

Лекційне заняття № 2

Інноваційна діяльність педагога.

План.

1. Сутність інноваційної педагогічної діяльності.
2. Антиінноваційні бар'єри у професійній діяльності педагога та шляхи їх подолання.
3. Управління інноваційною педагогічною діяльністю.
4. Готовність до інноваційної діяльності як важлива професійна якість педагога вищої школи.
5. Структура готовності до інноваційної педагогічної діяльності.
6. Розвиток інноваційної поведінки педагога.

Ключові слова: *інноваційна педагогічна діяльність, педагогічний експеримент, інноваційний педагогічний експеримент, передовий педагогічний досвід, новаторський педагогічний досвід, зразковий (репродуктивний) педагогічний досвід, антиінноваційні бар'єри, фрустрація, антиінноваційні стереотипи, управління педагогічними інноваціями, готовність до інноваційної педагогічної діяльності, інноваційна компетентність педагога, інноваційна поведінка педагога.*

1. Сутність інноваційної педагогічної діяльності.

Інноваційна педагогічна діяльність — заснована на осмисленні практичного педагогічного досвіду цілеспрямована педагогічна діяльність, орієнтована на зміну й розвиток навчально-виховного процесу з метою досягнення вищих результатів, одержання нового знання, формування якісно іншої педагогічної практики.

Продуктами інноваційної педагогічної діяльності є нововведення, що позитивно змінюють систему освіти, визначають її розвиток і характеризуються як нові чи вдосконалені.

Педагогічна діяльність завжди орієнтується на певний зміст, тобто на знання, які слід здобути у процесі навчання, та на якості особистості, які необхідно виховати. Залежно від того, які цінності домінують при цьому, педагогічна діяльність в освітніх перетвореннях може мати формуючий (традиційний) або розвивальний (гуманістичний) характер.

Результатами інноваційних пошуків є якісно нові зразки освітніх систем, кожному з яких властиві специфічні структурно-організаційні особливості. Йдеться про нові типи навчальних закладів (адаптивні освітні установи, дитячі садки-школи, школи-лабораторії, гімназії, ліцеї тощо).

За всіх відмінностей у стратегії й тактиці виникнення альтернативних навчальних закладів є багато спільного. У кожному випадку основу цього процесу становить інноваційна педагогічна діяльність, яка має своїм наслідком не лише створення і функціонування закладів нового типу, тобто

структурні зміни, а й реформування, обґрунтування, розроблення якісно нових концептуальних засад.

Цільові, змістові та процесуальні особливості інноваційної освітньої системи моделюються передусім на основі гуманістично зорієнтованих педагогічних ідей і технологій, вони спрямовані на актуалізацію освітніх потреб особистості, яка росте й розвивається.

Інноваційна педагогічна діяльність може здійснюватися як у традиційних навчальних закладах (дошкільних установах, школах), так і в закладах нового типу. У традиційних та інноваційних закладах вона здебільшого здійснюється емпіричним шляхом, тобто шляхом проб і помилок. У закладах нового типу інноваційна діяльність виконує стабілізаційну (закріплення і збереження створеного раніше) і пошукову (спрямовану на зміну стану системи) функції, які відображають різні і взаємопов'язані рівні педагогічної діяльності у процесі її саморозвитку — репродуктивний (відтворюючий) і продуктивний (творчий). Репродуктивна діяльність заснована на відтворенні традиційних схем дій, спрямована на рдоржання заданого результату відомими засобами. Продуктивна діяльність пов'язана з формулюванням нових цілей і досягненням їх за допомогою нових засобів.

Інноваційна педагогічна діяльність є одним із видів продуктивної діяльності. Серед її обов'язкових компонентів особливу роль відіграє творчість. Педагогічний процес розглядають як спільну творчість (співтворчість) педагога й вихованця і ситуації педагогічної взаємодії, у процесі якої відбувається педагогічне перетворення людини.

Провідною формою і важливою складовою інноваційної педагогічної діяльності є експеримент, результати якого збагачують новими знаннями про навчально-виховний процес, дають змогу переконатися на підставі педагогічної практики в ефективності нових ідей і технологій.

За змістом і функціональністю педагогічний експеримент може бути навчальним, дидактичним, науково-дослідним. Загалом експеримент у галузі освіти тлумачиться як метод пізнання, за допомогою якого в природних або штучно створених, контрольованих і керованих умовах досліджується педагогічне явище, триває пошук нового, ефективнішого способу розв'язання педагогічної проблеми; метод дослідження, що передбачає виокремлення суттєвих факторів, які впливають на результати педагогічної діяльності, дає змогу варіювати ними задля досягнення оптимальних результатів.

Метою педагогічного експерименту є перевірка ефективності різних педагогічних впливів, тобто змісту, методів, прийомів, форм організації навчальної та виховної роботи. Він дає змогу встановити причинний зв'язок між педагогічними впливами та їх результатами (опануванням знань, умінь, розвитком здібностей, формуванням навичок поведінки тощо).

У педагогічній практиці часто невиправдано ототожнюють із поняттям «експеримент» близькі за змістом поняття «пошук», «пошукова робота»,

«дослід», «дослідноекспериментальна робота», «дослідницька робота», «власне експеримент», які означають фрагмент «власне експерименту». Насправді чим більше в педагогічній діяльності нового, інноваційного, тим ближча вона до власне експериментальної роботи, чим більше в ній відтворення, хоч і в нових умовах, відомих методів, прийомів, технологій тощо, тим ближча вона до дослідної роботи. Крім того, експеримент повинен бути належно організований.

Особливим видом педагогічного експерименту є інноваційний педагогічний експеримент.

Інноваційний педагогічний експеримент — метод дослідницько-педагогічної діяльності, який передбачає істотні зміни у змісті, формах і методах роботи з метою підвищення їх ефективності.

Як і в інших сферах діяльності, інноваційний педагогічний експеримент виконує не тільки оцінну, а й прагматичну (вивчення умов впровадження новацій) та прогностичну (визначення перспектив розвитку нововведення) функції. Його структура аналогічна структурі наукового експерименту, до якої належать:

- об'єкт і предмет дослідження;
- формулювання мети експерименту;
- визначення завдань і гіпотези експерименту;
- розроблення і вибір конкретних методик і методів дослідження;
- експертиза програми дослідження та етапи проведення експерименту.

Для педагогів, які працюють в інноваційному режимі, важливе значення має вивчення педагогічного досвіду як джерела інноваційної діяльності. Особливий інтерес вони виявляють до таких його різновидів, як передовий і новаторський педагогічний досвід.

Передовий педагогічний досвід — навчально-виховна, організаційно-педагогічна діяльність, у процесі якої стабільні позитивні результати у розв'язанні актуальних педагогічних проблем забезпечуються використанням оригінальних форм, методів, прийомів, засобів навчання та виховання, нових освітніх систем або інтеграції традиційних форм, методів, прийомів і засобів.

Головними критеріями передового педагогічного досвіду є:

- актуальність — відповідність досвіду найважливішим на певному етапі проблемам навчання і виховання;
- новизна — наявність у теорії та практиці раніше не відомих знань, форм і методів діяльності. Вона властива не тільки науковим відкриттям, а й раціоналізації окремих аспектів педагогічної діяльності;
- результативність — підвищення рівня розвитку дітей у процесі застосування конкретного досвіду, оптимальне використання учителем (вихователем) і дітьми сил і часу для досягнення результату;
- стабільність — використання досвіду в діяльності інших педагогів протягом тривалого часу;

— раціональність — досягнення високих результатів і їх розумної інтенсифікації зусиль, засобів і використання часу;

— перспективність — можливість творчого наслідування досвіду іншими педагогами. Послугуючись цими критеріями як своєрідними віпplонами, можна оцінити рівень досягнення результатів у розвитку набутих на основі й у процесі безпосередньої педагогічної діяльності знань і навичок. Застосовувати їх слід сукупно, а не вибірково. Недооцінення ознак передового педагогічного досвіду може спричинити суб'єктивізм, помилкові, не виправдані оцінки, а перебільшення їх — формалізм.

Передовий педагогічний досвід, маючи багато спільного з новаторським досвідом, суттєво відрізняється від нього.

Новаторський педагогічний досвід — породжена радикально новою педагогічною ідеєю навчально-виховна, організаційно-педагогічна діяльність.

Залежно від змісту і конкретних результатів виокремлюють **такі його види:**

— дослідницький педагогічний досвід (суть його полягає в отриманні оригінальних даних, нерідко — відкриттів завдяки використанню пошуку);

— раціоналізаторський педагогічний досвід (його метою є вдосконалення практики навчання і виховання на основі використання творчих ідей).

Певний потенціал перспективних ідей, які збагачують педагогічну практику, містить зразковий (репродуктивний) педагогічний досвід.

Зразковий (репродуктивний) педагогічний досвід — навчально-виховна, організаційно-педагогічна діяльність, яка забезпечує ефективне і якісне розв'язання завдань навчання і виховання.

Залежно від того, хто є автором чи носієм досвіду (окремий педагог, група вчителів або вихователів, метою дичне об'єднання працівників освітніх закладів району, міста, області та ін.), його класифікують як колективний, груповий або індивідуальний.

Включення педагога в інноваційну діяльність може бути наслідком дії різноманітних чинників. Часто до неї спонукає їх невдоволеність методиками, результати своєї особистої праці, освоєння нових знань, особливо у суміжних сферах, осмислення і якісно нове бачення особистої життєвої місії, іноді — творче осяяння, яке, як правило, є результатом тривалого пошуку й аналізу здобутого на цьому шляху. **Певною мірою ефективний і зовнішній організаційний вплив, тобто цілеспрямоване використання різноманітних форм залучення педагогів, і до інноваційної діяльності, до яких належать:**

— організація постійно діючого наукового семінару а найактуальніших проблем, над якими працюють педагоги навчального закладу;

— стажування педагогів при науково-дослідних інститутах і вищих навчальних закладах;

— педагогічні ради, «круглі столи», дискусії;

— ділові, евристичні ігри з генерування нових педагогічних ідей;

- творча діяльність педагогів у методичних об'єднаннях;
- участь у науково-практичних конференціях;
- узагальнення власного досвіду і досвіду своїх колег;
- заняття на спеціальних курсах підвищення кваліфікації;
- самостійна дослідницька, творча робота над темою, проблемою;
- участь у колективній експериментально-дослідницькій роботі у межах спільної проблеми, над якою працюють педагоги навчального закладу.

Стратегія інноваційної діяльності педагогічного колективу, окремих педагогів у кожній конкретній ситуації має свої часові обмеження, що залежить від масштабності інновації, від того, скільки часу і яких людських, організаційних, матеріально-фінансових ресурсів вона потребує.

Отже, інноваційна педагогічна діяльність є основою впровадження навчальних закладів, чинником розвитку освітніх систем. Її результат визначають структурні та змістові зміни в роботі закладу, освітньої системи, а за певних умов — створення якісно нової педагогічної практики — авторського закладу чи радикального реформування усієї освітньої системи.

2. Антиінноваційні бар'єри у професійній діяльності педагога та шляхи їх подолання.

Упровадження нової ідеї, проекту або технології частіше наштовхується на різні перешкоди, які названо антиінноваційними бар'єрами.

Антиінноваційні бар'єри (франц. *baggıe* — перешкода, перепона) - зовнішні або внутрішні перешкоди, які заважають здійсненні інноваційної діяльності.

До зовнішніх бар'єрів належать:

- соціальні бар'єри (несумісність нового з наявним досвідом і цінностями, прийнятими в суспільстві; стереотипи мислення педагогічного співтовариства);

- організаційні бар'єри (протидія керівних органів освіти втіленню нововведень; відсутність координаційних центрів з розроблення та впровадження педагогічних інновацій);

- методичні бар'єри (брак методичного забезпечення нововведення, недостатня поінформованість у галузі педагогічної інноватики);

- матеріально-технічні бар'єри (навантаження педагогів, побутові умови, рівень заробітної платні).

До внутрішніх бар'єрів належать психологічні (особистісні) бар'єри, які приховують глибинні особистісно-професійні проблеми.

Психологічні бар'єри — психічні стани, що виявляються в неадекватній пасивності педагога, яка заважає здійснювати інноваційну діяльність.

Опір нововведенням є поширеним явищем. Він може поставати як пряма відмова від участі в інноваційній діяльності, імітація активності з одночасною демонстрацією того, що нововведення не дає позитивних результатів, тощо.

Психологічні бар'єри виникають за необхідності вийти за межі звичних способів розв'язання професійного завдання, надати перевагу іншій точці зору. Вони постають як внутрішні перепони (небажання, боязнь, невпевненість тощо), що заважають людині виконувати певну дію.

Психологічні бар'єри існують як:

1) форма прояву соціально-психологічного клімату колективу в умовах інновацій у вигляді негативних психічних станів працівників, спричинених нововведенням;

2) сукупність дій, суджень, понять, очікувань і емоційних переживань працівників, у яких усвідомлено чи неусвідомлено, приховано чи неприховано виражаються негативні психічні стани.

У педагогічному середовищі найчастіше проявляються організаційно-психологічні, соціально-психологічні, когнітивно-психологічні бар'єри.

Типи психологічних бар'єрів активного неприйняття нововведень

Тип	Основні характеристики	Причини формування
Організаційно-психологічні	Активне неприйняття нововведення через невідповідність цінностям особистості в суб'єктно-об'єктних відношеннях	— невідповідність ціннісних орієнтацій особистості і цілей інновацій; — неправильний розподіл прав і відповідальності; — накладання функцій однієї структури на іншу; — невідповідність уявлень про професійно-рольову позицію реальному функціонуванню організації
Соціально-психологічні	Реакція на наслідки нововведень, обумовлена особистісними й груповими особливостями в суб'єкт-суб'єктних відношеннях	— відносини між людьми, особистісні й групові особливості; — невідповідність ціннісних орієнтацій; — спосіб життя, своєрідність розподілу часу на різні види робіт, смаки; — відмінності у вчинках та оцінках дій
Когнітивно-психологічні	Реакція на різні підходи, напрями в аналізі предмета нововведення (в умовах невизначеності)	— розходження в знаннях із приводу предмета нововведень; — різне розуміння проблеми; — критичний підхід до ситуації; — індивідуально-психологічні властивості людей, пов'язані із сенсорними характеристиками (моторними вміннями)

Нове і невідоме завжди викликало у людей тривогу і страх. Нерідко інновації, які руйнували усталений спосіб життя, звички людей, зумовлювали хворобливі й неадекватні реакції. Одним із видів негативної психічної реакції на інновації є фрустрація.

Фрустрація (лат. frustratio — обман, марні сподівання) — психічний стан, викликаний об'єктивно неподоланими (або такими, що так сприймаються суб'єктом) труднощами у розв'язанні значущих для людини завдань.

Такий стан може бути спричинений надто швидким, надто частим або перманентним впровадженням інновації. Подібні наслідки можуть мати і впровадження масштабних (системних) та безальтернативних інновацій.

Якщо у механізмі захисту людини не відбувається глибинних порушень моделі діяльності, настає період стабілізації особистості, що виявляється в усуванні або зведенні до мінімуму негативних емоцій — страху, тривоги, мук сумління.

Спільною особливістю усіх видів психологічного захисту особистості (ідентифікації, заперечення, відчуження, раціоналізації, витіснення, катарсису тощо) є їх неусвідомленість, тому спостерігати можна лише зовнішні прояви роботи захисних механізмів. За таких умов спотворюється звичайна поведінка людини, про що можуть свідчити немотивована нерішучість, невпевненість у собі, недовіра.

Сприйняття педагогічних нововведень залежить і від соціального оточення, педагогічного співтовариства. **Часто психологічні бар'єри обумовлені не тільки індивідуальними особливостями педагога, а й соціально-психологічними рисами спільноти, до якої він належить.** Зовні внутріособистісний бар'єр проявляється в захисних висловлюваннях, які часто відображають поширені в суспільстві стереотипи щодо конкретних інновацій.

Антиінноваційні стереотипи (форми антиінноваційної поведінки) часто вибудовуються за логічною схемою: «Так, але...», яка має такі модифікації:

1. «Це в нас уже є». Наводиться приклад, чимось подібний на пропонуване нововведення.

2. «Це в нас не вийде». На підтвердження цієї точки зору наводять різноманітні причини, які, на думку опонентів нововведення, унеможливають його впровадження.

3. «Це не вирішує наших головних проблем». Такої позиції дотримуються прибічники радикальних нововведень. Однак диференціація проблем на головні й другорядні часто є суб'єктивною, тому нерідко така критика не дає змоги реалізувати потрібні й цінні нововведення.

4. «Це вимагає доопрацювання». Виявивши недоліки нововведення, переконують, що воно ще не готове до застосування.

5. «Є й інші пропозиції». Нововведенню пропонується альтернатива, що має на меті переведення уваги на взаємодію, політику авторів протилежних ідей.

Такі варіанти антиінноваційної свідомості й поведінки найчастіше проявляються на стадії сприйняття нововведення. На стадії його освоєння противники нововведення використовують автономно або у різних поєднаннях іншу систему методів. До найпоширеніших у таких ситуаціях методів належать:

— метод конкретизуючих документів (передбачає супровід нововведення різними інструкціями, рекомендаціями, розпорядженнями, які

деструктивно впливають на сприйняття цілісного змісту нововведення, ускладнюють процес його реалізації і поширення);

- метод клаптикового впровадження (уся робота обмежується впровадженням одного елементу нововведення, що нерідко дискредитує його);

- метод вічного експерименту (проявляється у штучному затриманні нововведення в експериментальному статусі);

- метод документального впровадження (опоненти нововведення обмежуються відписками про його впровадження, насправді ігноруючи або впроваджуючи його абияк);

- метод паралельного впровадження (свідченням його є співіснування елементів нового з тим, що воно покликане замінити).

Опір новому нерідко спричиняють боязнь проявити власну некомпетентність, особистісну неспроможність, занижена або завищена самооцінка, слабка мотивація тощо.

Ускладнюють, а іноді й унеможливають інноваційну педагогічну діяльність бар'єри творчості — перешкоди, які заважають особистісному вияву творчої діяльності. У сфері навчання і виховання вони проявляються як:

- схильність до конформізму (прагнення бути подібним на інших людей, не відрізнятися від них своїми судженнями і вчинками);

- боязнь виявитися «білою вороною», видатися нерозумним і смішним у своїх судженнях;

- боязнь видатися надто екстравагантним у своєму неприйнятті і критиці чужих думок;

- не вміння реалізовувати нові способи і форми здійснення педагогічної діяльності;

- недостатня розвиненість індивідуального творчого потенціалу окремих педагогів;

- відсутність потреби впроваджувати нове;

- боязнь помсти іншої людини, чия позиція піддається критиці;

- особистісна тривожність, невпевненість у собі, негативне самосприйняття («Я-концепція»), що характеризується заниженою самооцінкою особистості, небажанням висловлювати свої ідеї;

- ригідність (негнучкість) мислення.

З метою подолання бар'єрів в інноваційній діяльності педагога використовують соціально-психологічні методи, зокрема індивідуальні та групові психотехнології.

Дослідження у сфері соціальної психології, життєва практика свідчать, що група є ефективним інструментом соціально-психологічного впливу на особистість. Благотворний вплив групи на особистість забезпечують:

- наявність зворотного зв'язку (взаємодія у групі створює і підтримує оптимальні умови для того, щоб кожний мав змогу побачити й усвідомити дефектні прояви своєї й чужої поведінки);

— емоційне переживання отриманих під час групової роботи нових даних про себе й інших (воно породжує сильний імпульс, що спонукає до переосмислення «Я-концепції»). Основою розуміння власних проблем є співпереживання подібних станів інших учасників групи;

— роль ведучого, який може бути активним творцем ситуації, каталізатором процесів у групі, соратником чи опонентом учасників групової взаємодії.

У подоланні психологічних бар'єрів в інноваційній діяльності педагога ефективними є різноманітні групові психотехнології. Автори однієї з них, зарубіжні психологи К. Левін, Д. Джибб, В. Байон, А.-К. Райс, М. Райош використовують принцип «навчання того, як навчитися» під час випробування нових форм поведінки в обстановці, яка нічим не загрожує особистості. Процедурно така робота охоплює самопрезентацію, зворотний зв'язок, експериментування. Учасники заняття отримують допомогу в розвитку таких специфічних комунікативних навичок, як опис поведінки, передавання почуттів, активне слухання, конфронтація. Ведучий заняття при цьому зберігає пасивну позицію.

Учасникам групових занять пропонують такі вправи:

1. «Хто я?». Мета цієї вправи полягає в знайомстві учасників групової взаємодії. Кожен з них повинен запропонувати 10 відповідей на запитання «Хто я?», беручи до уваги будь-які особистісні риси, емоції, характеристики. Потім учасники заняття читають характеристики один одному, за бажанням коментуючи їх. На все це відводиться 30 хв.

2. «Потерпілі в корабельній аварії». Під час такого заняття, яке триває приблизно півтори години, учасники опановують навички ефективної поведінки у процесі пошуків консенсусу в групах. Після того, як кожен із них розташує всі зазначені в списку предмети за ступенем важливості для виживання, група виробляє спільне для всіх рішення, керуючись спеціальним методом досягнення консенсусу.

За методикою зарубіжних психологів і психотерапевтів А. Хілла та М. Наумберг, учасників спонукають до вільних асоціацій з приводу їх творів (спонтанне малювання, ліплення), а також тлумачення їх змісту. Для цього їм пропонують такі практичні вправи:

1. «Індивідуальне малювання». Це заняття має на меті пробудити творче начало в учасників групи, допомогти їм усвідомити свої емоції. Вони олівцями і фарбами символічно зображають свій стан, почуття на папері, а потім обмінюються враженнями про свої і чужі роботи, не даючи їм оцінок. Заняття триває приблизно 1 год.

2. «Парне малювання». Робота під час цього заняття допомагає дослідити міжособистісні взаємини і характер конфліктів у групі. Кожний учасник обирає собі в партнери того, з ким хоче познайомитися ближче або з'ясувати стосунки. Папір стає простором для спільної творчості. Спілкування відбувається лише за допомогою ліній, фігур і кольорів. На це відводиться до 1 год.

3. «Групове малювання». Як правило, після цього заняття окреслюється чітка картина рольових взаємин у групі, вплив кожного учасника на індивідуальний досвід інших. Усі сідають у коло, і кожний малює те, що хоче. За сигналом ведучого малюнки передають сусідам ліворуч і продовжують малювати ті, що отримали від сусідів справа. Малювання завершується тоді, коли кожний одержить розпочатий ним малюнок. Потім учасники обмінюються враженнями. Триває заняття не більше 1 год.

4. «Пластиліновий світ». Кожен учасник із шматка пластиліну, заплющивши очі, ліпить те, що хоче бачити у створюваному групою світі. Аналіз цих робіт засвідчує ціннісні орієнтації особистості.

З'ясуванню особливостей прояву бар'єрів інноваційної педагогічної діяльності служать і різноманітні методики вивчення здатності педагога до саморозвитку. Одну з таких методик, що ґрунтується на анкетуванні, запропонував Є. Рогов.

Анкета 1 Бар'єри педагогічної діяльності

Дайте відповідь на запитання, виставивши такі бали:

- 5 — якщо дане твердження повністю відповідає дійсності;
- 4 — скоріше відповідає, ніж ні;
- 3 — і так, і ні;
- 2 — скоріше не відповідає;
- 1 — не відповідає.

1. Я прагну вивчити себе.
2. Я залишаю час для розвитку.
3. Перепони, які виникають, стимулюють мою активність.
4. Я шукаю зворотний зв'язок, оскільки це допомагає мені пізнати та оцінити себе.
5. Я рефлексую свою діяльність, виділяючи на це спеціальний час.
6. Я аналізую свої почуття і досвід.
7. Я багато читаю.
8. Я дискутую з питань, які мене цікавлять.
9. Я вірю у свої можливості.
10. Я прагну бути відкритішим.
11. Я усвідомлюю вплив, який здійснює на мене оточення.
12. Я керую своїм професійним розвитком й отримую позитивні результати.
13. Я маю задоволення від освоєння нового.
14. Зростаюча відповідальність не лякає мене.
15. Я позитивно поставився б до свого професійного підвищення.

Підрахуйте загальну суму балів:

- 75—55 — активний розвиток;
- 54—36 — немає стійкої системи саморозвитку, орієнтація на розвиток значно залежить від умов;
- 35—15 — зупинка розвитку.

Анкета 2 Самоаналіз стимулів і перешкод

Оцініть за п'ятибальною системою фактори, які стимулюють або перешкоджають Вашому навчанню і розвитку:

- 5 — так (перешкоджають або стимулюють);
 4 — скоріше так, ніж ні;
 3 — і так, і ні;
 2 — скоріше ні;
 1 — ні.

Стимулюючі фактори

1. Методична робота.
2. Навчання на курсах підвищення кваліфікації.
3. Приклад і вплив колег.
4. Приклад і вплив керівників.
5. Організація праці в навчальному закладі.
6. Увага до цих проблем керівництва.
7. Довіра.
8. Новизна діяльності, умови праці та можливість експериментування.
9. Заняття самоосвітою.
10. Інтерес до роботи.
11. Зростаюча відповідальність.
12. Можливість одержання визнання в колективі.

Перешкоджаючі фактори

1. Власна інерція.
2. Розчарування від невдач.
3. Відсутність підтримки й допомоги керівництва в цьому питанні.
4. Ворожнеча людей (заздрість, ревності), які негативно сприймають Ваші переміни і прагнення до нового.
5. Неадекватний зворотний зв'язок із колегами та керівниками (відсутність об'єктивної інформації про себе).
6. Стан здоров'я.
7. Нестача часу.
8. Обмежені ресурси, скрутні життєві обставини.

Після оброблення дані мікродослідження заносять у підсумкову таблицю «Навчання, розвиток і саморозвиток педагога»:

Здатність педагога до саморозвитку	Прізвища, ініціали педагогів	Стимулюючі фактори	Перешкоджаючі фактори	Система заходів
1. Активний саморозвиток				
2. Несформовани й саморозвиток				

3. Зупинка саморозвитку				
----------------------------	--	--	--	--

В аналізі анкет прізвища педагогів заносять у відповідні графи таблиці. Стимулюючі й перешкоджаючі фактори ранжують за допомогою середнього бала і також заносять у таблицю.

3. Управління інноваційною педагогічною діяльністю.

Діяльність кожного керівника, педагога освітнього закладу супроводжують інноваційні процеси, які дають їм змогу професійно саморозвиватися, реалізовувати творчий потенціал. Інноваційні процеси є основним засобом розвитку систем управління.

Для забезпечення якості та ефективності окремих нововведень і загального інноваційного процесу в управлінні необхідно враховувати, відстежувати, прогнозувати наслідки інновацій для системи управління; закладу освіти; психологічного клімату всередині управлінської спільноти; кожної частини об'єкта управління; кожного управлінця. Усе це виокремлює управління педагогічними інноваціями у самостійний вид діяльності, автономну наукову проблему.

Управління педагогічними інноваціями — вид соціального управління, що підтримує цілеспрямованість і організованість інноваційних процесів у системі освіти.

Виокремлюють такі структурні компоненти управлінської діяльності:

- 1) постановка мети;
- 2) планування або прийняття управлінських рішень;
- 3) організація виконання рішень;
- 4) контроль за результатами інноваційної діяльності;
- 5) регулювання (або корекція) нововведення;
- 6) аналіз результатів.

Для управління нововведеннями необхідно мати банк інновацій (педагогічних ідей). Технічно його створюють у формі картотеки, заводячи на кожне нововведення освітнього закладу спеціальну карту. Як правило, це роблять на початку навчального року. Із впровадженням комп'ютерних систем змінилася технологія формування банку педагогічних ідей, але принципи залишилися ті самі. Картки, на яких фіксують педагогічні ідеї та їх основні характеристики, є формалізованими, тобто кожен їх пункт передбачає занесення конкретної інформації.

1. Проблема. У цьому пункті формулюють протиріччя у навчанні та вихованні, які змушують відмовитися від традиційної практики і почати пошук нової, або фіксують потребу, що спонукає необхідність впровадження інновації. Наприклад, необхідність здійснення у процесі навчання різнорівневої диференціації і відсутність у педагогів необхідних знань про цю технологію для її практичної реалізації.

2. Мета інновації (нововведення). Формулювання мети має бути своєрідною відповіддю на другу частину проблеми (протиріччя), тобто визначати параметри результату, в яких її має бути досягнуто. Метою нововведення, наприклад, може бути формування пізнавальних інтересів дитини; забезпечення умов для свободи вибору дітей; забезпечення умов для інтегрованого навчання й виховання здорових дітей і дітей з особливими потребами тощо.

3. Суть інновації. Мається на увазі комплекс взаємопов'язаних завдань, які потрібно розв'язати, щоб отримати нову якість.

4. Прогнозований результат нововведення. Будь-який прогнозований результат повинен бути досяжним і вимірюваним. Як правило, передбачають очікувані позитивні результати, а також можливі втрати, негативні наслідки і заходи щодо їх уникнення. При цьому вказують параметри, за якими буде визначатися ефективність нововведення.

5. Класифікація інновації. Критерієм класифікації є галузь застосування інновації. У навчально-виховній сфері такими галузями можуть бути управління, дидактика, конкретна методика, психологія, гігієна, валеологія тощо.

6. Інноватор. У цей пункт заносять відомості про особу, яка запроваджує інновацію (вік, освіта, спеціальність, педагогічний стаж), а також її статус стосовно інновації (розробник, користувач, розповсюджувач).

7. Стадії нововведення. Всі стадії, які пододало нововведення, і та, на якій воно перебуває, мають бути пронумеровані і відповідно названі.

8. Експериментальна перевірка інновації. Цей пункт передбачає фіксацію результатів кожної експериментальної перевірки. Загальну їх кількість занотовують після закінчення навчального року.

9. Характер інноваційного процесу (експерименту). Будь-який інноваційний процес може належати до одного з таких видів: констатуючий — відстеження процесу, констатація результатів; уточнюючий — коригування гіпотези відповідно до отриманих результатів; формуючий — перевірка ефективності системи впливів.

10. Перешкоди на шляху розроблення і впровадження. Йдеться про соціальні, матеріально-технічні перешкоди, що заважають впровадженню інновації, а також про загальнопедагогічні проблеми (управлінські, дидактичні, методичні, виховні та ін.).

11. Експериментальний контроль. Передбачає фіксування всіх видів контролю за впровадженням інновацій. Такими видами є самоконтроль, експертний контроль, контроль громадськості. Самоконтроль використовують розробники, розповсюджувачі та користувачі інновації. Експертами можуть бути спеціалісти у відповідній галузі знань і практичної діяльності — колеги по роботі, досвідчені керівники навчально-виховних закладів, методисти, завучі, науковці тощо. Громадський контроль здійснюють батьківські, профспілкові організації, рада кураторів тощо.

12. Оцінювання інновації. Його здійснюють за всіма придатними для конкретної ситуації показниками і в різних формах, що дає змогу побачити інновацію під різними кутами зору і в різних вимірах.

13. Проблеми, які необхідно розв'язати. Такими проблемами можуть бути психологічні бар'єри у педагога і батьків, відсутність методик проведення різнорівневого контролю тощо.

14. Особливі міркування про значення інновації. Як правило, такі міркування з'являються за результатами експертизи програми інновації.

Банк педагогічних інновацій дає змогу керівникам навчальних закладів кваліфіковано здійснювати регулювання та корекцію нововведення.

Важливим елементом управління інноваційною діяльністю є контроль за результатами, який загалом здійснює такі функції:

— констатація, експертна аналітична оцінка досягнутих результатів навчальної або виховної діяльності;

— констатація і оцінювання учасників інноваційного процесу, досягнутих ними результатів навчальної або виховної діяльності, спрямованої на розвиток освітнього закладу;

— констатація та оцінювання результатів управління інноваціями відповідно до комплексно-цільової програми;

— формування каналів прямого і зворотного зв'язку для інформування та стимулювання учасників інноваційного процесу.

Реалізація кожної функції потребує внесення відповідних корективів в освітній процес, діяльність педагогічного колективу, здійснення управлінських впливів.

Процес оцінювання передбачає використання всебічної, достовірної інформації як передумови об'єктивних висновків про стан об'єкта, процесу, явища. Джерелом такої інформації у педагогічній сфері є експертна діяльність — дослідницька діяльність, зосереджена на вивченні практики, що розвивається.

Експертиза має на меті оцінювання дії, процесу, які вже відбулися, тривають або тільки передбачаються на майбутнє. Її об'єктом є діяльність із розроблення, реалізації проекту або результат проектної діяльності. Під час експертизи послуговуються інтуїтивними, а також кваліметричними (сформованими дослідницьким шляхом) засобами. Процедура експертизи передбачає створення відповідного продукту, яким, як правило, є висновки експертів.

Оцінювання інноваційної діяльності вимагає певних знань з кваліметрії — науки про методи кількісного оцінювання якості продукції.

У системі педагогічної діяльності використовують два типи експертизи: групову та індивідуальну. З огляду на ознаки виокремлюють такі види педагогічної експертизи:

— за формою контакту: очна (безпосередньо з об'єктом); заочна (через анкетування, тестування тощо);

— за формою подання: відкрита; закрита; напіввідкрита;

— за способом отримання інформації: пряма; побічна;

— за суб'єктом експертизи: внутрішня; зовнішня;
 — за цільовим спрямуванням: констатуюча; прогноуюча; формуюча (розвивальна).

Для багатокритеріальної педагогічної характеристики інноваційної діяльності вчителя використовують кількісні та якісні параметри різних ознак інновацій (табл. 1).

Таблиця 1

Параметри педагогічного аналізу інноваційної діяльності вчителя

Ознака	Параметри
1. Рівень новизни	Глибокий рівень — інновація не має прикладних і теоретичних аналогів Середній рівень — інновація доповнює, удосконалює чи поліпшує усталені елементи освітньої системи або педагогічної практики Поверховий рівень — пропозиція не містить нового або орієнтована на застосування готових розробок в іншій сфері (група, освітній заклад, район, місто тощо)
2. Масштаб застосування	Міжнародний Державний Регіональний Місцевий (дошкільний заклад, школа, група, клас, окремі вихованці тощо)
3. Об'єкти інновації	Зміст навчання Методика навчання Методика виховання Управління освітою
4. Прогноз існування інновації	До двох років Від двох до п'яти років Понад п'ять років
5. Наукове обґрунтування інновації	Наявність теоретичного обґрунтування Наявність емпіричного матеріалу Недостатнє наукове обґрунтування
6. Готовність педагога до впровадження інновацій	Висока Середня Низька
7. Інформаційно-методична забезпеченість інновації	Наявність методичного забезпечення Слабка забезпеченість (незабезпеченість) методичними матеріалами

4. Готовність до інноваційної діяльності як важлива професійна якість педагога вищої школи.

Професійна готовність є закономірним результатом спеціальної підготовки, самовизначення, освіти й самоосвіти, виховання й самовиховання. Однією з важливих якостей педагога, умов успішності його як професіонала є готовність до інноваційної діяльності.

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

Багато проблем, що постають перед педагогами, які працюють в інноваційному режимі, пов'язані і з низькою інноваційною компетентністю.

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

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

Готовність до інноваційної діяльності за своєю структурою — це складне інтегративне утворення, яке охоплює різноманітні якості, властивості, знання, навички особистості. Як один із важливих компонентів професійної готовності, вона є передумовою ефективної діяльності педагога, максимальної реалізації його можливостей, розкриття творчого потенціалу. Джерела готовності до інноваційної діяльності сягають проблематики особистісного розвитку, професійної спрямованості, професійної освіти, виховання й самовиховання, професійного самовизначення педагога.

В інноваційних освітніх перетвореннях особливо високими є вимоги до рівня теоретичних знань і практичної підготовки вчителя. Йдеться про те, що **під час навчання він має набути:**

- розвинуту творчу уяву;
- стійку систему знань, що розкривають суть, структуру і види інноваційної педагогічної діяльності;
- уміння цілеспрямовано генерувати нові нестандартні ідеї з використанням інтелектуальних інструментів і механізмів самореалізації;
- психолого-педагогічні знання про освоєння і впровадження інноваційних процесів у систему освіти;
- спеціальні психолого-педагогічні методи, прийоми і засоби, використання яких дає змогу активно включатися в інноваційну педагогічну діяльність.

Педагогу інноваційного спрямування під час навчально-виховного процесу необхідно вміти реалізовувати:

- педагогічний гуманізм (довіра до вихованців, повага до їх особистості, гідності, впевненість у своїх здібностях і можливостях);
- емпатійне розуміння вихованців (прагнення і вміння відчувати іншого як себе, розуміти внутрішній світ вихованців, сприймати їх позиції);
- співробітництво (поступове перетворення вихованців на співтворців педагогічного процесу);
- діалогізм (уміння слухати дитину, цікавитися її думкою, розвивати міжособистісний діалог на основі рівності, взаємного розуміння і співтворчості);
- особистісна позиція (творче самовираження, за якого педагог постає перед вихованцями не як позбавлений індивідуальності функціонер, а як особистість, котра має свою думку, відкрита у вираженні своїх почуттів, емоцій).

У сучасних умовах інноваційна діяльність педагога має відповідати основним принципам:

1. Принцип інтеграції освіти. Передбачає посилену увагу до особистості кожної дитини як вищої соціальної цінності суспільства, орієнтацію на формування громадянина з високими інтелектуальними, моральними, фізичними якостями.
2. Принцип диференціації та індивідуалізації освіти. Налаштовує на забезпечення умов для повноцінного вияву і розвитку здібностей кожного вихованця.
3. Принцип демократизації освіти. Дотримання його зобов'язує до створення передумов для розвитку активності, ініціативи, творчості учнів і вчителів, зацікавленості їх взаємодії, широкої участі громадськості в управлінні освітою.

Отже, у структурі професійно спрямованої особистості педагога готовність до інноваційної діяльності є показником його здатності нетрадиційно вирішувати актуальні для особистісно-орієнтованої освіти проблеми.

Підготовлений до інноваційної професійної діяльності педагог має такі професійні й особистісні якості:

- усвідомлення смислу і цілей освітньої діяльності у контексті актуальних педагогічних проблем сучасної школи;
- осмислена, зріла педагогічна позиція;
- уміння по-новому формулювати освітні цілі з предмета, певної методики, досягати і оптимально переосмислювати їх під час навчання;
- здатність вибудовувати цілісну освітню програму, яка враховувала б індивідуальний підхід до дітей, освітні стандарти, нові педагогічні орієнтири;
- співвіднесення сучасної йому реальності з вимогами особистісно-орієнтованої освіти, коригування освітнього процесу за критеріями інноваційної діяльності;

— здатність бачити індивідуальні здібності дітей і навчати відповідно до їх особливостей;

— уміння продуктивно, нестандартно організувати навчання й виховання, тобто забезпечити творення дітьми своїх результатів і, використовуючи інноваційні технології, стимулювати їх розвиток;

— володіння технологіями, формами і методами інноваційного навчання, яке передбачає уміння на основі особистого досвіду і мотивів вихованців бути співтворцем мети їх діяльності, зацікавленим і компетентним консультантом і помічником у співвіднесенні мети з результатом, використанні доступних для дітей форм рефлексії та самооцінки;

— здатність бачити, адекватно оцінювати, стимулювати відкриття та форми культурного самовираження вихованців;

— уміння аналізувати зміни в освітній діяльності, розвитку особистісних якостей вихованців;

— здатність до особистісного творчого розвитку, рефлексивної діяльності, усвідомлення значущості, актуальності власних інноваційних пошуків і відкриттів.

Готовність педагога до інноваційної діяльності визначають за такими показниками:

1) усвідомлення потреби запровадження педагогічних інновацій у власній педагогічній практиці;

2) інформованість про новітні педагогічні технології, знання новаторських методик роботи;

3) зорієнтованість на створення власних творчих завдань, методик, налаштованість на експериментальну діяльність;

4) готовність до подолання труднощів, пов'язаних зі змістом та організацією інноваційної діяльності;

5) володіння практичними навичками освоєння педагогічних інновацій та розроблення нових.

Ці показники 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 інтуїтивний, репродуктивний, пошуковий, творчий (продуктивний) рівні сформованості готовності до педагогічних інновацій.

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. Однак використання інновацій у їх педагогічній практиці є спорадичним (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.

5. Структура готовності до інноваційної педагогічної діяльності.

Структуру готовності до інноваційної педагогічної діяльності розглядають як сукупність мотиваційного, когнітивного, креативного, рефлексивного компонентів, які взаємообумовлені та пов'язані між собою.

Мотиваційний компонент готовності до інноваційної педагогічної діяльності. Виражає усвідомлене ставлення педагога до інноваційних технологій та їх ролі у розв'язанні актуальних проблем педагогічної освіти. Він є стрижнем, навколо якого конструюються основні якості педагога як професіонала, оскільки від того, чим мотивує педагог свою готовність до інноваційної діяльності, залежать характер його участі в інноваційних процесах, досягнуті результати у навчанні і вихованні дітей.

У педагогічній практиці інноваційні старання педагога можуть бути обумовлені різними мотивами (підвищення ефективності навчально-виховного процесу; намагання привернути до себе увагу, здобути визнання та ін.), справжню суть яких з'ясувати буває нелегко, оскільки з часом вони

можуть змінюватися. Знання мотивів інноваційної діяльності педагогів є важливим компонентом управління педагогічними інноваціями.

Педагоги за своєю природою схильні до змін, хоч і не позбавлені консерватизму. Вони по-різному бачать нове і займають різні позиції стосовно педагогічних інновацій. За даними соціологічних досліджень, лише 8% педагогів працюють як новатори, кожний п'ятий зорієнтований на традиційні способи діяльності, з недовірою ставиться до інновацій. До ідеї про необхідність інновацій багато вчителів приходять через невдоволеність власною професійною діяльністю у межах традиційного педагогічного процесу. Тільки випробувавши себе в різних моделях навчання й виховання, можна обрати адекватні особистісній і професійній спрямованості методи, прийоми, способи роботи.

Отже, показниками мотиваційного компонента готовності до інноваційної педагогічної діяльності є пізнавальний інтерес до інноваційних педагогічних технологій та особистісно-значущий смисл їх застосування.

Когнітивний компонент готовності до інноваційної педагогічної діяльності. Об'єднує сукупність знань педагога про суть і специфіку інноваційних педагогічних технологій, їх види та ознаки, а також комплекс умінь і навичок із застосування інноваційних педагогічних технологій у структурі власної професійної діяльності. Цей компонент є результатом пізнавальної діяльності. Його характеризують обсяг знань (ширина, глибина, системність), стиль мислення, сформованість умінь і навичок педагога.

Уміння педагога засвідчують свідоме оволодіння діяльністю, яка за своєю структурою відповідає структурі його особистості, в якій виокремлюють такі професійні уміння:

- гностичні (уміння здобувати, поповнювати і розширювати свої знання, вивчати особистість дитини і себе);
- проектувальні (здатність планувати навчальний процес відповідно до цілей навчання, психологічних закономірностей, оптимальних видів, методів, прийомів професійної діяльності; уміння планувати позакласну роботу);
- конструктивні (уміння обирати оптимальні прийоми і способи навчання, форми роботи, відбирати і дозувати навчальний матеріал, оптимально керувати процесом учіння);
- організаційні (здатність організовувати свою діяльність і діяльність дітей відповідно до цілей навчально-виховного процесу);
- комунікативні (уміння використовувати різні механізми формування міжособистісних взаємин учасників педагогічного процесу, застосовувати техніку акторської майстерності, попереджувати і долати конфлікти, створювати комунікативну мережу занять).

Інноваційна діяльність пов'язана з педагогічними дослідженнями. З огляду на це **показниками сформованості когнітивного компонента готовності до неї є:**

- методологічні знання (вміння сприймати дійсність із позицій системного підходу, сформованість загальнонаукових категорій);
- загальнотеоретичні й методичні знання (знання принципів і методів педагогічного дослідження, володіння конкретними дослідницькими вміннями);
- уміння успішно застосовувати інноваційні педагогічні технології (гностичні, проектувальні, конструктивні, організаційні, комунікативні);
- позитивний педагогічний досвід.

Реалізація когнітивного компонента особистісної готовності педагога до інноваційної діяльності означає для нього необхідність професійно самовизначитись, тобто усвідомити норми, модель своєї професії і відповідно оцінити свої можливості.

Креативний компонент готовності до інноваційної педагогічної діяльності. Реалізується він в оригінальному розв'язанні педагогічних завдань, в імпровізації, експромті. Його важливість породжена творчим характером інноваційної діяльності.

Ознаками креативності є здатність до створення нового, нетрадиційний підхід до організації навчально-виховного процесу, вміння творчо вирішувати будь-які професійні проблеми, взаємодіяти з вихованцями, колегами, батьками дітей, уміння розвивати креативність дітей, що втілювалося б у їх поведінці. **Формування креативності у вихованців залежить від таких професійних умінь та установок педагога:**

- визнання цінності творчого мислення;
- розвиток чутливості дітей до стимулів оточення;
- вільне маніпулювання об'єктами та ідеями;
- уміння всебічно розкрити особливість творчого процесу;
- уміння розвивати конструктивну критику, але не критиканство;
- заохочення самоповаги;
- нейтралізація почуття страху перед оцінкою тощо.

Креативність педагога формується на основі наслідування досвіду, концепції, ідеї, окремого прийому, форми, методу з поступовим зменшенням питомої ваги наслідувального і зростанням питомої ваги творчого компонента педагогічної діяльності. Схематично цей процес можна представити так: наслідування, копіювання —> творче наслідування —> наслідувальна творчість —> справжня творчість.

Педагогічна творчість реалізується на двох рівнях:

1. Творчість у широкому розумінні. Виявляється вона у відкритті нового для себе, тобто виявленні педагогом варіативних нестандартних способів розв'язання завдань. На цьому рівні відбувається перехід від алгоритмізованих, стереотипних прийомів до суб'єктивно нових.
2. Творчість у вузькому розумінні. Суттю її є відкриття нового для себе і для інших, новаторство.

У творчих педагогів краще розуміння себе, висока самоповага, адекватна самооцінка, сильний зв'язок між такими підструктурами самосвідомості, як знання про себе, ставлення до себе, задоволеність своєю

професійною діяльністю. Але творчий, конструктивний педагог не обов'язково є педагогом з високим інноваційним потенціалом. Інтерес до новачій може співіснувати із спрямованістю не на розвиток вихованця, а на інші зовнішні цілі: підвищення престижу в очах адміністрації, колег, батьків вихованців, задоволеність від володіння «модними» методиками. Це означає, що особистісна центрація педагога може спрямовуватися у різні сфери.

Особистісна центрація педагога — спрямованість, зацікавленість педагога інтересами учасників педагогічного процесу.

З огляду на внутрішню мотивацію та спрямованість виокремлюють такі види особистісної центрації педагога:

- бюрократична особистісна центрація педагога (на адміністрації навчального закладу);
- конформістська особистісна центрація педагога (на колегах);
- авторитетна особистісна центрація педагога (на батьках);
- егоцентрична особистісна центрація педагога (на особистих інтересах і переживаннях);
- методична особистісна центрація педагога (на засобах навчання та виховання);
- гуманістична особистісна центрація педагога (на інтересах дитини).

Лише гуманістична центрація є умовою того, що нововведення відповідатиме справжній меті навчання та виховання.

З'ясувавши особливості центрації, легше зрозуміти причини психологічних бар'єрів, що виникають у педагогів під час впровадження нововведення.

Креативний компонент готовності до інноваційної педагогічної діяльності виявляється через відкритість щодо педагогічних інновацій; гнучкість, критичність мислення; творчу уяву.

Рефлексивний компонент готовності до інноваційної педагогічної діяльності. Характеризує пізнання й аналіз педагогом явищ власної свідомості та діяльності. Реалізується цей компонент через такі рефлексивні процеси, як саморозуміння й розуміння іншого, самооцінювання й оцінювання іншого, самоінтерпретація й інтерпретація іншого.

Процес рефлексії індивідуальний. Активізація рефлексивної позиції пов'язана з орієнтацією педагога на саморозвиток. Джерелом цього процесу є система усвідомлених педагогом суперечностей у професійній діяльності. Тому в навчально-професійній діяльності необхідно створювати такі ситуації, які б актуалізували рефлексивну позицію педагога, формували його позитивне самосприйняття, стимулювали процеси самоствердження.

Показником рефлексивного компонента в структурі готовності до інноваційної педагогічної діяльності є сформованість рефлексивної позиції (характер оцінки педагогом себе як суб'єкта інноваційної діяльності).

Отже, мотиваційний, когнітивний, креативний і рефлексивний компоненти в сукупності репрезентують структуру готовності педагога до інноваційної діяльності. Ця готовність є особистісним утворенням, яке

опосередковує залежність між ефективністю діяльності педагога і його спрямованістю на вдосконалення свого професійного рівня.

6. Розвиток інноваційної поведінки педагога.

Професійна зорієнтованість на інноваційну діяльність зосереджується під час навчання у вузі. Цей період, коли майбутній педагог особливо чутливий до складних проблем освіти, складних педагогічних ситуацій, вважають сенситивним (сприятливим) для розвитку мотиваційно-ціннісного ставлення до педагогічних інновацій. Як свідчить аналіз, для багатьох педагогів-практиків характерний низький рівень сформованості інноваційної поведінки, готовності до інноваційної діяльності, що значною мірою є породженням традиційного вузівського навчання.

Інноваційна поведінка педагога — сукупність зовнішніх виявів його особистості, в яких розкривається внутрішнє «Я» (світовідчуття, світогляд, особистісні особливості), спрямовані на зміну складових сучасної системи освіти.

Підготовка сучасного педагога, здатного впроваджувати ідеї особистісно-орієнтованої освіти, оригінально вирішувати актуальні навчально-виховні та соціокультурні проблеми, вимагає особливої організації його практичної та мислительної діяльності.

При підготовці майбутніх педагогів до інноваційної діяльності взаємодія викладача зі студентами має відповідати таким принципам:

- неперервність і цілісність розвитку особистості, гармонізація педагогічної діяльності, інтеграція всіх її аспектів;

- особистісна зорієнтованість;

- професійно-практична спрямованість (варіативність змісту занять у зоні актуальних ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів і запитів педагогічної практики);

- альтернативність, свобода вибору (спільне планування, диференційовані завдання тощо);

- усвідомленість професійно-особистісного розвитку під час педагогічної взаємодії (рефлексія, корекція власної діяльності);

- творче самовираження, співпраця та співтворчість.

Розвитку пізнавальної та професійної діяльності, творчого самовираження майбутніх педагогів сприяють спеціальні завдання, що спонукають до багатоваріантного розв'язання. Дуже важливу роль відіграє творча обстановка у процесі навчання, утвердження якої можливе за таких умов:

- відсутність внутрішніх перепон творчим виявам. Для налаштованості студентів до творчого пошуку необхідно допомогти їм у набутті впевненості у стосунках з однокурсниками, викладачами;

- організація активної роботи підсвідомості. Навіть коли проблема не перебуває у центрі уваги, підсвідомість людини може непомітно працювати над нею. Деякі ідеї можуть на мить виринути на поверхню, тому важливо

своєчасно зафіксувати їх, щоб пізніше прояснити, впорядкувати і використати;

– утримування від оцінювання. Це сприяє розширенню потоку ідей, зосередженню над осмисленням проблеми;

– використання метафор і аналогій, відшукування нових асоціацій та зв'язків. Можливості творчого пошуку зростають за рахунок незвичайних зіставлень, порівнянь. Під час вузівського навчання робота з метафорами не тільки спонукає до образного мислення, а й стимулює спонтанне створення образів, цілеспрямоване їх осмислення;

– розвиток уяви, фантазії з відповідним контролюванням їх. Після творення обстановки внутрішньої свободи, періоду «дозрівання ідей» усі пропозиції обговорюються і критично переглядаються;

– розвиток сприйнятливості, підвищення чутливості, широти й насиченості сприйняття світу, що є основою розвитку професійної сенситивності (чутливості);

– допомога тим, хто навчається, знаходження сенсу у творчій діяльності.

Найефективнішими моделями навчання вважають організацію творчого пошуку на основі систематичного вирішення проблем, дискусії та дидактичної гри.

Найрельєфніше відтворюють ситуації творчого професійного пошуку дидактичні ігри. У їх структурі виділяють чотири етапи:

1. Орієнтація — представлення теми, що вивчається, характеристика імітації та ігрових правил, огляд загального ходу гри.

2. Підготовка до проведення — виклад сценарію, ігрових завдань, правил, ролей, процедур. Для проведення гри важливо детально опрацювати ігровий задум або сценарій, у яких мають бути відображені сюжетна схема, загальний план гри. Складаються вони з таких розділів, як опис ігрової обстановки, атрибутів гри; розроблення репертуару ігрових дій; характеристика організації гри; створення методичних вказівок для учасників гри.

3. Проведення гри — організація і фіксація ігрових дій, коригування неточностей тощо.

4. Обговорення гри — описовий огляд-характеристика «подій» гри та їх сприйняття учасниками.

Формуванню інноваційної поведінки педагога сприяє використання рефлексивно-інноваційних методів. Особливість їх полягає в принциповій інноваційній відкритості, творчому розумінні кожного педагогічного завдання. Рефлексивно-інноваційні методи допомагають актуалізувати, переосмислити попередній досвід, виявити нові відношення і проблеми навчально-виховного закладу майбутнього, налаштувати себе на зацікавлене конструктивне ставлення до новацій.

У реалізації інноваційної поведінки педагога важлива роль належить проблемно-рефлексивному полілогу. Цей метод забезпечує актуалізацію і розвиток творчих можливостей педагога до самостійного

осмислення проблем інноваційної діяльності, прийняття інноваційних рішень. Реалізація його охоплює такі етапи:

- відшукування і з'ясування педагогічних проблем (кожний учасник, не наслідуючи попереднього, структурує проблеми);
- висунення ідей, спрямованих на розв'язання конкретних проблем;
- колективне обговорення ідей.

Метод позиційної дискусії ефективний під час формування банку даних про різні педагогічні інновації, забезпечення процесу їх критичного аналізу. Механізм такої дискусії передбачає поділ групи на три частини.

Перша група розробляє та обґрунтовує проект майбутньої інновації. На цьому етапі допустима критика рішень, що пропонуються. Наприкінці дискусії група представляє на загальне обговорення один із напрацьованих варіантів.

Друга група має з'ясувати всі альтернативні варіанти щодо запропонованого нововведення, спростувати твердження першої групи. Відхиливши пропозиції, вона розробляє своє рішення і також викладає програму дій.

Завдання третьої групи полягає в аналізі та пошуку конструктивного у запропонованих проектах, оскільки вона здійснює синтез і віднаходить компромісні шляхи вирішення проблеми.

Далі групи міняються ролями і весь цикл повторюється знову. Інноваційне навчання переконує у значущості таких напрямів розвитку професійних якостей педагога, як емоційність мислення, формування нового типу спілкування та комунікативних здібностей, розвиток здатності до внутрішнього діалогу як основи самопізнання, проблематизації спілкування, лабільності (змінності) його способів, зміни ролей.

При формуванні інноваційної поведінки педагога важливо враховувати такі принципи:

1. Принцип рефлексії педагога на власний психолого-педагогічний досвід.
2. Принцип формування орієнтувально-пошукової позиції педагога щодо будь-яких аспектів свого і «чужого» (запозиченого) педагогічного досвіду.
3. Принцип формування цілісного підходу до аналізу проблемних педагогічних ситуацій.
4. Принцип формування вміння розв'язувати завдання колегіально з іншими учасниками (вихованцями, колегами).

Реалізація цих принципів забезпечує системність у підготовці педагога до інноваційної діяльності як у період вузівського навчання, так і на етапі післявузівської освіти та в процесі методичного удосконалення педагогічної майстерності.