

ПРОФЕСІЙНА САМОПІДГОТОВКА ОСОБИСТОСТІ В ЯКОСТІ СУБ'ЄКТА ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЧЕРЕЗ АСПІРАНТУРУ

У статті розкрито необхідність безперервної самоосвіти наукових і науково-педагогічних кадрів в якості суб'єктів інноваційної діяльності у вищій, зміст, методи і форми організації якої повинні бути гнучкими, різноманітними і варіативними. Висвітлено питання формування нового покоління наукових і науково-педагогічних кадрів, здатних до інноваційної діяльності у вищому навчальному закладі через аспірантуру.

Ключові слова: аспірантура; інноваційна діяльність; самопідготовка наукових і науково-педагогічних кадрів до інноваційної діяльності у вищій.

Вступ. Модернізація вітчизняної системи вищої освіти, як зазначено в державних документах (Конституції та Законах України «Про вищу освіту», «Про інноваційну дальність», Проекті Положення «Про інноваційну діяльність в системі освіти») покликана передусім сприяти підготовці наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації з потенціалом професіоналів інноваційного типу. Це передбачає принципову перебудову традиційної концепції та технології організації науково-освітнього процесу аспірантури в напрямку набуття аспірантами ознак суб'єктів інноваційної діяльності у вищому навчальному закладі.

Аналіз досліджень і публікацій. Нові пріоритети й соціокультурні цінності, що обумовлюють необхідність інноватизації змісту, засобів, форм і методів підготовки аспірантів як майбутніх наукових і науково-педагогічних кадрів сучасної вітчизняної вищої школи, спрямованої на успішну інтеграцію в єдиний європейський науково-освітній простір, сприяли значній активізації наукових досліджень у різних напрямках. Водночас, незважаючи на доробки вітчизняних і зарубіжних учених щодо педагогічної інноватики (К. Ангеловські, М. Бургін, В. Журавльов, В. Загвязинский та ін.), підготовки різних категорій освітянських кадрів до інноваційної діяльності (О. Біляковська, В. Бочелюк, І. Гавриш, О. Гончарова, Л. Даниленко, В. Докучаєва та ін.), активізації творчого потенціалу майбутнього суб'єкта науково-педагогічної діяльності (Н. Кічук, А. Кузьмінський, Л. Кондрашова, В. Радул, О. Цокур та ін.), набуття ним педагогічного професіоналізму (М. Букач, Н. Гузій, А. Деркач та ін.), досвіду впровадження нових освітніх технологій (Н. Глузман, М. Овчинікова, та ін.), підходів і парадигм (І. Аносов, С. Бондаревська, І. Зязюн, А. Семенова, Т. Яценко та ін.), питання, пов'язані з підготовкою аспірантів до інноваційної діяльності у вищому навчальному закладі малодосліджені.

Постановка проблеми. Приступаючи до практичної реалізації однієї з педагогічних умов підготовки аспірантів до інноваційної діяльності у вищому навчальному закладі – стимулювання інтересу аспірантів щодо самопізнання та професійного самовиховання своєї особистості в якості суб'єктів інноваційної діяльності, ми передусім ставили проблему у тому, що стимулювання – це засіб, за допомогою якого здійснюється їхня мотивація у визначеному напрямі діяльності. Суттєво й те, що аспірантів ми розглядали як потенційних фахівців-інноваторів, що мають справу з розробкою і впровадженням педагогічних інновацій, які передусім вирізняються серед інших категорій працівників високим рівнем освіти та інтелектуального розвитку. Виходячи з цього, вбачаємо очевидним, що стимулювання інноваційної діяльності має свої специфічні особливості, а саме: використання великої кількості нематеріальних, організаційних і психологічних стимулів, орієнтованих на задоволення потреб вищого рівня; надання процесу стимулювання в інноваційній сфері постійного характеру, а не одиначної тимчасової кампанії.

Мета статті полягає у визначенні факторів сучасного процесу розбудови вищої освіти в Україні, зокрема на рівні функціонування аспірантури, яка ставить на порядок денний формування нового покоління наукових і науково-педагогічних кадрів, здатних до інноваційної діяльності у вищому навчальному закладі. Через це з усією очевидністю виявляється залежність ефективності підготовки аспірантів до інноваційної діяльності у вищому навчальному закладі від змісту, форм і методів їхнього навчання в аспірантурі.

Виклад основного матеріалу. Зазначимо, що у процесі опанування аспірантами курсу «Психологія вищої школи» для посилення професійної спрямованості його змісту з врахуванням контексту їхньої підготовки до інноваційної діяльності у вищому навчальному закладі його програму було переро-

блено і доповнено інформаційним блоком тем, що мали відношення до професійного становлення особистості й функціональної структури науково-педагогічної діяльності викладача вищої школи, специфіки міжособистісного, дидактичного й ділового спілкування в сфері надання освітніх послуг, самодіагностики і саморозвитку ініціативи, творчого та інноваційного потенціалу, оволодіння технікою створення власного позитивного професійного і ділового іміджу, конструктивного розв'язання конфліктів, впливу на людей та ін. Невипадково тому для вивчення аспірантами експериментальних груп було введено нові теми, як-от: «Психологічна структура науково-педагогічної та інноваційної діяльності викладача ХХІ століття», «Особливості професійно-педагогічного спілкування в умовах інноваційних змін» і «Особистість викладача вищої школи: ознаки інноваційності». За допомогою цих тем ми намагалися пробудити інтерес аспірантів до власного і індивідуально-професійного саморозвитку в якості суб'єктів інноваційної діяльності на основі пізнання сучасних «еталонів» особистості викладача та усвідомлення своїх реальних і потенційних можливостей, а також наявних обмежень щодо ідентифікації з ними. Для цього ми переважно використовували засоби мультимедійної презентації та проблемного навчання. Було встановлено наступне:

- для суб'єкта, що є відповідальною особою у процесі створення (проекування) й реалізації (упровадження проекту) інноваційної педагогічної системи, провідною функцією є управління педагогічними інноваціями;

- для суб'єкта-творця, тобто автора інноваційного педагогічного проекту – носія задуму та його концептуалізації, керівника творчого колективу, що його розробляє, провідною функцією виступає функція наукового керівництва нововведеннями, що передбачає планування (старт інноваційної педагогічної системи), організацію (шляхом консультування та надання кваліфікованих рекомендацій щодо доцільності наступних дій в плані впровадження педагогічних інновацій) та контроль (експертиза етапу реалізації педагогічних інновацій та підсумкова оцінка розвитку інноваційної педагогічної системи);

- для суб'єкта колективного творчого й інноваційного процесу притаманні механізми надання підтримки (сприйняття нового, позитивного ставлення до педагогічних інновацій) з виконанням заохочувальної, гармонізувальної, утворювальної компроміс, зберігальної, встановлювальної стандарти, нейтрально сприймальної функцій, та механізм розв'язання колективного завдання (освоєння педагогічних інновацій, розподілу творчих і професійних ролей) з виконанням ініціюючої, орієнтувальної, координуючої функцій [3, с. 65];

- дія суб'єктів зовнішнього керування, що здійснюється органами державного та громадського (науково-педагогічні працівники, студенти, їх батьки, громадськість) управління освітою притаманні функції не лише формального забезпечення гарантій на вищу освіту шляхом її інноваційного розвитку (санкціонуюча функція), але й створення оптимальних

умов для самовизначення й самореалізації особистості (стандартизована, організаційна, соціально-захисна, консультативно-просвітницька та ін.);

- дія оцінюючого суб'єкта (незалежного експерта – дослідник-когнітолог) провідною функцією є оцінювання наслідків функціонування інноваційної педагогічної системи, що можуть виникати на боці всіх суб'єктів, включених у її сферу [1, 35].

З огляду на означене вище, аспіранти доходили висновку, що у процесі розвитку інноваційного процесу вищої школи виокремлені типи суб'єктів можуть займати різні професійно-ділові позиції, залежно від якості виконуваних ними ролей, набуваючи ознак системостворювальних, системоорганізувальних, системозберігальних, системорозвивальних чинників інноваційної педагогічної системи, або навпаки. Тому провідним компонентом перспективного розвитку останньої є саме компетентні для виконання цих ролей суб'єктів, відповідно до провідних життєвих циклів інноваційної педагогічної системи.

Так, зокрема, при вивченні теми «Особистість викладача вищої школи: ознаки інноваційності», було конкретизовано:

- по-перше, що носіями педагогічних інновацій виступають творчі особистості, які здатні до: рефлексії, що характеризує здібності педагога до самопізнання, самовизначення і осмислення ним свого духовного світу, власних дій і станів, ролі та місця у професійній діяльності; саморозвитку як творчого ставлення індивіду до самого себе, створення ним самого себе у процесі активного впливу на зовнішній і внутрішній світ з метою її перетворення; самоактуалізації як фактору безперервного прагнення людини до якомога повнішого виявлення і розвитку своїх особистісних можливостей; професійного самовдосконалення, яке здійснюється у двох взаємопов'язаних (і разом з цим відносно самостійних процесах) формах: самовиховання (ціленаправлена діяльність людини щодо систематичного формування і розвитку в собі позитивних і усунення негативних якостей особистості, у відповідності до усвідомлених потреб відповідно соціальним вимогам і особистісній стратегії розвитку) і самоосвіта (оновлення і удосконалення наявних у спеціаліста знань, умінь і навичок з метою досягнення бажаного рівня професійної компетентності);

- по-друге, що на вибір педагогічних інновацій та успішність їх впровадження суттєво впливають такі психологічні чинники, як відповідність інновації цінностям і нормам поведінки науково-педагогічного персоналу, які склалися в його організаційній структурі, їх здатність і чуттєвість до інновацій. На відповідних прикладах і ситуаціях, що мали місце в практиці інноваційного освітнього менеджменту вищої школи, шляхом дискусії та мозкового штурму аспірантами було узагальнено, що на рівень сприятливості і схильності до інновацій впливають особистісно-психологічні характеристики керівників (стать, вік, творчий потенціал, ентузіазм, ініціатива, професіоналізм, схильність до ризику, потреба в досягненнях і домінуванні, мотивація до успіху, здатність

до кар'єрного зросту та ін.) та членів науково-педагогічного персоналу (поінформованість щодо педагогічних інновацій, мотивованість участі в інноваційному процесі, інформаційні контакти, культурний рівень, здатність до саморозвитку, змін, мобільність та ін.).

Крім того, було доведено, що інноваційний процес блокується цілою низкою психологічних бар'єрів. Для їх виокремлення було застосовано метод «творчих прецедентів», який залучував аспірантів до виконання певних видів пошуково-дослідницьких завдань [1, 34]. При цьому враховувалося те, що на психічний розвиток аспіранта постійний і стійкий вплив справляють знання, опановані за наявності пізнавальних мотивів: біогенних, соціогенних, стимульних. Біогенні мотиви створюють фундамент мотиваційно-пізнавальної сфери (прагнення до поінформованості, активності, творчої та інноваційної діяльності, самоствердження, підвищення рівня своєї кваліфікації). З розширенням соціального досвіду формуються нові, складні мотиваційні утворення – соціогенні мотиви (професійні переконання й ідеали, що лежать в основі професійного світогляду викладача, а також ставлення до суспільства і педагогічної професії, уявлення про себе як суб'єкта професійної та інноваційної діяльності, а також й особистості, яка зростає в якості інноватора). У результаті педагогічного впливу на аспірантів експериментальної вибірки у вигляді стимулів ми намагалися пробудити в них також і стимульні мотиви, до яких належать емоційні впливи, вимоги, заохочення, засудження, покарання.

Так, залучаючи аспірантів експериментальних груп до самопізнання своєї особистості в якості суб'єкта інноваційної діяльності у вищому навчальному закладі, їм в плані організації самостійної роботи з курсу «Психологія вищої школи» пропонувалося завести блокнот з самодіагностики «Я як суб'єкт інноваційний», який містив три розділи. Перший розділ був присвячений самодіагностиці якостей аспірантів, які притаманні суб'єктам інноваційної діяльності в сфері вищої освіти і управління нею. Для цього використовувалися наступні засоби самодіагностики, описані нижче. На основі діагностичної анкети виявлення особистісно-рефлексивних особливостей фахівців аспірантам пропонувалося з низки опозиційних і протилежних характеристик особистості вибрати одну, що їм більшою мірою відповідає у наступних випадках: повсякденному житті; науково-дослідницькій роботі; професійної діяльності в якості викладача вищого навчального закладу. При цьому аспіранти повинні були з переліку визначених у кожному з трьох стовпчиків якостей відібрати лише по 15 з них, які є найбільш інтенсивно виявленими у них і проаналізувати їх за мірою значущості. Тим самим аспіранти повинні були співставити свої власні особистісно-рефлексивні профілі в якості суб'єктів життєдіяльності, науково-дослідницької і науково-педагогічної діяльності з тим, щоб скласти реальний й бажаний (ідеальний) профіль своєї особистості й виявити зони ближнього й актуального особистісно-профе-

сійного розвитку в якості суб'єкта інноваційної діяльності у вищому закладі.

З метою перевірки достовірності даних, здобутих аспірантами підчас самодіагування своїх рефлексивних характеристик, їм було запропоновано апробувати опитувальник М. Фетіскіна [4, 24], спрямованого на вияв онтогенетичної рефлексії на підставі аналізу минулих помилок, успішного і неуспішного досвіду життєдіяльності. При цьому аспіранти усвідомлювали свій стан більш чітко, оскільки наявність рис до стратегічного планування й прогнозування власного майбутнього сприяє набуттю характеристик їхньої особистості в якості творця власного життя й суб'єкта інноваційної педагогічної діяльності. Крім того, аспіранти поглиблювали пізнання своєї особистості за допомогою самодіагностики реалізації потреб у саморозвитку та потребою у пізнанні. Узагальнювала самодіагностику аспірантами своїх властивостей в якості суб'єктів інноваційної педагогічної діяльності методика самооцінки особистісно-професійних парадигм, розроблена і апробована Л. Семеновою [2, 57]. Остання давала змогу виявити рівні трьох категорій якостей аспірантів – особистісних, діяльнісних та прогностичних, що засвідчують наявність в них професійно-орієнтованої педагогічної рефлексії, проектуально-прогностичної спрямованості, функціональної обізнаності щодо організації інноваційного освітнього простору, професійно-педагогічної мотивації до нововведень, потреби в саморозвитку та самоактуалізації в якості суб'єкта інноваційної педагогічної діяльності.

Висновки і перспективи подальших розвідок.

Організуючи процес навчання психології на принципах професійно зорієнтованого підходу, ми, спонукаючи аспірантів до рефлексії фактів про їх власну діяльність в умовах ситуацій освітнього простору, демонстрували, що у структурі їх мотиваційно-пізнавальної сфери виявляються три рівні мотивації: стратегічний, що включає сенсоутворювальні мотиви (мотиваційний потенціал студента); тактичний, на якому регулюється поведінка того, кого навчають, в умовах спілкування на занятті; оперативний, на якому регулюється поведінка того, кого навчають, в умовах швидко мінливих ситуацій на занятті. Причому, зазначалось те, що кожен рівень мотиваційно-пізнавальної сфери аспіранта поданий трьома компонентами: диспозитивним, до якого належать ціннісні орієнтації; поведінковий, тобто діяльнісний, у якому зображені цілі, завдання, прагнення, плани, наміри; емотивний, до якого належать бажання, потяги, ситуативні емоції, допитливість. Внаслідок цього основою мотиваційної сфери аспіранта як майбутнього викладача-інноватора є його актуальна настанова, на основі якої виникає його відповідна діяльність на зрівноважування своїх відносин з опитувальним соціальним (освітнім, професійним) середовищем.

Перспективи подальших досліджень запропонованої проблеми вбачаємо в розробці нового змісту та технологій навчання майбутніх наукових і науково-педагогічних кадрів **через** аспірантуру.

ЛІТЕРАТУРА

1. Brunel University. Department of Manufacturing and Engineering Systems // Educational Courses in Britain and America. – Vol.19. – n. 4. – P. 38–42.
2. Семенова А. В. Парадигмальне моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів / А. В. Семенова: монографія. – Одеса : Юрид. література. 2009. – 501с.
3. Современная психология / под ред. В. Н. Дружинина. – М., 1999. – 350с.
4. Фетискин Н. и др. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. Фетискин: [уч. пос.] – М. : ИИП, 2009.

Бухнієва Е., Измаильский государственный гуманитарный университет, г. Измаил, Украина

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ САПОПОДГОТОВКА ЛИЧНОСТИ В КАЧЕСТВЕ СУБЪЕКТА ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕРЕЗ АСПИРАНТУРУ

В статье раскрыта необходимость непрерывного самообразования научных и научно-педагогических кадров в качестве субъектов инновационной деятельности в вузе, содержание, методы и формы организации которого должны быть гибкими, разнообразными и вариативными. Освещены вопросы формирования нового поколения научных и научно-педагогических кадров, способных к инновационной деятельности в высшем учебном заведении через аспирантуру.

Ключевые слова: аспирантура; инновационная деятельность; самоподготовка научных и научно-педагогических кадров к инновационной деятельности в вузе.

Bukhnieva O., Ismail State Humanistic University, Ismail, Ukraine

PROFESSIONAL SELF-STUDY AS A SUBJECT OF INNOVATION ACTIVITY THROUGH POSTGRADUATE

The article deals with the need for continuous self-education of scientific and pedagogical staff as subjects of innovation activities in high school, contents, methods and forms of organization which should be flexible, diverse and variable. In the article was considered the questions of the formation of a new generation of scientific and scientific-pedagogical staff, capable of innovation higher education institution through postgraduate study.

Keywords: postgraduate study innovation; self-study of scientific and scientific-pedagogical staff to innovate in high school.

Рецензенти: д-р. пед. наук, професор О. С. Цокур;
канд. пед. наук, доцент В. А. Трунова

© Бухнієва О. А., 2016

Дата надходження статті до редколегії 04.06.2016