функцій, оцінка їх суспільної значущості, знання способів, методів, засобів вирішення

професійних завдань, усвідомлення своїх можливостей, здібностей, знання особливостей та ймовірних змін у службовій діяльності та ін.);

– креативна готовність (здатність генерувати ідеї, гнучкість розуму);

– орієнтаційна готовність (знання і уявлення про особливості й умови професійної діяльності, її вимоги до особистості);

– операційна готовність (наявність вмінь і навичок, необхідних для вирішення професійних завдань, володіння способами і прийомами професійної діяльності, здатність до модулювання своєї діяльності та антиципації);

– оцінювальна готовність (адекватна самооцінка своєї професійної підготовленості і відповідності результатів вирішення професійних завдань визначеним вимогам).

У короткочасній психологічній готовності О. Кокун виділив 5 компонентів: мотиваційна готовність (мотивація на виконання безпосередніх професійних завдань); орієнтаційна готовність (знання і уявлення про особливості та умови поточної діяльності, вирішуваних у ній завдань, вимог, які вона висуває до особистості та ін.); операційна готовність (актуальна можливість до реалізації наявних вмінь і навичок, необхідних для вирішення професійних завдань); оцінювальна готовність (адекватна самооцінка своїх можливостей щодо вирішення поставлених задач); емоційна готовність (оптимальний рівень ситуативної тривожності, позитивна настроєність на вирішення професійних завдань, зібраність, впевненість у своїх силах та ін.) [32].

Запропоновані складові є, на нашу думку досить цікавим, для нашого аналізу переживань суб'єктами освітнього простору стану готовності до змін в закладах вищої освіти та певної конкретизації компонентів психологічної готовності фахівця до змін.

Навіть поверхневий аналіз дискусії із проблем освіти, що розгорнувся в суспільстві в останні роки, показує, що просування стратегії модернізації як у суспільстві в цілому, так і серед педагогічного співтовариства викликає

запеклі суперечки. Тим актуальнішим стає завдання розуміння глибинних змістів готовності до кардинальних змін в освітній галузі. Загальний аналіз поглядів щодо змін дає змогу стверджувати, що реформування й модернізація не будуть прийняті у суспільстві, що стомилось від декларативних реформ; це призведе до погіршення якості, втрати високого статусу освіти, зменшення її доступності, бо вона не спирається на необхідні обсяги фінансування з боку держави й тому приречена на провал; вона насаджується «зверху» і тому недостатньо незрозуміла педагогічному співтовариству й не сприймається ним.

Блудова Ю., аналізуючи готовність педагога до інноваційної діяльності, яка сьогодні є важливою професійною якістю, визначає за такими показниками: усвідомлення потреби запровадження педагогічних інновацій у власній педагогічній практиці, інформованість про новітні педагогічні технології, знання новаторських методик роботи, зорієнтованість на створення власних творчих завдань, методик, налаштованість на експериментальну діяльність, готовність до подолання труднощів, пов'язаних зі змістом та організацією інноваційної діяльності, володіння практичними навичками освоєння педагогічних інновацій та розроблення нових [17].

Ці показники, зазначає вона, виявляють себе не ізольовано, а в різноманітних поєднаннях і взаємозв'язках. Зокрема, потреба у нововведеннях активізує інтерес до найсвіжіших знань у конкретній галузі, а успішність власної педагогічної інноваційної діяльності допомагає долати труднощі, шукати нові способи діяльності, відстоювати новаторські підходи у взаємодії з тими, хто їх не сприймає.

На основі співвідношення і міри вияву цих показників виокремлюють 4 рівні сформованості готовності до педагогічних інновацій (інтуїтивний, репродуктивний, пошуковий, творчий (продуктивний)).

Інтуїтивний рівень сформованості готовності до інноваційної педагогічної діяльності. Педагоги, яких за особливостями їх мислення і

практичної діяльності зараховують до цього рівня сформованості готовності, ставляться до інноваційної проблематики як до альтернативи традиційній практиці. Основою такого ставлення є емоційна, інтуїтивна налаштованість на сприйняття нового тому, що воно нове, а не глибокі теоретичні знання особливостей інноваційної ідеї чи аналіз педагогічної практики, яка на цій ідеї базується. Педагогічна рефлексія у них не сформована.

Репродуктивний рівень сформованості готовності до інноваційної педагогічної діяльності. Ця категорія педагогів добре обізнана з теоретичними засадами, змістом, конкретними методиками педагогів-новаторів, нерідко застосовує елементи цих систем у власній педагогічній діяльності. Проте використання інновацій у їхній педагогічній практиці є невпорядкованим, ситуативним. Окремі педагоги вважають, що новітні технології можуть бути застосовані лише їх авторами. Педагогічна рефлексія у них виражена недостатньо.

Пошуковий рівень сформованості готовності до інноваційної педагогічної діяльності. Педагоги, яких зараховують до цієї групи, намагаються працювати по-новому, втілюючи у власній діяльності відомі технології та методики навчально-виховної роботи. Вони охоче йдуть на експеримент, не приховують ні своїх успіхів, ні помилок, відкриті для публічного обговорення, осмислення педагогічних інновацій.

Творчий рівень сформованості готовності до інноваційної педагогічної діяльності. Педагоги, які творчо ставляться до інноваційної діяльності, мають широкі й змістовні знання про нові наукові та новаторські підходи до навчання й виховання, володіють новітніми технологіями і створюють власні. Реалізація творчого потенціалу в інноваційному процесі для багатьох із них є найважливішим орієнтиром діяльності.

Готовність до інноваційної педагогічної діяльності формується не сама по собі, не у віртуальних розмірковуваннях, а під час педагогічної практики, акумулюючи все накопичене на попередньому етапі, сягаючи завдяки цьому

значно вищого рівня. Це означає, що кожен попередній рівень такої готовності є передумовою формування нових.

Отже, проведений нами аналіз дає підстави побудувати модель психологічної готовності викладача до змін (інновацій) в освітньому просторі закладу вищої освіти (рис. 2.1).

Психологічна готовність до змін (інновацій) викладача в освітньому просторі закладу вищої освіти трактується нами як такий стан особистості, за якого ключові внутрішні детермінанти здійснення ефективної професійної діяльності досягають досить значного рівня, але при цьому не відбувається руйнація його інноваційної активності щодо своєчасного опанування новими освітніми технологіями, знаннями, компетентностями здала забезпечення адекватних умов здобуття освіти.

Ми виокремлюємо такі основні структурні компоненти готовності до змін (інновацій) викладача в освітньому просторі закладу вищої освіти:

1. Особистісна готовність до змін: загальна особистісна зрілість, активність та оптимізм, реальність оцінювання ситуації, відповідальність; внутрішня каузальна атрибуція та внутрішній локус контролю; здатність до професійної комунікації; творчі здібності; інтерес до розвитку іншого.

2. Адекватна модель професійної діяльності в умовах реформування та модернізації освіти: усвідомлення необхідності змін; прогнозування та проектування відповідних освітніх стратегій; спрямованість утримувати адекватну професійну позицію.

3. Мотиваційна готовність: сформованість мотивації до інноваційної діяльності; активність щодо самоздійснення та самореалізації; наявна пошукова й експериментально-дослідна активність; впевненість у власних можливостях.

4. Професійна педагогічна компетентність: ставлення до здобувачів освіти як до суб'єкта освітньої діяльності; здатність ефективно вибудовувати освітній процес, регулювати і змінювати форми його реалізації відповідно

вимогам сьогодення та майбутнього; розуміти стани і потреби здобувачів освіти, особливості їх індивідуальної траєкторії навчання.



*Рис. 2.1. Модель психологічної готовності викладача до змін (інновацій) в освітньому просторі закладу вищої освіти*

5. Сфера професійної діяльності як єдність трьох компонентів: емоційно-потребового (позитивні переживання нового; потреба новацій; потреба у професійному розвитку; стресостійкість; готовність до ризику); операційного (опанування новими комунікативними й інформаційними моделями взаємодії; стильова операціоналізація професійної діяльності; лабільність мислення); ціннісно-сислового (цінність професії та освіти; оптимальний баланс між особистісними і професійними смислами життєдіяльності; цінність рух до нового).

У нашому дослідженні ми більш детально будемо вивчати загальну особистісну готовність до змін й активність позиції викладачів вишів.



## Висновки до розділу 2.

Ми узагальнили різноманіття підходів щодо розуміння феномену «освітній простір» і відзначили, що це сукупність ідеалізованих об'єктів пізнання, на які спрямований інтенціональний вектор зусиль особистості щодо опанування новим знанням і побудови власної системи професійного знання. Освітній простір закладу вищої освіти, відтак, є місце докладання зусиль людини, спрямованих на усвідомлене та цільове розширення власної обізнаності й набуття необхідних компетентностей задля забезпечення власного здійснення у професії.

Показали, що інновації, які спрямовані на ефективний розвиток та організацію освітнього простору, стикаються із значними проблемами, характерними для закладів освіти, а саме: інновації, що впроваджуються в достатній мірі не проходять важливо необхідної професійної експертизи та апробації; відсутнє інноваційне середовище, яке має забезпечити введення інновацій в освітній процес організації; неготовність викладачів і педагогів до реального здійснення інноваційної діяльності, а саме: впровадження нововведень не є попередньо підготовленим в організаційному, методичному, технічному та, головне, особистісному, психологічному плані.

До основних причин виникнення таких проблем можна віднести методичну непідготовленість викладацького складу; недостатню поінформованість про сутність нововведень; відсутність відповідної мотивації; задоволеність власним статусом і позицією в освітньому просторі; екстернальний локус контролю; вивчена безпорадність тощо.

Проведений нами аналіз дав нам підстави побудувати модель психологічної готовності викладача до змін (інновацій) в освітньому просторі закладу вищої освіти. Вона трактується нами як такий стан особистості, за якого ключові внутрішні детермінанти здійснення ефективної професійної діяльності досягають досить значного рівня, але при цьому не відбувається руйнація його інноваційної активності щодо своєчасного

опанування новими освітніми технологіями, знаннями, компетентностями задля забезпечення адекватних умов здобуття освіти.

Ми виокремили такі основні структурні компоненти готовності до змін (інновацій) викладача в освітньому просторі закладу вищої освіти:

1. Особистісна готовність до змін: загальна особистісна зрілість, активність та оптимізм, реальність оцінювання ситуації, відповідальність; внутрішня каузальна атрибуція та внутрішній локус контролю; здатність до професійної комунікації; творчі здібності; інтерес до розвитку іншого.

2. Адекватна модель професійної діяльності в умовах реформування та модернізації освіти: усвідомлення необхідності змін; прогнозування та проектування відповідних освітніх стратегій; спрямованість утримувати адекватну професійну позицію.

3. Мотиваційна готовність: сформованість мотивації до інноваційної діяльності; активність щодо самоздійснення та самореалізації; наявна пошукова й експериментально-дослідна активність; впевненість у власних можливостях.

4. Професійна педагогічна компетентність: ставлення до здобувачів освіти як до суб'єкта освітньої діяльності; здатність ефективно вибудовувати освітній процес, регулювати і змінювати форми його реалізації відповідно вимогам сьогодення та майбутнього; розуміти стани і потреби здобувачів освіти, особливості їх індивідуальної траєкторії навчання.

5. Сфера професійної діяльності як єдність трьох компонентів: емоційно-потребового (позитивні переживання нового; потреба новацій; потреба у професійному розвитку; стресостійкість; готовність до ризику); операційного (опанування новими комунікативними й інформаційними моделями взаємодії; стильова операціоналізація професійної діяльності; лабільність мислення); ціннісно-сислового (цінність професії та освіти; оптимальний баланс між особистісними і професійними смислами життєдіяльності; цінність рух до нового).

### **РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ЗМІН У СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ**

#### **3.1. Планування та обґрунтування методів дослідження**

Психологічна готовність викладачів до змін в закладах вищої освіти – складна системна психолого-педагогічна і організаційна проблема, що може бути вивчена засобами і на основі методології багатомірних системних досліджень та вирішена на основі комплексної програми спеціальної психологічної підготовки й організаційно-психологічного супроводу інноваційної діяльності персоналу освітніх організацій в умовах освітнього простору. Нами показано, що головною проблемою формування психологічної готовності є визначення змісту, розробка та впровадження психолого-педагогічних технологій і методів експертизи, корекції та розвитку спеціальних компетентностей, спрямованих на розвиток особистості в аспектах необхідних для впровадження змін.

Головною організаційною проблемою впровадження новацій є психологічні складності узгодження дій і взаємодій суб'єктів освітнього простору за новими педагогічними технологіями, попередження та усунення конфліктів в ході трансформації змісту діяльності, систем відношень і стосунків усіх рівнів. Ключова психологічна проблема – виявлення та застосування внутрішніх закономірностей функціонування особистості педагога, особистісних та професійних рис і особливостей, що сприяють або створюють опір засвоєнню нових форм діяльності педагога з навчання та виховання учнів.

Дослідження проводилось серед викладачів закладів вищої освіти, а саме Маріупольського державного університету, Запорізького національного університету та Дніпровської академії неперервної освіти та інших. У дослідженні взяли участь 67 викладачів. Перший етап здійснювався в логіці

констатуючого дослідження, в якому ми з'ясовували загальну ситуацію щодо готовності викладачів до змін.

Другий етап побудовано у форматі формулюючого дослідження, за якого було відпрацьовано Програму і визначено її ефективність.

Дослідження психологічної готовності викладачів закладів вищої освіти до змін було проведене за допомогою комплексу взаємодоповнюючих діагностичних методик:

1. Методика «Шкала оптимізму–активності» є адаптованою, Н. Водоп'яною та М. Штейн, варіантом шкали активності та оптимізму, яку розробили І. Шуллер і А. Комуніан (AOS). Адаптована шкала дає змогу виділити п'ять типів особистості, що відрізняються за ступенем вияву оптимізму–песимізму і активності–пасивності.

Оптимізм в методиці розуміється як схильність людини вірити в свої сили і успіх, мати переважно позитивні очікування від життя та інших людей. «Оптимісти», як правило, доброзичливі й відкриті для взаємодії, до нового. Для протилежної категорії людей, «песимістів», властиві сумніви в своїх силах і доброзичливості інших людей, очікування невдачі, прагнення уникати нового. Під активністю в даному контексті розуміється енергійність, життєрадісність, безтурботність, безтурботність і схильність до ризику. Пасивність проявляється в тривожності, боязкості, невпевненості в собі та небажанні будь-що робити.

Методика містить дві субшкали: оптимізм і активність та дає можливість виокремити п'ять психологічних типів: реалісти («Р»); активні оптимісти («АТ» – «ентузіаст»); активні песимісти («АП» – «негативіст»); пасивні песимісти («ПП» – «жертва»); пасивні оптимісти («ПО» – «ледача»). «Реалісти» адекватно оцінюють поточну ситуацію виходячи зі своїх сил (можливостей) і не намагаються стрибнути «вище голови», задовольняються тим, що мають. Як правило, стійкі до психологічного стресу. «Активні оптимісти» вірять в свої сили і успіх, позитивно налаштовані на майбутнє, роблять активні дії, щоб досягти бажаних цілей. Вони бадьорі, життєрадісні,

не схильні до зневіри або поганого настрою, легко і стрімко відбивають удари долі, як би важкі вони не були. У важких ситуаціях використовують проблемно-орієнтовані стратегії подолання стресу. «Пасивні песимісти» – протилежна «активним оптимістам» категорія людей, які ні в що не вірять і нічого не роблять для того, щоб змінити своє життя в кращу сторону. Вони характеризуються переважанням похмурого і пригніченого настрою, пасивністю, невірою в свої сили. У важких ситуаціях воліють стратегії відходу від вирішення проблем, вважають себе «жертвою» обставин. «Активні песимісти», або «негативісти». Їм властива велика активність, але вона часто має деструктивний характер. Такі люди замість того, щоб творити нове воліють руйнувати старе. У важких ситуаціях часто використовують агресивні стратегії поведінки. «Пасивні оптимісти», «ледачі». Їх девізом можна вважати слова: «Все якось само складеться ...» Такі люди впевнені, що «все буде добре», хоча і не вживають для цього жодних зусиль. Вони добродушні, веселі та вміють навіть в поганому знаходити щось хороше, проте їх відмінна риса – відсутність активності. Вони більше сподіваються на випадок, на удачу, ніж на власні сили. Схильні пасивно чекати або відкладати прийняття рішень.

2. Методика «Особистісна готовність до змін» (PCRS: Personal change readiness survey) розроблена канадськими вченими С. Родником, Р. Хезером, Т. Голдом і М. Халом. Переклад і первинна апробація варіанту методики PCRS, що використовувалась під час дослідження, були проведені Н. Бажановою та Г. Бардієр. Методика особливо ефективна при розгляді стресових ситуацій, що виникають у зв'язку з інноваціями, оскільки нікому не вдається повною мірою справлятися зі змінами. Розуміння особливостей протистояння змінам допомагає людям захистити себе від стресу в тих ситуаціях, в яких вони найбільш уразливі. Методика дає змогу аналізувати загальну готовність до змін за допомогою семи шкал:

1. Пристрасність (passion) розуміється як енергійність, невтомність, підвищений життєвий тонус.

2. Винахідливість (resourcefulness) розглядається як вміння знаходити виходи зі складних ситуацій, звертатися до нових джерел для вирішення нових проблем.

3. Оптимізм (optimism) – це великі надії, віра в успіх, небажання орієнтуватися на гірший розвиток подій, прагнення фіксуватися не на проблемах, а на можливостях їх вирішення.

4. Сміливість, підприємливість (adventurousness) трактується як тяга до нового, невідомого, відмова від випробуваного і надійного.

5. Адаптивність (adaptability) передбачає вміння змінювати свої плани та рішення, перебудовуватися в нових ситуаціях, не наполягати на своєму, якщо цього вимагає ситуація.

6. Впевненість (confidence) ґрунтується на вірі у себе, у свої сили.

7. Толерантність до двозначності (tolerance for ambiguity) базується на спокійному ставленні до відсутності конкретних відповідей, самовладання в ситуаціях, коли суть того, що відбувається незрозуміла, або результат справи непередбачуваний, коли не визначені цілі і очікування, коли почата справа залишається незавершеною.

3. Авторська анкета «Моє ставлення до змін в освітянській галузі»

Опитувальник-анкета містить запитання стосовно ставлення викладачів закладів вищої освіти до змін, що відбуваються в освіті. Запитання, що містяться в анкеті поділяються на дві групи: перша група має характер самооцінювання власного ставлення до змін, друга – вимагає загальну експертну позицію.

Надійність й вірогідність результатів дослідження та зроблених на їх основі висновків забезпечується ретельним аналізом теоретичного матеріалу з досліджуваної проблематики, комплексним використанням методів діагностики, адекватних предмету, цілям і завданням дослідження, репрезентативністю вибірки досліджуваних, цілісною організацією дослідження, належною кількісною та якісною обробкою експериментальних даних дослідження.

### 3.2. Констатувальне дослідження та аналіз отриманих результатів

На підставі теоретичного аналізу проблеми психологічної готовності до змін можна констатувати, що специфіка модернізації освіти полягає в тому, що її не можна реалізувати, використовуючи тільки наявний багаж професійного досвіду, відпрацьовані технології соціально-педагогічної взаємодії з учнями, батьками, соціокультурним середовищем. Саме вимоги щодо розвитку ключових компетентностей, переходу на нові освітні стандарти, впровадження профільного навчання вимагають внесення серйозних змін у практику роботи не лише загального освітнього закладу, а й, на нашу думку, у практику викладацької роботи у закладах вищої освіти.

Це, як нами було показано під час теоретичного дослідження, актуалізує завдання формування готовності викладачів до змін та інноваційної освітньої діяльності. Така програма має містити такі основні елементи:

- узгодження цілей змін та інноваційної діяльності;
- розвиток операційної готовності до впровадження змін;
- специфіку трансформацій змісту освітньої взаємодії та співробітництва;
- проектування освітніх програм, що орієнтовані на досягнення результатів, які відповідають новим вимогам професійної діяльності майбутніх фахівців.

Програма формування готовності викладача до змін має вирішувати три основні завдання щодо опанування ними відповідних способів професійних дій та мислення, формування здатності до ефективного проектування діяльності та рефлексії здійснення її певних кроків, а саме:

1. Узгодження цілей інноваційної діяльності.
2. Трансформація змісту педагогічної взаємодії та співробітництва на основі нових цілей освіти.

3. Розвиток операційної готовності до реалізації інноваційної діяльності.

4. Розвиток готовності до проектування педагогічних програм, орієнтованих на досягнення нових освітніх результатів.

Завдання щодо узгодження цілей інноваційної діяльності пов'язаний з аналізом досягнутих освітніх результатів, освоєнням змісту програми модернізації освіти як технології, що дає змогу вийти на нові результати. Труднощі цього завдання полягають у тому, що ідея необхідності інноваційних перетворень може бути неочевидною для певної частини членів викладачів, сприйняття перетворень формально, лише здійснення організаційних змін у практиці роботи.

Вирішення завдань трансформації змісту педагогічної взаємодії та співробітництва на основі нових цілей освіти й розвитку операційної готовності до реалізації інноваційної діяльності потребує реальної та свідомої підтримки з боку викладачів ідей інноваційних перетворень. Тут важливим є оволодіння технологіями реалізації таких ідей на практиці: технології аналітико-проектувальної діяльності, заснованої на виявленні зв'язків; проблемних семінарів, результатами проведення яких є розробка програмних продуктів; аналізу й моделювання освітніх ситуацій і результатів; взаємоекспертизи розроблених освітніх продуктів; аналізу інтегративних освітніх результатів.

Організація практичної діяльності викладачів щодо проектування та реалізації програм модернізації освітнього процесу, освітнього простору закладу освіти є за змістом завданням реальної підготовки ініціаторів і модераторів перетворень, тобто «агентів змін». Саме вони мають актуалізувати ініціативи з проектування освітньої програми, проектування робочих навчальних програм і вибір підручників, проектування програм взаємодії з педагогічними партнерами школи.

На першому етапі дослідження нами вирішувалося завдання визначити загальну картину ставлення до змін і власної готовності їх впроваджувати. На



першому етапі констатувального дослідження нами було проведено анкетування викладачів за авторською анкетой «Моє ставлення до змін в освітянській галузі». Аналіз результатів анкети дав нам змогу виокремити групу викладачів, які мають недостатню готовність до змін.

На запитання «Чи готові Ви до інновацій у змісті освіти і формах навчання?» позитивно відповіли 72 % респондентів; проте 27 % готові до цього лише частково; не готові до змін 1,1 % респондентів. І хоча ми отримали досить позитивний результат, подальші відповіді викрили проблему партикуляції (проголошення) готовності як такої. Однак, за результатами визначення рейтингу характеристик сучасного викладача, які вони вважають важливими для сьогодення такі характеристики, як інноваційність та позитивне сприйняття інновацій вибрали 38 % й 52 % учасників опитування. Ці ознаки не увійшли до першої сімки: високий рівень професіоналізму (76%); педагогічна спрямованість особистості, психологічна готовність до педагогічної праці (68%); високий рівень моральних якостей (67,2%); цифрова грамотність (54,4%); високий рівень мотивації та ерудованість (по 53%). Додамо, що серед умінь, необхідних у сучасних освітніх умовах, уміння позитивно сприймати чужі ідеї беззаперечно підтримує лише 23 % опитаних.

Наступним кроком нашого дослідження було визначення учасників, що мають низький інтегральний показник за методикою «Особистісна готовність до змін» задля формування групи, яка буде брати участь у формувальному експерименті. Отриманні результати були пронормовані за методом побудови процентильних шкал, що дало нам змогу визначити загальну особистісну готовність до змін за рівнями (табл. 3.1, рис. 3.1).

**Таблиця 3.1.**

**Узагальнені результати дослідження сформованості  
особистісної готовності до змін**

Рівень	Кількість балів	Кількість учасників
Низький рівень	до 56	3,75%

**Продовження табл. 3.1.**

Середньо-низький	57 – 89	21,25%
Середній	90 – 140	58,75%
Середньо-високий	141 – 169	13,75%
Високий	більше 170	2,50%

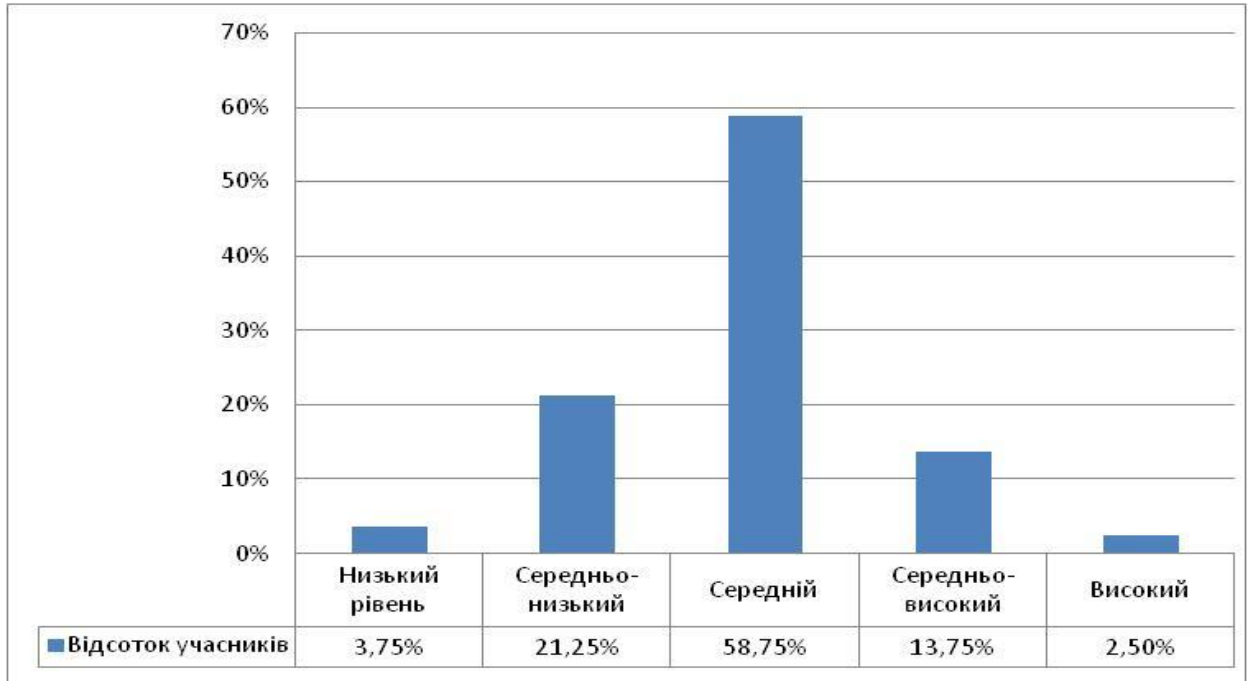
Визначення особливостей прояву особистості за шкалою «оптимізм–активність» (табл. 3.2), свідчить про домінування реалістичного типу (27 %). На нашу думку цікавим результатом є те, що для п'ятої частини досліджуваних притаманним є пасивний оптимізм. Однак загальне співвідношення реалізму – оптимізму – песимізму складає: 27,3 – 35,2 – 37,5. Отже, характерною для освітян є певна песимістична позиція.

**Таблиця 3.2.****Розподіл учасників дослідження за психологічними типами**

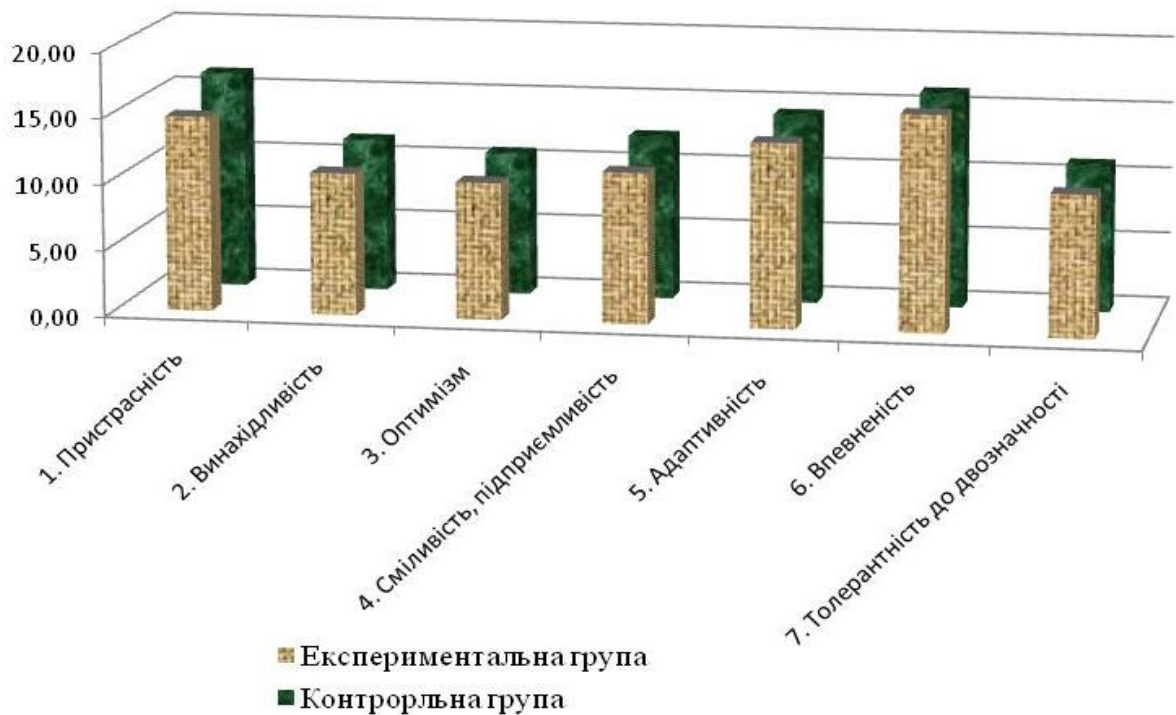
Психологічний тип	Кількість учасників, %
Реалісти	27,27
Активні оптимісти	14,77
Пасивні песимісти	19,32
Активні песимісти	18,18
Пасивні оптимісти	20,45

За процентильними показниками ми виокремили групу учасників, які отримали низький й середньо-низький показники загальної готовності до змін та запропонували їм участь у Програмі формування та розвитку компонентів психологічної готовності викладачів (далі Програма). Готовність взяти участь виявили 15 осіб. Задля перевірки ефективності Програми, нами була сформована контрольна група, яка обиралась за близькими показниками наявних результатів опитування. Контрольна група

була сформована так, щоб середні показники по шкалам особистісної готовності до змін експериментальної та контрольної групи практично не відрізнялися (рис. 3.2).



*Рис. 3.1. Рівні особистісної готовності до змін*



*Рис. 3.2. Середні показники по шкалам особистісної готовності до змін*

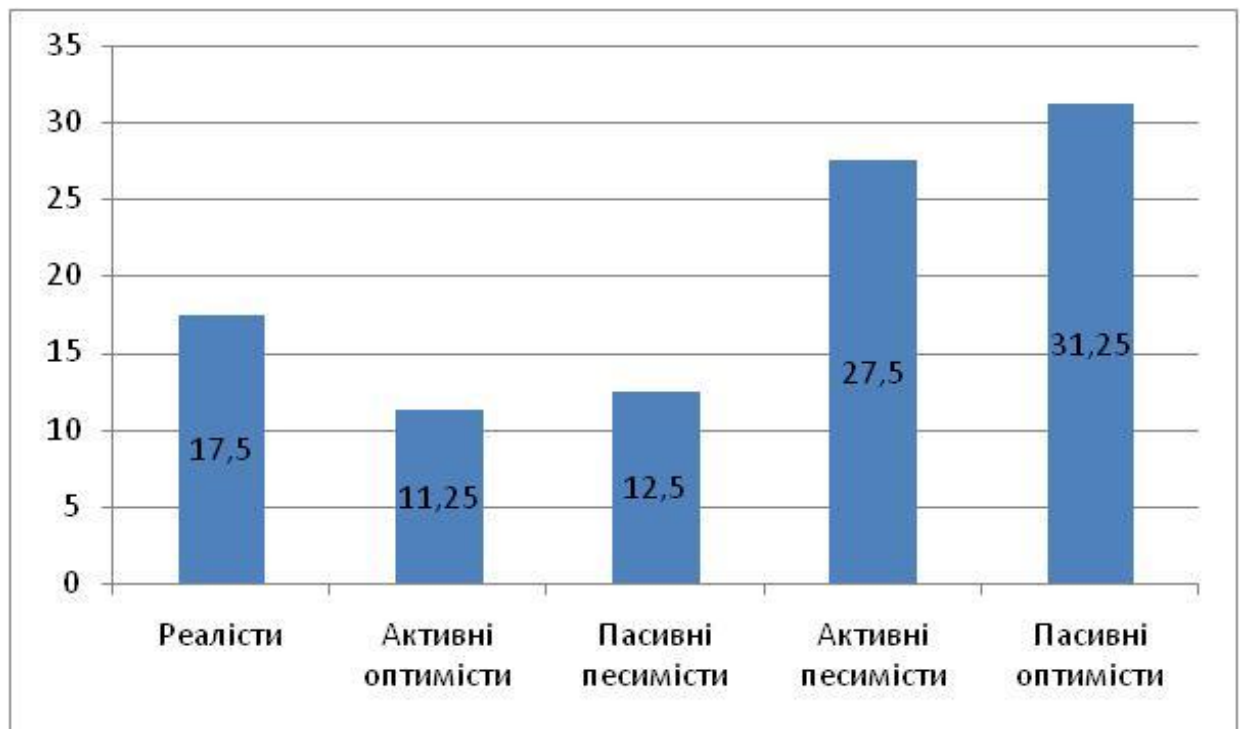
Вивчення особливостей співвідношення показників «оптимізму–активності» серед усіх викладачів, що брали участь у дослідженні продемонструвало, що третина займає позицію реалістів (27 %), які адекватно оцінюють існуючу ситуацію, спираються на власні можливості і задовольняються тим, що мають. Приблизно однаково розподілилися учасники дослідження у групах: пасивні песимісти (19,32 %), активні песимісти (18,18 %) і пасивні оптимісти (20,45 %). Найменша група – активні оптимісти (14,77 %). Тут ми спостерігаємо загальну тенденцію в суспільстві, коли людей, що готові активно діяти замало для ефективного впровадження новітніх ідей та реформ.

Таблиця 3.3.

**Узагальнені результати діагностики за шкалою  
«ОПТИМІЗМ–АКТИВНІСТЬ»**

Характеристика	Кількість, %	Кількість, %
Реалісти	27,27	27,27
Активні оптимісти	14,77	35,23
Пасивні оптимісти	20,45	
Пасивні песимісти	19,32	37,50
Активні песимісти	18,18	

Окремий аналіз результатів, що показали учасники, які були обрані для дослідження, дав змогу відзначити, що серед тих, хто має низькі показники особистісної готовості до змін домінують такі психологічні типи: «активні песимісти», «реалісти», «пасивні оптимісти» (рис. 3.3)



**Рис. 3.3. Співвідношення за психологічними типами за шкалою «оптимізм–активність», %**

Отже, підсумовуючи результати констатувального дослідження ми можемо відзначити, що за умов проголошення необхідності реформування освіти, близько половини освітян особистісно зміни не сприймають. Про це свідчить певний зсув показників особистісної готовності в бік більш низьких показників (див. рис. 3.1), а також домінування песимістичного типу серед усіх учасників дослідження (див. табл. 3.2). Для викладачів з низьким рівнем особистісної готовності до змін характерними є відносно високі показники за шкалами «пристрасність» і «впевненість», а також низька активність щодо участі у роботі з розвитку компонентів психологічної готовності.

### **3.3. Аналіз ефективності Програми формування та розвитку компонентів психологічної готовності викладачів до змін**

За результатами теоретичного аналізу проблеми та проведеного емпіричного дослідження готовності викладачів закладів вищої освіти нами була розроблена Програми формування та розвитку компонентів психологічної готовності викладачів

Формат реалізації програми – тренінг. Програма містить три блоки: формування обізнаності з проблематики психологічної готовності людини до діяльності та до змін й інновацій; тренінг розвитку психологічної готовності до змін; рефлексивно-проектувальний власних дій щодо впровадження змін у професійній діяльності викладача.

Основу програми становить тренінг розвитку психологічної готовності до змін (додаток Б). Психологічний тренінг є областю практичної психології, орієнтованої на використання активних методів групової психологічної роботи з метою розвитку здібностей, різноманітних психічних структур і особистості в цілому. Тренінг також розглядається як певний «тренажер», коли у безпечному середовищі освоюються та відпрацьовуються необхідні навички та вміння. Груповий метод роботи дає змогу підвищити інтенсивність і стійкість виникаючих змін, максимально використовувати можливості кожного учасника.

Мета тренінгової програми: усвідомлення учасниками свого ставлення і стратегій поведінки в ситуації невизначеності та змін.

Структура тренінгової програми включає в себе такі структурні модулі:

1. Інформаційний модуль.
2. Діяльнісно-активний модуль.
3. Усвідомлення здобутих навичок й моделей поведінки (рефлексії).

*Інформаційний модуль* спрямований на отримання та усвідомлення різноманіття інформації щодо розуміння психологічної готовності особистості до змін; основних типів змін, механізмів і технологій їх

здійснення. Цей модуль забезпечує учасників: інформацією, що носить просвітницький характер; зустрічі з фахівцями, що задіяні до роботи в інноваційних проектах, з викладачами новаторами, фокус-групи, що відповідають загальній проблематиці інноваційної діяльності.

*Діяльнісно-активний* модуль спрямований на роботу щодо усвідомлення необхідності змін, особливостей впровадження власної інноваційної діяльності, бар'єрів, що заважають реальним змінам професійної діяльності. Цей модуль є багаторівневим і складається з декількох аспектів: формування ефективного цілепокладання щодо змін та інноваційної діяльності; усвідомлення нового змісту педагогічної взаємодії відповідно цілей сучасної освіти; освоєння методик інноваційної діяльності; опанування технологіями проектування педагогічних програм, орієнтованих на досягнення нових освітніх результатів.

Третій – модуль *рефлексії* спрямований на усвідомлення здобутих моделей поведінки, власного ставлення до змін, а також на розвиток відповідальності за власні зміни; стресостійкості; впевненості щодо власних можливостей.

Загальний обсяг тренінгу – 36 годин. Кожне зняття розраховане на 6 годин. Формат проведення тренінгу – проектна гра [15].

Проектна гра спрямована на моделювання діяльності в умовах змін. Організація й проведення проектних ігор спирається на той факт, що проектування як спосіб мислення починається з того моменту, коли людина зупиняє власні дії в ситуації, виходить у рефлексію й починає оцінювати ситуацію та її зміни як такі, загалом. Отже, під час гри завдяки спеціально організованим діям ми здійснювали певне перенесення заданої ситуації до ігрового простору шляхом цілеспрямованого руху від проектної ідеї до проекту. Цей рух у нашому дослідженні здійснюється через послідовну постановку низки запитань: що потрібно зробити для того, щоб усвідомити й описати ситуацію змін, що відбуваються (побудова загальної моделі змін); яка необхідна програма дій для того, реалізувати зміни (наповнення моделі

відповідними діями щодо реалізації змін – усвідомлення власних дій); конкретизація основних кроків щодо реалізації проекту.

Основним методом роботи ми визначили – моделювання як раціональний шлях процесу розробки стратегії, яка зумовлює досягнення оптимальних результатів щодо вирішення поставлених завдань. У процесі моделювання А. Кочергін виділяє такі основні етапи: постановка завдання та визначення властивостей оригіналу; фіксація необхідних й достатніх властивостей оригіналу; дослідження моделі відповідно до поставленого завдання; перенесення результатів дослідження моделі на оригінал; перевірка цих результатів [33].

Очікувані результати тренінгу:

- 1) сформованість позитивного і компетентного ставлення до змін;
- 2) опанування новими комунікативними й інформаційними моделями взаємодії;
- 3) усвідомлення значущості цінності руху до нового як життєвої перспективи.

Система спеціальної психологічної підготовки була побудована на основі використання інтерактивних методів, сприятливих для навчання дорослих: проектні та ділові ігри; виконання творчих завдань; міжгрупова дискусія; рефлексія завдань, вправ, технік та занять тощо. Їх реалізація має сприяти оволодінню спеціальними прийомами вирішення типових проблем й забезпеченню створення сприятливих умов і чинників сформованості внутрішньої психологічної готовності до змін та інноваційної діяльності.

Загальний дизайн, зміст та структура Програми націлена на оволодіння певними знаннями, вміннями та навичками, а саме: оволодіння системою закономірностей формування психологічної готовності до інноваційної діяльності та розвитку особистості; оволодіти певними соціально-психологічними знаннями, уміннями, навичками в сфері спілкування, діяльності, власного розвитку та психокорекції, що дозволяє вирішити завдання ефективного здійснення професійної діяльності в умовах змін;

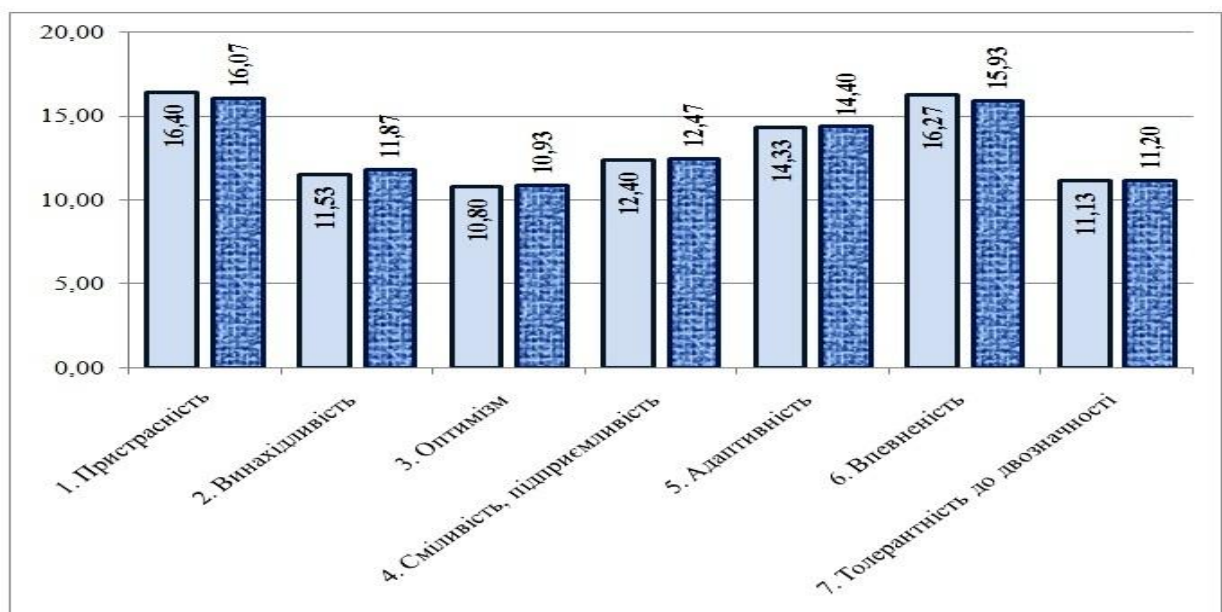


оволодіти технологіями інтеративних методів щодо самовдосконалення особистості.

За підсумками реалізації Програми було здійснено *контрольний зріз*, обробку, порівняльний аналіз, інтерпретацію та оформлення результатів дослідження в контрольній та експериментальній групах. Застосовано методи математичної статистики з використанням сучасних програм обробки даних з метою оцінювання впливу здійснених заходів щодо розвитку особистісної готовності до змін.

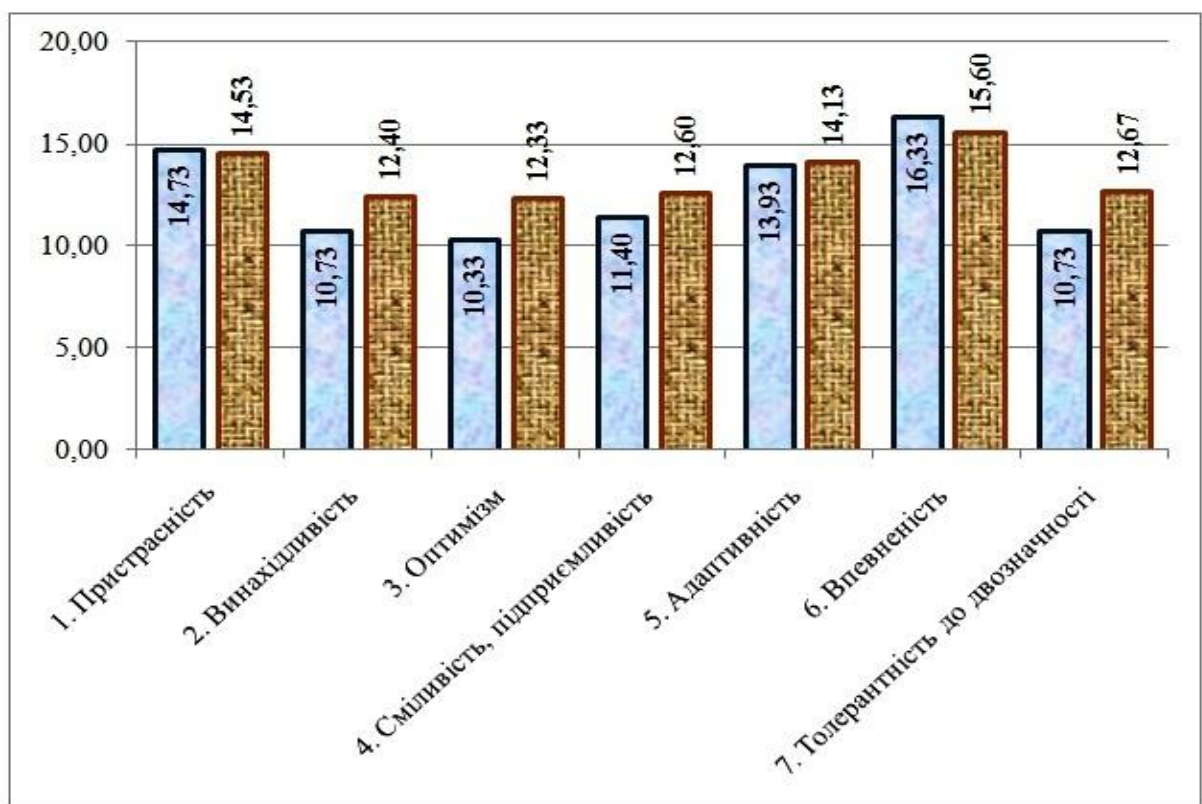
Динаміку змін особистісної готовності до змін та інноваційної діяльності викладачів закладів вищої освіти узагальнено й представлено на відповідних діаграмах.

Детальний аналіз результатів вивчення особистісної готовності викладачів вищів до змін контрольної групи дає змогу відзначити, що незначний перерозподіл показників, що, на нашу думку, пов'язано з ефектом навченості, який виникає за недостатнього терміну повторного дослідження (рис. 3.4). Ми вважаємо, що цей перерозподіл не є значущим у нашому дослідженні.



**Рис. 3.4.** Динаміка результатів за окремими характеристиками особистісної готовності до змін у контрольній групі на початку дослідження (КГ) та на етапі його завершення (КГ\*)

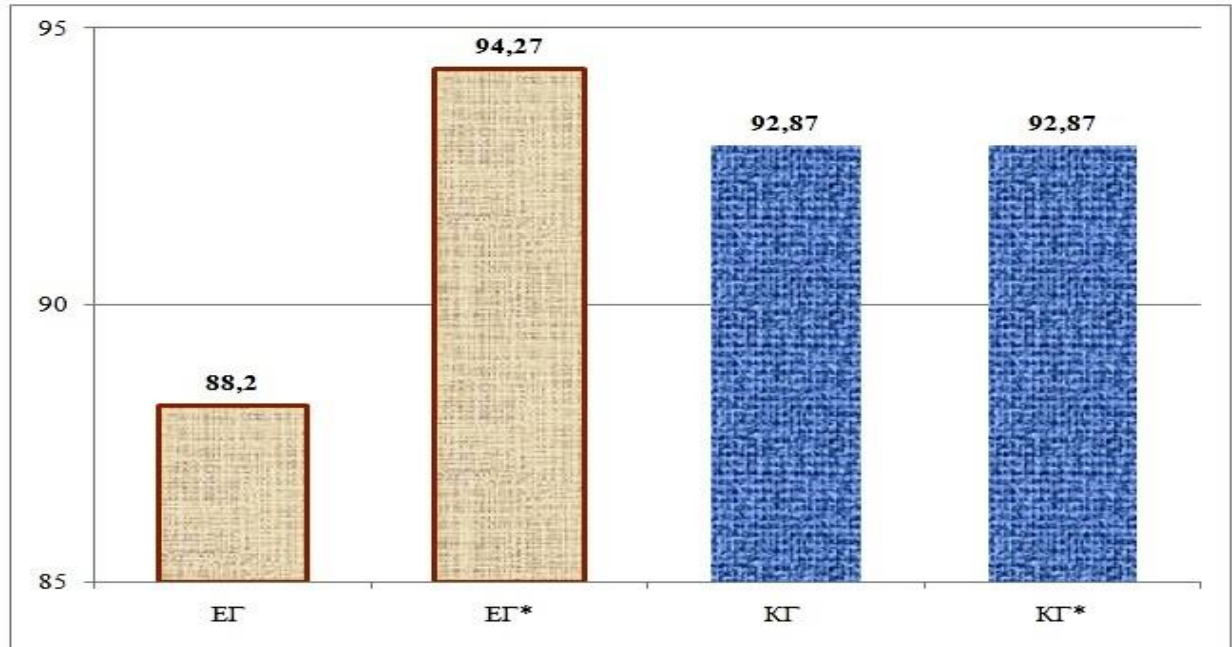
Результати експериментальної групи свідчать про те, що за наявної динаміки ми спостерігаємо й більш гармонійний розподіл результатів за характеристиками особистісної готовності до змін. Важливим результатом є значне зростання загальних показників за такими характеристиками як винахідливість, оптимізм, сміливість, толерантність до двозначності. Саме на розвитку цих характеристик було спрямовано Програму і саме вони були основним предметом тренінгової роботи. Зменшення показників пристрасності й впевненості на нашу думку пов'язано з сформованістю більш раціонального й критичного ставлення до інновацій (рис. 3.5).



**Рис. 3.5. Динаміка результатів за окремими характеристиками особистісної готовності до змін у експериментальній групі на початку дослідження (ЕГ) та після завершення Програми (ЕГ\*)**

Результати вивчення загальної особистісної готовності до змін серед учасників тренінгу продемонстрували зростання середнього результату на шість пунктів, а середній результат контрольної групи залишився на тому ж рівні. Можна відзначити, що за результатами участі в Програмі формування

та розвитку компонентів психологічної готовності до змін викладачів загальний рівень їхньої готовності до змін підвищився порівняно з первинними результатами і контрольною групою (рис. 3.4).



*Рис. 3.6. Динаміка показника загальної готовності до змін у експериментальній групі (ЕГ і ЕГ\*) та контрольній групі (КГ і КГ\*)*

Цікавими на нашу думку є результати експериментальної групи щодо формування активної позиції та оптимізму в умовах невизначеності, змін та реформ (табл. 3.5). По закінченню програми збільшився відсоток реалістів і оптимістів за рахунок зменшення активних песимістів і пасивних оптимістів. Отримані результати свідчать про загальну позитивну тенденцію, однак робота щодо розвитку психологічної готовності особистості до змін має бути системно організованою.

**Таблиця 3.3.**

**Порівняння результатів діагностики за шкалою «оптимізм–активність»**

Характеристика	На початку дослідження		Після участі у тренінгу	
	Кількість, %	Кількість, %	Кількість, %	Кількість, %
Реалісти	17,5	17,5	21,25	21,25
Активні оптимісти	11,25	42,5	12,5	46,25

Продовження табл. 3.3.

Пасивні оптимісти	31,25		33,75	
Пасивні песимісти	12,5	40	20	32,5
Активні песимісти	27,5		12,5	

Отже, представлена динаміка змін психологічної готовності до змін за результатами впровадження Програми формування та розвитку компонентів психологічної готовності до змін викладачів визначено оцінки значущості відмінностей пріоритетності параметрів до та після формувального експерименту в експериментальній та контрольній групах. Результати демонструють позитивну динаміку змін в експериментальній групі за всіма оцінними параметрами. У цілому, результати формувального експерименту підтверджують ефективність розробленої Програми та довели можливість її використання для формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності.

Результати впровадження Програми надали можливість учасникам: розкрити нові можливості для успішного інноваційного вирішення багатьох задач професійної діяльності, ефективного формування особистості зі задіянням особистих зусиль та резервів; забезпечити пошук людиною у собі мобілізуючих факторів для виходу з утруднень, екстремальних та проблемних ситуацій.

### Висновки до розділу 3.

За результатами констатувального дослідження ми відзначили, що за умов проголошення необхідності реформування освіти, близько половини освітян особистісно зміни не сприймають. Про це свідчить певний зсув показників особистісної готовності в бік більш низьких показників (див. рис. 3.1), а також домінування песимістичного типу серед усіх учасників дослідження (див. табл. 3.2). Для викладачів з низьким рівнем особистісної готовності до змін характерними є відносно високі показники за шкалами «пристрасність» і «впевненість», а також низька активність щодо участі у роботі з розвитку компонентів психологічної готовності.

Розроблено і впроваджено Програму формування та розвитку компонентів психологічної готовності до змін викладачів закладів вищої освіти. За результатами її апробації можна констатувати значущі відмінності досліджуваних параметрів до та після формувального експерименту в експериментальній та контрольній групах. Результати демонструють позитивну динаміку змін в експериментальній групі за всіма оцінними параметрами. У цілому, результати формувального експерименту підтверджують ефективність розробленої Програми та довели можливість її використання для формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності.

Результати впровадження Програми надали можливість учасникам: розкрити нові можливості для успішного інноваційного вирішення багатьох задач професійної діяльності, ефективного формування особистості із задіянням особистих зусиль та резервів; забезпечити пошук людиною у собі мобілізуючих факторів для виходу з утруднень, екстремальних та проблемних ситуацій.

## ВИСНОВКИ

1. Аналіз основних напрямів і підходів щодо дослідження феномену психологічної готовності у зарубіжній та вітчизняній психології дав нам змогу відзначити, що психологічна готовність є істотною передумовою цілеспрямованої діяльності, її регуляції, стійкості та ефективності. Вона допомагає людині успішно виконувати свої обов'язки, правильно використовувати знання, досвід, особисті якості, зберігати самоконтроль і перебудовувати свою діяльність за появи непередбачуваних перешкод.

Готовність до діяльності є обов'язковою умовою не тільки її початку, але й ефективного завершення. Готовність до того або іншого виду діяльності – це цілеспрямоване вираження особистості, що охоплює її переконання, погляди, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, навички, вміння, установки, налаштування на певну поведінку. Така готовність досягається у процесі психологічної, професійної підготовки, є результатом всебічного розвитку особистості з урахуванням вимог, які висуваються особливостями діяльності, професії.

2. Психологічна готовність вивчається як:

- певний психічний стан, що характеризується мобілізацією ресурсів суб'єкта щодо здійснення вмотивованої активності;

- інтегративне системне утворення особистості, яке є основою ефективної діяльності;

- усвідомлена пролонгована активність особистості відповідно діяльності успішність;

- активні психологічні настанови, що зумовлюють високий рівень ефективної суб'єктності в процесі здійснення діяльності тощо.

У нашому дослідженні ми спиралися на визначення психологічної готовності як складного особистісного новоутворення, яке можна описати як взаємодію компонентів: мотиваційного, емоційно-вольової, орієнтовно-

мобілізаційного, пізнавально-оцінювального, операціонально-діяльнісного, когнітивного.

3. Психологічна готовність до змін – це категорія суб'єктивної психологічної реальності, що здійснює функцію активації ресурсної, мотиваційної, енергетичної сфер психіки і опосередковано є механізмом поведінкових моделей або продуктом вольових зусиль. Важливо, що сьогодні в психолого-педагогічних і педагогічних дослідженнях готовність до змін у професійній діяльності безпосередньо й синонімічно пов'язують з готовністю викладача до інноваційної діяльності, тобто готовності до змінювання та оновлення власного мислення й моделей поведінки і з цим оновлювати професійну діяльність шляхом освоєння та впровадження інновацій.

4. Основні характеристики психологічної готовності викладача освітнього закладу ми визначили такі:

- лабільність здійснення професійної діяльності;
- адекватна впевненість щодо власних можливостей;
- усвідомлення цінності інновацій та їх ролі в професійній діяльності;
- активна пізнавальна й дослідницька позиція;
- зорієнтованість на власну професійну творчість;
- розвиненість саморегуляції в стресових ситуаціях, що пов'язані із змінами й подоланням труднощів.

5. Ми узагальнили різноманіття підходів щодо розуміння феномену «освітній простір» і відзначили, що це сукупність ідеалізованих об'єктів пізнання, на які спрямований інтенціональний вектор зусиль особистості щодо опанування новим знанням і побудови власної системи професійного знання. Освітній простір закладу вищої освіти, відтак, є місце докладання зусиль людини, спрямованих на усвідомлене та цільове розширення власної обізнаності й набуття необхідних компетентностей задля забезпечення власного здійснення у професії.

Показали, що інновації, які спрямовані на ефективний розвиток та організацію освітнього простору, стикаються із значними проблемами, характерними для закладів освіти, а саме:

- інновації, що впроваджуються в достатній мірі не проходять важливо необхідної професійної експертизи та апробації;

- відсутність інноваційного середовища – певних морально-психологічних обставин, підкріплених комплексом заходів організаційного, методичного, психологічного характеру, що забезпечать введення інновацій в освітній процес організації;

- неготовність викладачів і педагогів до реального здійснення інноваційної діяльності, а саме: впровадження нововведень не є попередньо підготовленим в організаційному, методичному, технічному та, головне, особистісному, психологічному плані.

6. Проведений нами аналіз дав нам підстави побудувати модель психологічної готовності викладача до змін (інновацій) в освітньому просторі закладу вищої освіти.

Психологічна готовність до змін (інновацій) викладача в освітньому просторі закладу вищої освіти трактується нами як такий стан особистості, за якого ключові внутрішні детермінанти здійснення ефективної професійної діяльності досягають досить значного рівня, але при цьому не відбувається руйнація його інноваційної активності щодо своєчасного опанування новими освітніми технологіями, знаннями, компетентностями за для забезпечення адекватних умов здобуття освіти.

7. Ми виокремили такі основні структурні компоненти готовності до змін (інновацій) викладача в освітньому просторі закладу вищої освіти: особистісна готовність до змін, адекватна модель професійної діяльності в умовах реформування та модернізації освіти, мотиваційна готовність, професійна педагогічна компетентність, сфера професійної діяльності як єдність трьох компонентів: емоційно-потребового; операціонального; ціннісно-смиислового.



8. Емпірично дослідили особливості проявів готовності до змін у викладачів закладів вищої освіти і відзначили, що за умов проголошення необхідності реформування освіти, близько половини освітян особистісно зміни не сприймають. Про це свідчить певний зсув показників особистісної готовності в бік більш низьких показників, а також домінування песимістичного типу серед усіх учасників дослідження. Для викладачів з низьким рівнем особистісної готовності до змін характерними є відносно високі показники за шкалами «пристрасність» і «впевненість», а також низька активність щодо участі у роботі з розвитку компонентів психологічної готовності.

9. Розробили, впровадили Програму формування та розвитку компонентів психологічної готовності до змін викладачів закладів вищої освіти. За результатами її апробації констатували позитивну динаміку змін у експериментальній групі за всіма оцінними параметрами. У цілому, результати формувального експерименту підтверджують ефективність розробленої Програми та довели можливість її використання для формування психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності.

Результати впровадження Програми надали можливість учасникам: розкрити нові можливості для успішного інноваційного вирішення багатьох задач професійної діяльності, ефективного формування особистості із задіянням особистих зусиль та резервів; забезпечити пошук людиною у собі мобілізуючих факторів для виходу з утруднень, екстремальних та проблемних ситуацій.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авшенюк Н.М. Прогностичні сценарії розвитку транснаціональної вищої освіти у ХХІ столітті / Н.М. Авшенюк. // Інноваційність у науці і освіті: наукове видання до ювілею професора, доктора хабілітованого Франтішека Шльосека / [В. Кремень (голова редкол.), Є. Куніковські (заст. голови), Н. Ничкало (заст. голови)]; упоряд.: Н. Ничкало, І. Савченко: Хмельницький національний університет. – К.: Богданова А.М., 2013. – С. 343–352.
2. Авшенюк Н.М. Тенденції розвитку транснаціональної вищої освіти у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст.: монографія; за наук. ред. Лещенко М.П. / Н.М. Авшенюк. – К.: Інститут обдарованої дитини, 2015 – 610 с.
3. Блудова Ю.О. Готовність педагога до інноваційної діяльності як важлива професійна якість [Електронний ресурс] / Ю.О. Блудова. – Режим доступу: <http://vuzlib.com/content/view/228/84/>
4. Бодалев А.А. Акме-ефект личностного осуществления в процессе социализации и индивидуализации взрослого человека / А.А. Бодалев // Мир психологии. – 1998. – № 1. – С. 59–65.
5. 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.
6. Бочелюк В.Й. Психологічні засади готовності учасників освітньої діяльності до управління інноваційними процесами в школі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра. психол. наук : спец. 19.00.05 – соціальна психологія / В.Й. Бочелюк. – К., 2004. – 36 с.
7. Брюховецька О.В. Психологічні особливості управлінського спілкування керівників загальноосвітніх навчальних закладів / О.В. Брюховецька // Актуальні проблеми психології: [зб. наук. праць / за ред. Максименка С.Д., Карамушки Л.М.]; Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН

України; – К., 2005. – Т. 1, ч. 16 : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. – С. 6 – 9.

8. Булгакова О.Ю. Теоретико-методологічні основи у визначенні змісту поняття «психологічна готовність» / О.Ю. Булгакова // Наука і освіта. – 2016. – №5. – С. 60 – 66.

9. Винославська О.В. Тренінгова програма підготовки майбутніх менеджерів до етичної поведінки в умовах змін / О.В. Винославська // Етичні та духовні аспекти розвитку людини та суспільства: тези доп. на VII Міжнар. форумі, 25 – 26 травня 2007 р., м. Київ, «Палац Україна». – К., 2007. – С. 8 – 9.

10. Виханский О.С., Наумов А.И. Менеджмент: Учебник. / О.С. Виханский, А.И. Наумов. – М.: Гардарики, 2003. – 528 с.

11. Волков П.Д. Среда как контекст существования объекта научного исследования в рамках параметрического пространства / П.Д. Волков // Мир психологии. – 2013. – № 4 (76). – С. 35 – 41.

12. Волянчук Н.Ю. Психологія професійного становлення тренера: [монографія] / Н.Ю. Волянчук. – Луцьк: Волинська обл. друкарня, 2006. – 444 с.

13. Гатальский В.Д. Культурно-образовательное пространство как социально-педагогическая система / В.Д. Гатальский // Педагогика. – 2012. – № 6. – С. 25 – 29.

14. Генев Ф. Психология управления: основные проблемы / Филип Генев; [пер. с болг. П.Г. Васильев; общ. ред. Б.Ф. Ломов]. – М.: Прогресс, 1982. – 422с.

15. Горбань Г.О. Психологія прийняття управлінських рішень у соціальних системах на рівні міської громади: дис. на здобуття наук. ступеня д-ра. психол. наук: спец. 19.00.05 – соціальна психологія; психологія соціальної роботи / Г.О. Горбань – К., 2014. – 493 с.

16. Гуртовенко Н.В. Умови формування готовності до професійної діяльності педагогів у процесі вузівської підготовки [Електронний ресурс] /

Н.В. Гуртовенко // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія. – 2013. – Вип. 40(1). – С. 90 – 95. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspo\\_2013\\_40\(1\)\\_\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspo_2013_40(1)__18).

17. Гусєва О.Ю. Концептуальні засади і прикладні аспекти комплексного оцінювання готовності підприємств до змін / О.Ю. Гусєва // Актуальні проблеми економіки. – 2013. – № 7 (145). – С. 72 – 81.

18. Даниленко Л.І. Деякі аспекти формування готовності вчителя до інноваційної діяльності / Л.І. Даниленко Л.І. // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. – 2015. – Випуск 3. – С. 439 – 445.

19. Демьяненко В. Сопротивление изменениям в зависимости от отношения к грядущим событиям (J.Marshall,D.Conner) [Электронный ресурс] / В. Демьяненко. – Режим доступа: <http://ibcm.biz/сопротивление-изменениям-в-зависимо/>

20. Дичківська І.М. Основи педагогічної інноватики [Електронний ресурс] / І.М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 2018 с. – Режим доступу: <http://eltutor.at.ua/Podskazki/Dychkivska.pdf>

21. Енциклопедія освіти / Гол. ред. В.Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – С. 338–340.

22. Жукова В.Ф. Психолого-педагогический анализ категории «психологическая готовность» / В.Ф. Жукова // Известия Томского политехнического университета. – 2012. – Т. 320, № 6. – С. 117 – 121.

23. Замышляев О. Перемены в компании: как их видят сотрудники [Электронный ресурс] / О. Замышляев. – Режим доступа: [http://content/files/book\\_peremen\\_2\\_10\\_12](http://content/files/book_peremen_2_10_12).

24. Ильенкова С.Д., Шумпетер И. Инновации в образовании: Учебник / С.Д. Ильенкова, И. Шумпетер. – М.: Юнити, 2008. – 178 с.

25. Карамушка Л.М. Психологічні умови підготовки майбутніх менеджерів до управління змінами в організації: монографія / Л.М. Карамушка, М.В. Москальов. – К.: «Просвіта», 2011. – 226 с.

26. Карамушка Л.М. Психологія освітнього менеджменту / Л.М. Карамушка. – К.: Либідь, 2004. – 422 с.
27. Карамушка Л.М. Психологія управління / Л.М. Карамушка. – К.: Міленіум, 2003. – 342 с.
28. Карамушка Л.М. Психологія управління закладами середньої освіти: [монографія] / Л.М. Карамушка. – К. : Ніка-центр, 2000. – 331 с.
29. Касярум Н.В. Освітній простір як характеристика сучасної системи освіти [Електронний ресурс] / Н.В. Касярум // Портал сучасних педагогічних ресурсів. – Режим доступу: [http://intellect-invest.org.ua/pedagog\\_editions\\_magazine\\_pedagogical\\_science\\_arhiv\\_pn\\_n1\\_2008\\_st\\_2/?print](http://intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_magazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n1_2008_st_2/?print)
30. Климов Е.А. Психология профессионала: избранные психологические труды / Е.А. Климов. – М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та, 2007. – 398 с.
31. Климов Е.А. Тип профессий «человек – природа» / Е.А. Климов // Мир профессий: В 4-х томах. – Т. 1.: Человек-природа. – Вып. 2. – М.: РАГС при Президенте РФ; РГБ; МГУ им. М. В. Ломоносова; Изд. Моск. психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2008. – С. 7–12.
32. Кокун О.М. Зміст та структура психологічної готовності фахівця до екстремальних видів діяльності / О.М. Кокун // Проблеми екстремальної та кризової психології: збірник наукових праць: Вип. 7. – Харків: УЦЗУ, 2010. – С. 182 – 190.
33. Кочергин А.Н. Методы и формы научного познания / А.Н. Кочергин. – М.: МГУ, 1990. – 76 с.
34. Лазарев В.С. О национальной инновационной системе в образовании и задачах научного обеспечения ее развития / В.С. Лазарев // Педагогика. – 2010. – № 7. – С. 12 – 22.
35. Левитов Н.Д. Психических состояниях человека [Электронный ресурс] / Н.Д. Левитов. – М.: Просвещение, 1964. – 344 с. – Режим доступа: [www.al24.ru/wp-content/uploads/2014/02/лев\\_1.pdf](http://www.al24.ru/wp-content/uploads/2014/02/лев_1.pdf).

36. Лежнина Л.В. Готовность психолога образования к профессиональной деятельности: этапы, механизмы, технологии формирования : автореф. дис. ... д-ра психол. наук / Л.В. Лежнина. – М., 2009. – 20 с.

37. Линенко А.Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности: дис. ... д-ра пед. наук 13.00.01, 13.00.04 / А.Ф. Линенко. – Киев, 1996. – 371 с.

38. Лушин П.В. Личностные изменения как процесс: теория и практика / П.В. Лушин – Одеса: Аспект, 2005, – 334 с.

39. Матюшенко Ю.В. Готовність персоналу на індивідуальному рівні до здійснення організаційних змін на підприємстві [Електронний ресурс] / Ю. В. Матюшенко // Вісник Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. – 2017. – № 6. – С. 164 – 168. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VSUNU\\_2017\\_6\\_31](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VSUNU_2017_6_31)

40. Моляко В.А. Рейтинг уровня подготовки специалистов // Среднее специальное образование. – 1991. – № 11. – С. 21–22.

41. Остапенко Е.О. Амбівалентність розуміння феномена «готовність» / Е.О. Остапенко // Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка: зб. наук. пр. – К.: ІВЦ «Політехніка», 2009. – №3 (27). – Ч.2. – С. 152 – 157

42. Палкин Е.А. Индикаторы инновации / Е.А. Палкин // Аккредитация в образовании. – 2008. – № 26. – С. 54 – 55.

43. Парыгин Б.Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории / Б.Д. Парыгин. – СПб.: ИГУП, 1999. – 592 с.

44. Перекрестова Т.С. О готовности учителя к инновационной педагогической деятельности [Электронный ресурс] / Т.С. Перекрестова // Начальная школа плюс До и После. – 2006. – № 02. – С. 1–3. – Режим доступа:<http://www.school2100.ru/upload/iblock/368/36877bce453e215be0e2e511f02d09b6.pdf>

45. Поташник М.М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе: Пособие для учителей и руководителей школы: Метод. пособ. / М.М. Поташник. – М.: Пед. о-во России: Центр пед. образования, 2011. – 446 с.

46. Про затвердження Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності: наказ МОН України від 07.11.2000 № 522 (із змінами № 1352 від 30.11.2012, № 380 від 31.03.2015, № 994 від 11.07.2017 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0946-00>.

47. Психическое состояние [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [ru.wikipedia.org/Психическое состояние](http://ru.wikipedia.org/Психическое_состояние).

48. Психология менеджмента: практикум / под ред. проф. Г.С. Никифорова. – СПб.: Речь, 2010 – 535 с.

49. Психологічний словник / за ред. В.І. Войтка. – К.: Вища школа, 1982. – 813 с.

50. Пугачева Н.Б. Психолого-педагогическое обеспечение инновационной деятельности общеобразовательного учреждения / Н.Б. Пугачева // Завуч. – 2008. – № 3. – С. 22 – 29.

51. Сангаджиева З.И. О содержании понятия «инновационная деятельность» в образовательном процессе / З.И. Сангаджиева // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2013. – № 1 (17). – С. 123–127.

52. Семиченко В.А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека: модульный курс психологи. Модуль «Направленность»: лекции, практические занятия, задания для самостоятельной работы для преподавателей и студентов / В.А. Семиченко – К.: Миллениум, 2004. – 521с.

53. Сластенин В.А. Общая педагогика [Текст]: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Часть первая / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под редакцией В.А. Сластенина. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2007. – 256 с.

54. Словник української мови: в 11 т. / Академія наук УРСР; [за ред. І.К. Білодід, А.А. Бурячок та ін.]. – К.: Наукова думка, 1975–1978. – Том 2, 1971.

55. Узнадзе Д.Н. Психология установки / Д.Н. Узнадзе. – СПб.: Питер, 2001. – 414 с.

56. Фаерман М.И. Комплексный социально-психологический подход к предупреждению сопротивлений нововведениям персонала (на примере организаций малого и среднего бизнеса). [автореф. канд. психол. наук] / М.И. Фаерман. – Ярославль, 2007. – 24 с.

57. Фатхутдинов Р.А. Инновационный менеджмент: учеб. для студ. вузов / Р.А. Фатхутдинов. – М.: Интел–Синтез, 2000. – 615 с.

58. Федик О.П. Психологічні особливості професійної підготовки студентів до майбутньої спортивно-педагогічної діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія / О.П. Федик. – К., 1999. – 16 с.

59. Феномен інновацій: освіта, суспільство і культура: Монографія / В.Г. Кремень, В.В. Ільїн, В.В. Пролеєв, О.К. Микал, В.О. Рябенко та ін.; За ред. В.Г. Кременя. – К.: Педагогічна думка. – 2008. – 472 с.

60. Цимбалару А.Д. Освітній простір: сутність, структура і механізми створення / А. Д. Цимбалару // Український педагогічний журнал. – 2016. – № 1. – С. 41 – 50. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrj\\_2016\\_1\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrj_2016_1_7).

61. Чудакова В.П. Психологічна готовність до інноваційної діяльності та конкурентоздатність персоналу головний ресурс організаційного розвитку / В. П. Чудакова // Навчання і виховання обдарованої особистості: теорія і практика : зб. наук. праць / І.С. Волощук (гол. ред. та ін.). – К.: ІОД. – 2014. – Вип. 12. – С. 100 – 127.

62. Чудакова В.П. Сформованість психологічної готовності персоналу освітніх організацій до інноваційної діяльності – чинник конкурентоздатності їх в швидкозмінних умовах / В.П.Чудакова // Навчання і виховання



обдарованої особистості: теорія і практика: зб. наук. праць / І. С. Волощук (гол. ред.) та ін. – К.: ЮД. – 2013. – Вип. 11. – С. 146 – 163.

63. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека / В.Д. Шадриков. – М.; Издательская корпорация «Логос», 1996. – 320 с.

64. Швалб Ю.М. Простір становлення соціальних здібностей особистості / Ю.М. Швалб // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка. – Екологічна психологія. – 2017. – Том. VII, Вип. 44. – С. 293 – 308

65. Шевчишена О.В. Проблема психологічної готовності педагога до інноваційної освітньої діяльності / О.В. Шевчишена // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки. – 2018. – Том 2. – Випуск 1. – С. 119 – 123.

66. Шендрик И.Г. Образовательное пространство субъекта и его проектирование / И.Г. Шендрик. – М.: АПКИПРО, 2003. – 156 с.

67. Щотка О.П. Вікова психологія дорослої людини: навч. посіб. / О.П. Щотка; Ніжин. Держ. пед. ун-т ім. М. Гоголя. – Ніжин, 2001. – 193 с.

## ДІАГНОСТИЧНИЙ КОМПЛЕКС

### 1. Методика «Шкала оптимізму – активності»

Методика є адаптованим, Н.Е. Водоп'яноюю та М.В. Штейн, варіантом шкали активності та оптимізму, яку розробили І.С. Шуллер і А.Л. Комуніан (AOS). Адаптована шкала дає змогу виділити п'ять типів особистості, що відрізняються за ступенем вияву оптимізму – песимізму і активності – пасивності.

Оптимізм в методиці розуміється як схильність людини вірити в свої сили і успіх, мати переважно позитивні очікування від життя та інших людей. «Оптимісти», як правило, доброзичливі й відкриті для взаємодії, до нового. Для протилежної категорії людей, «песимістів», властиві сумніви в своїх силах і доброзичливості інших людей, очікування невдачі, прагнення уникати нового.

Під активністю в даному контексті розуміється енергійність, життєрадісність, безтурботність, безтурботність і схильність до ризику. Пасивність проявляється в тривожності, боязкості, невпевненості в собі та небажання будь-що робити.

**Інструкція:** Будь ласка, прочитайте наступні твердження і відзначте у відповідному листі ступінь вашої згоди-незгоди з ними.

1. Я люблю слухати гучну музику.
2. Я думаю, буде важко досягти моїх цілей.
3. Мені подобаються ситуації з деякою часткою невизначеності, коли я не знаю, що буде зі мною далі.
4. Я люблю «кидати виклик долі».
5. Доля більш несправедлива до мене, ніж до інших.
6. У мене стільки енергії, що я не можу навіть два години просидіти без діла.
7. Я менш щасливий, ніж інші.
8. Мене дратують обережні люди.
9. В даний час неможливо вірити у щось добре.
10. Мені подобається змагатися.
11. Я легко і з задоволенням спілкуюся з людьми протилежної статі.
12. Мене лякає моє майбутнє.
13. Я думаю, що в людях більше поганого, ніж хорошого.

14. Мені подобається відчувати гострі відчуття (бути в ситуаціях, що пов'язані з певним ризиком).

15. У мене життєрадісний, піднесений настрій.

Методика містить дві субшкали: оптимізм і активність.

**2. Методика «Особистісна готовність до змін»** (автори: С. Родник, Р. Хезер, Т. Голд і М. Хал; адаптація: Бажанова Н.А., Бардієр Г.Л.)

Методика «Особистісна готовність до змін» (методика PCRS: Personal change readiness survey) розроблена канадськими вченими Родніком, Хезер, Голдом і Халом. Переклад і первинна апробація даного варіанту методики PCRS були проведені Н.А. Бажановою і Г.Л. Бардієр.

Методика особливо ефективна при розгляді стресових ситуацій, що виникають у зв'язку з інноваціями, оскільки нікому не вдається у повній мірі справлятися зі змінами. Розуміння особливостей протистояння змінам допомагає людям захистити себе від стресу в тих ситуаціях, в яких вони найбільш уразливі.

#### **Діагностичні складові:**

1. **Пристрасність** (passion) розуміється як енергійність, невтомність, підвищений життєвий тонус.

2. **Винахідливість** (resourcefulness) розглядається як вміння знаходити виходи зі складних ситуацій, звертатися до нових джерел для вирішення нових проблем.

3. **Оптимізм** (optimism) – це великі надії, віра в успіх, небажання орієнтуватися на гірший розвиток подій, прагнення фіксуватися не на проблемах, а на можливостях їх вирішення.

4. **Сміливість, підприємливість** (adventurousness) трактується як тяга до нового, невідомого, відмова від випробуваного і надійного.

5. **Адаптивність** (adaptability) передбачає вміння змінювати свої плани та рішення, перебудовуватися в нових ситуаціях, не наполягати на своєму, якщо цього вимагає ситуація.

6. **Впевненість** (confidence) ґрунтується на вірі у себе, у свою гідність та свої сили.

7. **Толерантність до двозначності** (tolerance for ambiguity) базується на спокійному ставленні до відсутності конкретних відповідей, самовладання в ситуаціях, коли суть того, що відбувається незрозуміла, або результат справи непередбачуваний, коли не визначені цілі і очікування, коли почата справа залишається незавершеною.

**Інструкція:** Поставте умовну позначку біля числа від 1 до 6 (навпроти кожного з тверджень), яке більш всього відповідає опису вашої позиції, де 1 – максимально не відповідає, а 6 – максимально відповідає вашій думці.

**Текст опитувальника**

Твердження	ні ← скоріше → так					
	1	2	3	4	5	6
1. Я віддаю більшу перевагу звичному, ніж невідомому.						
2. Я рідко «відміряю сім разів».						
3. Я не з тих, хто змінює свої плани.						
4. Не можу дочекатися початку дня, коли зможу взятися за справу.						
5. Я вважаю, що нікому не варто давати занадто багато надій.						
6. Якщо щось не працює, я знайду спосіб це усунути.						
7. Мене дратує відсутність ясних і чітких відповідей.						
8. Я схильний створювати «звичне положення справ» і дотримуватися його.						
9. Я можу зробити так, що будь-яка ситуація буде працювати на мене.						
10. Мені потрібно якийсь час, щоб звикнути з тим, що щось не виходить.						
11. Мені важко розслабитися і нічого не робити.						
12. Якщо є ймовірність, що щось може не вийти, то воно і не вийде.						
13. Коли я «застряв», я віддаю перевагу імпровізувати в пошуках виходу з ситуації.						
14. Я гублюся, коли не вловлюю суті того, що відбувається.						
15. Я віддаю перевагу знайомій області діяльності, в якій відчуваю себе комфортно.						
16. Я впораюся з усім, з чим доводиться зустрічатися.						
17. Якщо я щось твердо вирішив, поміняти це рішення мені буде нелегко.						
18. Я волію працювати в повну силу.						
19. Я зазвичай зосереджуюся на тому, що може не вийти.						
20. Коли люди намагаються знайти вихід із ситуації, вони приходять до мене.						
21. Якщо результат справи неясний, я прагну прояснити всі негайно.						
22. Варто дотримуватися перевіреного і надійного.						
23. Я зосереджуюся на моїх перевагах, а не на недоліках.						
24. Мені важко здатися, навіть якщо щось зовсім не виходить.						

Твердження	ні ← скоріше → так					
	1	2	3	4	5	6
25. Я невтомний і повний енергії.						
26. Рідко все виходить так, як мені хотілося б.						
27. Сильна сторона моєї особистості – це вміння долати труднощі.						
28. Терпіти не можу залишати справу незавершеною.						
29. Я волію йти по головній, а не по другорядній дорозі.						
30. Моя віра у власні сили непохитна.						
31. Зі своїм уставом у чужий монастир не ходи!						
32. Я пристрасний і рішучий.						
33. Я схильний бачити проблеми, а не можливості їх вирішення.						
34. Я звертаюся до незвичайних джерел для вирішення проблем.						
35. Я дію непродуктивно, якщо і цілі, і очікування невизначені.						

### 3. Авторська анкета «Моє ставлення до змін в освітянській галузі»

1. Як ви вважаєте: чи готові Ви до інновацій у змісті освіти і формах навчання?
2. Серед запропонованих проблем визначте, які є найбільш актуальними у сучасній освіті:

- проблеми духовного розвитку
- проблеми професійної діяльності
- проблеми соціального забезпечення
- проблеми матеріального, побутового характеру
- проблеми особистого характеру
- проблеми консервативного мислення, мислення стереотипами
- проблеми загальнодержавного значення
- проблем не існує
- інше

3. Які характеристики сучасного викладача ви вважаєте важливими для сьогодення? Оцініть за шкалою: Дуже необхідна / Необхідна / Необхідна певною мірою / Не потрібна

- високий рівень професіоналізму
- високий рівень моральних якостей
- високий рівень мотивації до педагогічної діяльності
- педагогічна спрямованість особистості
- навички самоаналізу власної професійної діяльності
- прагнення до збереження внутрішніх ресурсів
- прагнення до самоактуалізації
- спроможність навчатися впродовж життя
- здатність до оперативного реагування на вимоги часу, що окреслюються в процесі суспільної трансформації
- активна життєва позиція
- сучасні погляди на життя
- почуття гумору
- привабливий зовнішній вигляд
- патріотизм
- цілеспрямованість
- інтелігентність
- ерудованість
- асертивність (здатність відстоювати свою точку зору, не порушуючи моральних прав інших)
- гнучкість мислення
- конкурентоздатність на ринку праці
- упевненість у собі
- позитивне світосприйняття
- ініціативність
- лідерські якості
- позитивне сприйняття інновацій
- емпатійність (здатність співчувати та співпереживати)
- інноваційність
- цифрова грамотність

4. Які вміння сучасного викладача ви вважаєте важливими для сьогодення? Оцініть за шкалою: Дуже необхідна / Необхідна / Необхідна певною мірою / Не потрібна

- планувати групові процеси
- вирішувати проблеми, оцінювати ризики та приймати рішення

- управляти групою для досягнення результатів
- позитивно сприймати чужі ідеї
- демократично управляти процесами
- орієнтуватися на сильні сторони особистості здобувача освіти, враховувати індивідуальні здібності, інтереси та потреби
- реально оцінювати свої можливості
- створювати творчу атмосферу на заняттях
- досліджувати проблеми за допомогою сучасних засобів
- працювати з великими масивами даних
- висловлювати думки усно та письмово
- робити та презентувати висновки
- спільно працювати он-лайн у навчальних, соціальних та наукових проектах
- попереджати та конструктивно розв'язувати конфлікти
- керувати своїми емоціями

5. Які характеристики сучасного викладача, на вашу думку, притаманні вам?

- високий рівень професіоналізму
- високий рівень моральних якостей
- високий рівень мотивації до педагогічної діяльності
- педагогічна спрямованість особистості
- навички самоаналізу власної професійної діяльності
- прагнення до збереження внутрішніх ресурсів
- прагнення до самоактуалізації
- спроможність навчатися впродовж життя
- здатність до оперативного реагування на вимоги часу, що окреслюються в процесі суспільної трансформації
- активна життєва позиція
- сучасні погляди на життя
- почуття гумору
- привабливий зовнішній вигляд
- патріотизм
- цілеспрямованість
- інтелігентність
- ерудованість
- асертивність

- гнучкість мислення
- конкурентоздатність на ринку праці
- упевненість у собі
- позитивне світосприйняття
- ініціативність
- лідерські якості
- позитивне сприйняття інновацій
- емпатійність (здатність співчувати та співпереживати)
- інноваційність
- цифрова грамотність

6. Які вміння сучасного викладача, на вашу думку, притаманні вам?

- планувати групові процеси
- вирішувати проблеми, оцінювати ризики та приймати рішення
- управляти групою для досягнення результатів
- позитивно сприймати чужі ідеї
- демократично управляти процесами
- орієнтуватися на сильні сторони особистості здобувача освіти, враховувати індивідуальні здібності, інтереси та потреби
- реально оцінювати свої можливості
- створювати творчу атмосферу на заняттях
- досліджувати проблеми за допомогою сучасних засобів
- працювати з великими масивами даних
- висловлювати думки усно та письмово
- робити та презентувати висновки
- спільно працювати он-лайн у навчальних, соціальних та наукових проектах
- попереджати та конструктивно розв'язувати конфлікти
- керувати своїми емоціями

7. Які фактори перешкоджають реформуванню освітянської галузі?

8. Назвіть чинники, які можуть найбільш суттєво стимулювати викладача до реалізації змін в освіті.

9. Чи є Ви учасником хоча б однієї інтернет-спільноти?

10. Чи є Ви користувачем електронних освітніх ресурсів?



## ПРОГРАМА ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ КОМПОНЕНТІВ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ

*День 1.*

*1. Знайомство:* вправа «Формула моєї особистості».

Мета: знайомство учасників, створення атмосфери, яка відповідає цілям тренінгу; обговорення очікувань, побоювань учасників з приводу майбутньої діяльності

Інструкція: «Математики схильні, все, що відбувається в світі, всі явища і навіть предмети описувати за допомогою формул. Я пропоную на час нашого знайомства перетілитися в математиків і, називаючи своє ім'я, сказати формулу, яка, з Вашої точки зору, досить точно описує Вашу особистість».

Обговорювані запитання: що допомагало у виконанні завдання? які труднощі виникли при виконанні завдання? яким чином ця вправа відповідає цілям тренінгу?

*2. Очікування:* презентувати у форматі 4–5 висловів Ваші очікування та побоювання щодо участі у тренінгу.

*3. Організація роботи групи:* обговорення правил роботи групи, їх прийняття; інформування про цілі та режим роботи.

*4. Загальне налаштування на роботу:* вправа «Згуртуємось»

Мета: емоційне піднесення, групове згуртування, усвідомлення обмежень, що заважають нам у вирішенні завдання.

Одному члену групи дається м'ячик. Учасників не попереджують про те, що вони мають встати зі стільців. Встановлюється ліміт часу на цю вправу (спочатку дається 25 секунд, потім – 15, потім – 10).

Інструкція: «Завдання полягає в тому, щоб м'ячик пройшов через руки всієї групи, але при цьому не можна передавати м'ячик тим, хто сидить поруч».

Обговорюване питання: що допомагало, що заважало виконати вправу?

Примітка: вправа має продемонструвати, як часто ми самі створюємо обмеження, що заважають нам чогось добитися. Ніхто не говорив, що учасники мають залишатися на одному місці, але практично завжди все роблять цю помилку. Крім того, поспіх, як правило, не створює творчих рішень. Вставши з місця, учасники відразу ж знімають одне з обмежень – ніхто вже не сидить поруч один з одним. Вправа також в повній мірі демонструє те, що багато речей, що здаються спочатку неможливими, насправді не є такими.

5. Розминка (входження в проблемне поле тренінгу)

– Вправа «Білий аркуш» або «Мовчанка»

Мета: усвідомлення учасниками свого ставлення до ситуації невизначеності.

Для виконання цього завдання тим, хто сидів у колі учасникам видається по чистому аркушу паперу формату А4.

Інструкція для ведучого: учасникам мовчки видається по чистому аркушу паперу, після чого протягом 5-10 хвилин тренер зберігє повне мовчання. Просто стежить за реакцією учасників.

Питання для обговорення: що відчували під час виконання вправи; які виникали думки, бажання, спонукання?

Примітка: Учасники мають усвідомити, що ситуація невизначеності – це нормальна і необхідна складова нашого життя. Вона має спонукати до дії, а не ставати гальмом в житті та діяльності. Все залежить від того, як ми до цієї ситуації ставимося.

Альтернативою до вправи «Білий аркуш» може бути вправа «Мовчанка»: ведучий просто певний час сидить і мовчить. Здається ситуація невизначеності. Виявляємо тих, хто діє за ситуації, а хто змінює ситуацію під себе, свої потреби. Після вправи – обговорення (що відчували, що думали, що хотіли зробити. Ситуацію невизначеності кожен переживає по-своєму і для кого-то дана вправа задасть цю невизначеність, а для кого-то ні.

– Вправа «Характеристики ручки для письма».

Мета: всебічний аналіз проблеми.

Інструкція: «Складіть найповніший опис основних характерних ознак ручки. Дослідіть кожную характеристику і спробуйте її покращити. Продумайте відповіді на запитання: «Чому це зроблено саме так?» «Як ще це може бути зроблено?» зафіксуйте відповіді».

Обговорювані питання: що вийшло, які труднощі виникли в процесі виконання вправи?

– Вправа «Вгадай, що написано»

Мета: усвідомлення бар'єрів творчого мислення, значущості етапу підготовки, збору інформації.

Інструкція: «Зараз я приколю картку з написаним на ній словом на спину одному з нас так, щоб він не бачив, що на ній написано. Ми все зможемо прочитати написане слово, але при цьому нічого не будемо говорити. Його завдання – дізнатися, що написано на картці. Для виконання цього завдання він може називати будь-якого з нас, за своїм вибором, і той, кого він назве, постарается, користуючись тільки невербальними засобами, «повідомити» йому, що написано на картці».

Обговорювані питання: як виникає відповідь? які стани виникали під час виконання завдання? як вони змінювалися?

6. *Теоретичний блок:* міні-лекція «Готовність до змін: стан чи властивість».

Мета: введення учасників в проблематику особистісної готовності до змін та створення простору проектної гри.

7. *Робота у групах:* учасникам пропонується описати стани готовності до змін (перша група) і властивості (друга група).

Після обговорення в групах, групи презентують результати и проводиться загальне обговорення результатів роботи, побудова узагальненої моделі особистісної готовності до змін.

Обговорювані питання: які стани виникали ви відчували особисто? як вони змінювалися?

8. *Підсумки дня:* вправа «Моя модель»

Мета: підведення підсумків тренінгового дня.

Інструкція: «Протягом п'яти хвилин необхідно намалювати малюнок, що відображає «Готовність до змін»

Презентація малюнків й обговорення враження про день.

*День 2 – 5.*

Послідовна реалізація проектної гри «Моя готовність до змін»

Мета: розробка особистого проекту особистісної готовності до змін та способів його реалізації. Досягнення мети мало здійснюватися шляхом вирішення таких завдань:

1. Визначити специфіку інноваційної діяльності та роль особистісної готовності до змін.

2. Провести аналіз власних проблем щодо прийняття необхідності реальних дій в умовах змін освітнього простору закладу вищої освіти, розробити основні напрями їх вирішення.

3. Розробити програму і плани реалізації інноваційних способів професійної діяльності.

У вертикальному плані ігрова дія проходила за схемою:

окреслення проблемного поля гри (організатори гри);

визначення на загальній конференції складових цього поля (проблем);

самовизначення учасників щодо зацікавленості певною проблемою;

групова робота, яка спрямована на встановлення шляхів подолання проблеми;

загальне обговорення й рефлексія здобутого;

робота у групах з проектування соціального середовища, яке долає визначені проблеми;

створення загального проекту вирішення проблем.

Вертикальна схема організації й проведення проектної гри відображає основні етапи опанування проектними діями: введення в проблемне поле і проблематизація існуючої ситуації, трансляція засобів її реконструкції та розвитку, формування системної форми організації змін у соціальному просторі. Усі горизонтальні й вертикальні простори проектної гри становлять цілісну систему, яка поєднується рефлексією та процесами усвідомлення власних дій і дій групи

Слід відзначити, що така організація роботи, окрім основних завдань, спрямованих на опанування методами проектування й моделювання власної діяльності, відпрацювання практичних навичок інноваційної активності, формування професійної рефлексії тощо, сприяла покращенню міжособистісної взаємодії, загального соціально-психологічного клімату, активізації пізнавальної активності.

*День 6.*

Загальна конференція з презентацією власних проектів.

Рефлексія групових та особистісних здобутків щодо набуття позитивного переживання змін і готовності до інновацій.