

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ТОРГОВЕЛЬНО-КОНОМІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ

На правах рукопису

МЕЛЬНІЧЕНКО ОКСАНА ІВАНІВНА

УДК 159.955.1:378.011.3-057.175(043.3)

**ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ПРИЙНЯТТЯ НОВОВВЕДЕНЬ
НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИМИ ПРАЦІВНИКАМИ
ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

19.00.10 – організаційна психологія; економічна психологія

Дисертація

на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук

Науковий керівник:

Корольчук Валентина Миколаївна,

доктор психологічних наук, професор

Київ – 2017

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ.....	4
ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ПРИЙНЯТТЯ НОВОВВЕДЕНЬ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИМИ ПРАЦІВНИКАМИ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....	13
1.1. Система управління якістю в структурі нововведень вищого навчального закладу	13
1.2. Теоретичний аналіз наукових підходів щодо психологічних чинників прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками у вищих навчальних закладах.....	30
Висновки до першого розділу.....	45
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ОБҐРУНТУВАННЯ ПСИХОДІАГНОСТИЧНОГО ІНСТРУМЕНТАРІЮ	51
2.1. Особливості характеристики професіограми науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу.....	51
2.2. Організація емпіричного дослідження та характеристика методів дослідження.....	66
Висновки до другого розділу.....	79
РОЗДІЛ 3. АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ТА ПРОЯВІВ ПРИЙНЯТТЯ НОВОВВЕДЕНЬ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИМИ ПРАЦІВНИКАМИ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....	84
3.1. Результати анкетування та характеристика досліджуваних груп.....	84
3.2. Аналіз психологічних чинників та проявів індивідуально- психологічних характеристик прийняття нововведень.....	107

3.2.1. Прояви прийняття нововведень у структурі індивідуально-психологічних характеристик науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу	107
3.2.2. Особливості мотиваційного компоненту прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками вищого навчального закладу.....	113
3.2.3. Визначення темпераментальних особливостей у прийнятті нововведень науково-педагогічними працівниками вищого навчального закладу.....	121
3.2.4. Аналіз комунікативної сфери щодо прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками вищого навчального закладу	126
3.3. Взаємозв'язки психологічних чинників прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками вищого навчального закладу.....	129
3.4. Змістовні характеристики структурних компонентів особистості, що забезпечують позитивне прийняття нововведень.....	163
Висновки до третього розділу.....	177
ВИСНОВКИ.....	185
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	189
ДОДАТКИ.....	212
А, Б. Результати емпіричних досліджень.....	213
В. Практичні рекомендації щодо психологічного забезпечення позитивного прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками вищого навчального закладу.....	234

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ВНЗ – вищий навчальний заклад

СУЯ – система управління якістю

ISO – Міжнародна організація зі стандартизації (англ. International Organization for Standardization)

ДСТУ – Державні стандарти України

TQM – концепція всеохопного управління якістю (Total Quality Management)

r – коефіцієнт кореляції

ВСТУП

Актуальність теми. Інтеграція України до світового освітнього простору потребує вирішення низки проблем, пов'язаних із нововведеннями, модернізацією професійної підготовки кадрів та удосконаленням процесів управління якістю у сфері освіти.

Стратегія розвитку навчального закладу визначається необхідністю функціонування системи управління якістю (СУЯ), що спрямовує діяльність працівників на чітко визначені завдання: удосконалення якості освітніх послуг, позитивне прийняття нововведень та адаптацію до змін. При цьому навчальний заклад окреслює перспективи свого майбутнього, шляхи його досягнення, основні проблеми, які виникають під час реалізації цілей, створення можливостей щодо коригування власної діяльності.

Якість вищої освіти обумовлюється змістом професійної підготовки, що базується на кваліфікації та досвіді науково-педагогічних працівників, їх особистісному потенціалі, готовності до змін, прийнятті та реалізації нововведень, а також рівнем розвитку матеріально-технічної бази та інформаційно-методичного забезпечення.

Позитивне прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками, що обумовлено реалізацією СУЯ у вищому навчальному закладі, спрямовується на досягнення поставлених стратегічних і поточних завдань, де головними факторами є забезпечення сприятливого психологічного клімату, стимулювання творчості та ініціативи, прогнозування перспектив розвитку, зацікавлення кожного працівника організації у підвищенні якості вищої освіти.

Реалізація і позитивне прийняття чи опір нововведенням визначається низкою об'єктивних (організаційних, управлінських, адміністративних, економічних, інформаційних, технічних) і суб'єктивних (індивідуально-психологічних, темпераментальних характеристик, власних поглядів,

цінностей, настанов, мотивів) чинників, які потребують подальшого вивчення й узагальнення.

Застосування системного підходу в різних видах діяльності вищого навчального закладу (ВНЗ) гарантує належний рівень і стабільність якості освітніх послуг (Л. Карамушка, Л. Коробович, А. Кочетов, А. Мазаракі, С. Максименко, С. Мельниченко, Н. Мережко, В. Осієвська, Н. Притульська, М. Савчин, А. Субетто, О. Толков, С. Шаповал, Т. Щербан та ін.).

Роль науково-педагогічних працівників у прийнятті нововведень досліджували Л. Карамушка, А. Пригожин. Окремі питання в управлінні інноваційною діяльністю науково-педагогічних працівників з'ясовували: Н. Волгін, А. Ісаєнко, П. Журавльов, С. Карташов, О. Креденцер, Н. Ладанов, В. Матірко, Н. Маусов, Ю. Одегов, О. Чудакова.

Значний внесок у вивчення питань удосконалення управління якістю освіти внесли такі науковці, як: В. Беспалько, В. Болотова, Є. Бондаревська, М. Дарманський, М. Корольчук, Н. Ляшенко, А. Мазаракі, С. Максименко, П. Матвієнко, В. Мейдер, С. Мельниченко, С. Миронець, Є. Потапчук та ін.

Аналіз наукових джерел показує, що проблема прийняття нововведень і поліпшення якості освітнього процесу постійно знаходиться у полі зору держави, науковців і практиків. Про це свідчить низка урядових постанов, наукових розробок стосовно організаційних змін, стратегічного планування, формування системи управління якістю освітніх послуг. Однак як у науковій, так і практичній сферах спостерігаються деякі змістовні протиріччя щодо розуміння самого поняття «прийняття нововведень», що потребує визначення його психологічної сутності, залежності від зовнішніх і внутрішніх чинників. У прямій постановці зазначені проблеми не були предметом спеціального наукового дослідження та узагальнення, що й обумовило актуальність теми: «Психологічні чинники прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками вищого навчального закладу».

Наукове завдання роботи полягає в обґрунтуванні теоретико-методологічних засад дослідження, визначенні особливостей психологічних

чинників та компонентів прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками ВНЗ, а також розробленні практичних рекомендацій щодо їх оптимізації.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертаційне дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри психології Київського національного торговельно-економічного університету (п. 26 «Психологічне забезпечення професійної підготовки і діяльності працівників торговельних, банківських і туристичних організацій (підприємств)» № 0115U004307).

Тема дисертаційного дослідження затверджена вченою радою Київського національного торговельно-економічного університету (протокол № 2 від 17.09.2013) та узгоджена з бюро Ради координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 4 від 23.04.2013).

Мета і завдання дослідження. Мета дослідження полягає у визначенні психологічних чинників, особистісних компонентів прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками ВНЗ та розробленні практичних рекомендацій щодо їх оптимізації.

Відповідно до мети визначено завдання дослідження:

– *здійснити* теоретико-методологічний аналіз проблеми психологічних чинників прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками ВНЗ;

– *розробити* концептуальну модель й обґрунтувати методичний інструментарій дослідження прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками у ВНЗ;

– *визначити* психологічні чинники та особливості проявів прийняття нововведень в індивідуально-психологічних, мотиваційних, комунікативних і темпераментальних характеристиках особистості науково-педагогічних працівників;

– *з'ясувати* факторну структуру та взаємозв'язки компонентів особистості, що забезпечують прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками ВНЗ;

– *розробити* практичні рекомендації щодо психологічного забезпечення позитивного прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками ВНЗ.

Об'єкт дослідження – процес прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками у ВНЗ (на прикладі системи управління якістю).

Предмет дослідження – особливості психологічних чинників прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками ВНЗ торговельно-економічного спрямування.

Організація та методи дослідження. Під час виконання роботи застосовувалися як загальнонаукові, так і спеціальні методи дослідження:

– теоретичні: аналіз, осмислення й узагальнення досягнень, представлених у психологічній літературі за досліджуваною проблемою;

– емпіричні: спостереження, індивідуальні бесіди, тестування: методика діагностики соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребнісній сфері (О. Потьомкіної), методика діагностики реальної структури ціннісних орієнтацій особистості (С. Бубнова), діагностика домінуючої стратегії психологічного захисту у спілкуванні (В. Бойко), діагностика професійного «вигоряння» (К. Маслач, С. Джексон), індивідуально-типологічний опитувальник (Л. Собчик), методика дослідження особистості (FPI – Фрайбурзький особистісний опитувальник), самооцінка структури темпераменту (за Б. Смірновим), опитувальник для оцінки якості життя (Н. Водоп'янової), методика діагностики емоційної спрямованості особистості та опитувальник «Словник» (І. Кокуріна) з метою діагностики трудової мотивації;

– математичної обробки: непараметричні – кореляційний аналіз К. Пірсона, Кендала та Спірмена; факторний аналіз. Статистичну обробку отриманих даних проведено за допомогою комп'ютерної програми SPSS.

Організацію наукового дослідження здійснено у три етапи з 2013 по 2016 рр. включно.

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

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

вперше визначено та обґрунтовано психологічні чинники прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками ВНЗ в індивідуально-психологічних, мотиваційних, комунікативних і темпераментальних характеристиках особистості; визначено факторну структуру і взаємозв'язки компонентів індивідуально-психологічних якостей, що забезпечують прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками ВНЗ;

удосконалено: загальні підходи до змісту, психологічної сутності понять «нововведення», «система управління якістю»;

набули подальшого розвитку психодіагностичний інструментарій дослідження проявів прийняття нововведень у ВНЗ та методичні підходи до використання психологічних технологій оптимізації інноваційного процесу.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в тому, що вони можуть бути використані адміністрацією та практичними психологами з метою психологічного забезпечення прийняття нововведень у ВНЗ; врахування особливостей психологічних чинників прийняття нововведень сприятиме їх запровадженню, що позитивно вплине на підвищення конкурентоспроможності та якості освітнього закладу.

Отримані результати і сформульовані висновки можуть бути використані в освітньому процесі при викладанні дисциплін: «Психодіагностика», «Психокорекція», «Психологічне забезпечення професійної діяльності», «Управління персоналом»; а також при розробленні

рекомендацій щодо формування та впровадження нововведень відповідно до стратегій розвитку ВНЗ.

Результати дисертаційного дослідження впроваджено в освітній процес: Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського під час викладання навчальної дисципліни «Соціальна психологія військового управління» в темі 1 занятті 12 «Технологія управління соціальними процесами» підготовки слухачів університету, які навчаються за спеціалізацією «Організація психологічного забезпечення військ (сил)» (довідка про впровадження від 05.10.2016 № 182); Ужгородського торговельно-економічного інституту Київського національного торговельно-економічного університету при викладанні лекційних та проведенні семінарських занять з дисциплін «Конфліктологія і теорія переговорів» – під час навчання бакалаврів напряму підготовки 6.030509 «Облік і аудит»; «Психологія кар'єри» – під час підготовки магістрів спеціальності 181 «Харчові технології» (довідка про впровадження від 17.10.2016 № 01-15/451-1); Приватного вищого навчального закладу «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука» впродовж 2015/16 н.р., при викладанні дисциплін «Організаційна психологія», «Психологія управління», а також розробленні рекомендацій щодо впровадження нововведень, які відповідають стратегії розвитку ВНЗ (довідка про впровадження від 08.11.2016 № 031/240); Київського національного торговельно-економічного університету під час виконання науково-дослідної роботи № 0115U004307 кафедри психології «Психологічне забезпечення професійної підготовки і діяльності працівників торговельних, банківських і туристичних організацій (підприємств)» (довідка про впровадження від 25.11.2016 № 4062/20).

Особистий внесок автора. Розроблені автором наукові положення та отримані емпіричні дані є самостійним внеском у вивчення проблеми психологічних чинників прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками ВНЗ.

У статті «Психологічні техніки оптимізації прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками», написаною у співавторстві з В. Корольчук, автором представлено зміст та алгоритм застосування психологічних технологій оптимізації прийняття нововведень, що становить 60% від тексту публікації.

Апробація результатів дослідження. Основні положення дисертаційного дослідження оприлюднено на науково-практичних заходах різного рівня, зокрема: I Всеукраїнській науково-практичній конференції «Придніпровські соціально-гуманітарні читання» (Дніпропетровськ, 15 червня 2012 р.); Міжнародній науково-практичній конференції «Інновації в освіті» (Київ, 16-17 жовтня 2012 р.); Всеукраїнській науково-практичній конференції з міжнародною участю «Придніпровські соціально-гуманітарні читання» (Дніпропетровськ, 22 лютого 2013 р.); науково-практичному семінарі «Соціально-гуманітарні та правові аспекти реформування і розвитку Збройних Сил України» (Київ, 28 листопада 2013 р.); Міжнародному науково-практичному конгресі «Объединение экономистов и правоведов – ключ к новому этапу развития» (Берн, 29 листопада 2013 р.); Міжнародній науково-практичній інтернет-конференції проекту Sworld «Современные проблемы и пути их решения в науке, транспорте, производстве и образовании» (Одеса, 2013 р.); збірнику наукових праць студентів, аспірантів та молодих вчених «Інсайт» (Херсон, 27-28 лютого 2014 р.); Всеукраїнській науково-практичній конференції «Психолого-педагогічні засади розвитку та корекції особистості у навчально-виховному процесі» (Вінниця, 11-12 квітня 2014 р.); X Ювілейній міжнародній науково-практичній конференції з організаційної та економічної психології «Організаційна та економічна психологія в Україні: сучасні проблеми та перспективи розвитку» (Київ, 24-25 квітня 2014 р.); Всеукраїнській науково-практичній конференції «Практична психологія освіти XXI ст.: проблеми та перспективи» (Умань, 20-21 травня 2014 р.); вузівській науково-практичній конференції студентів, аспірантів та молодих вчених «Актуальні проблеми психологічного забезпечення професійної

діяльності» (Київ, 10 листопада 2014 р.); III Всеукраїнському психологічному конгресі з міжнародною участю «Особистість у сучасному світі» (Київ, 20-22 листопада 2014 р.); Міжнародній науково-практичній конференції «Україна та ЄС: подолання технічних бар'єрів у торгівлі» (Київ, 18-19 березня 2015 р.); вузівській науково-практичній конференції студентів, аспірантів та молодих вчених «Актуальні проблеми психологічного забезпечення професійної діяльності» (Київ, 3 грудня 2015 р.); Міжвузівському науково-практичному круглому столі «Актуальні проблеми психологічної та соціальної адаптації в умовах кризового суспільства» (Ірпінь, 24 березня 2016 р.); Міжнародній науково-практичній конференції «Глобалізаційні виклики розвитку національних економік», присвяченій 70-річчю Київського національного торговельно-економічного університету (Київ, 19-21 жовтня 2016 р.); II Міжнародній науково-методичній конференції «Smart-освіта: ресурси та перспективи» (Київ, 23-24 листопада 2016 р.).

Публікації. За результатами досліджень опубліковано 24 наукові праці, у тому числі 8 статей, з них 4 – у наукових фахових виданнях, що включені до міжнародних наукометричних баз даних; 16 – у збірниках матеріалів міжнародних, всеукраїнських та міжвузівських конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (215 найменувань, з них 30 іноземних) та додатків. Основний зміст дисертації викладено на 188 сторінках комп'ютерного тексту. Робота містить 5 таблиць і 24 рисунки.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ
ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ПРИЙНЯТТЯ
НОВОВВЕДЕНЬ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИМИ ПРАЦІВНИКАМИ
ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

1.1. Система управління якістю в структурі нововведень вищого навчального закладу

Вища освіта – важлива складова соціально-економічного прогресу та стабільності держави. Удосконалення системи освіти передбачає демократизацію навчання і виховання особистості, підвищення кваліфікаційного рівня науково-педагогічних працівників, підтримання на належному рівні якості освітніх послуг, які надають вищі навчальні заклади.

Сучасні зміни у вищій освіті, пов'язані із входженням до європейського освітнього простору, змінами у структурі вищого навчального закладу як певного виробника освітніх послуг, вимагають вирішення нагальних питань, серед яких – забезпечення якості освіти. Вищі навчальні заклади визначають якість освіти на підставі самооцінки своєї діяльності [210]. Більшість науковців і практиків, які працюють в освітянській галузі, вважають центральною проблемою реформування освіти саме підвищення її якості.

З метою досягнення ефективності освітнього процесу, підвищення якості та конкурентоспроможності у вищих навчальних закладах впроваджують нововведення різного змісту [109].

Нововведення, новизну, зміну, запровадження чогось нового часто позначають поняттям «інновація». Ці категорії в літературі часто ототожнюються. Але не всі зміни є нововведеннями, а тільки ті, котрі вносять у середовище нові елементи. Інновації не виникають спонтанно, вони є результатом наукових пошуків, передового досвіду організацій і цілих

колективів. Будь-яка інновація припускає відповідні зміни в тій системі, де вона реалізується.

Проблематика інновацій викликає інтерес багатьох вчених. Її досліджували: В. Александрова, Ю. Бажал, О. Василенко, О. Волков, М. Денисенко, В. Геєць, П. Друкер, М. Кларін, Н. Краснокутська, Д. Крисанов, В. Ландик, М. Молчанов, Ю. Морозов, Л. Подимова, С. Поляков, М. Поташник, С. Пригожин, В. Симонов, В. Сластенин, А. Сухоруков, Р. Фатхудінов, Л. Федулова та ін.); структуру професійно-педагогічної діяльності викладача вивчали В. Безпалько, Г. Ковальов, Б. Ломов, В. Шадриков, Р. Шакуров та ін.; педагогічне та ділове спілкування – Т. Григор'єва, В. Лавриненко, П. Таранов, В. Тімченко, О. Філіпов та ін.).

Існує безліч підходів у визначенні сутності нововведення. Це пояснюється тим, що досі не вироблено єдиного загальноприйнятого тлумачення термінів «нововведення» і «новація». Деякі вчені вважають, що поняття «нововведення» є настільки важким, що його взагалі неможливо визначити [72]. Це пов'язано з тим, що слово «нововведення» одночасно означає і певний процес, і той головний об'єкт, на який спрямований цей процес.

Дослідження І. Бестужева-Лади показують, що не можна до введення будь-якої інновації ставитися як до нововведення: «Нововведення можна операціонально визначити як такий різновид управлінського рішення, в результаті якого відбувається суттєва зміна того чи іншого процесу, явища» [16, с. 89].

У вітчизняній літературі домінує думка, що інновація є техніко-економічним процесом, який завдяки практичному використанню продуктів розумової праці – ідей і винаходів, призводить до створення кращих за властивостями нових видів продукції та нових технологій, а «нововведення – це процес доведення наукової ідеї до технічного винаходу, до стадії практичного використання, що приносить дохід» [79].

Р. Фатхутдінов предметом інновацій вважає нововведення та трактує останнє поняття як оформлений результат фундаментальних, прикладних досліджень, розробок або експериментальних робіт у будь-якій сфері діяльності з підвищення її ефективності [172, с. 24-25]. Вченим пропонується відносити до нововведень продукти, послуги та процеси. В. Дудченко трактує нововведення як новий спосіб вирішення проблем в організації [44].

Особливий інтерес для нашого дослідження викликає визначення О. Філіпова: «Нововведення в значимому для психології плані – це зміни в навколишньому середовищі людини, з яким вона безпосередньо взаємодіє і яке є значимим для її активності» [175, с. 135]. О. Кругліков розглядає нововведення як нове науково-технічне досягнення, що знайшло використання в людській діяльності [82].

М. Лапін тлумачить нововведення як «процес створення, розповсюдження та використання нового практичного засобу (нововведення) для нової (або для кращого задоволення вже відомої) суспільної потреби, одночасно є процес, зв'язаний з даним новаторством змін в тому соціальному та суспільному середовищі, в якому здійснюється його життєвий цикл» [85, с. 5].

Нововведення, на думку американського вченого Б. Твісса, – це процес, у якому винахід або ідея набуває економічного змісту. «Це процес, що об'єднує науку, техніку, економіку й управління. Він полягає в одержанні новизни і триває від зародження ідеї до її комерційної реалізації, охоплюючи комплекс відносин, виробництво, обмін, споживання» [164, с. 57].

Відомий спеціаліст у сфері інноватики К. Найт тлумачить це поняття так: «Нововведення – це впровадження будь-чого нового відносно організації чи її безпосереднього оточення» та розглядає нововведення «як особливий випадок процесу змін в організації» [201, с. 32]. Х. Барнет пояснює нововведення як будь-яку ідею, діяльність чи речовий результат, які відрізняються за своїми якісними ознаками від існуючих форм [188, с. 308].

Деякі американські науковці під нововведенням розуміють процеси виникнення, розвитку, поширення і зміни науково-технічних новацій у різних сферах людської діяльності [43, 213, 215]. Так, на думку П. Друкера, головна риса нововведення – його вплив на спосіб життя людей [43].

Зазначені тлумачення «нововведення» пов'язані з поняттями процес, об'єкт, зміна, різновид та спосіб управлінського рішення, досягнення, нові соціальні послуги, що поза сумнівом є найважливішою складовою такої категорії як нововведення.

Розглянувши різні точки зору науковців щодо понять «інновація» та «нововведення», виявлено їх багатогранність та неоднозначність. У нашому дослідженні ми використовуємо власне трактування, а саме нововведення – це сплановані заходи щодо впровадження нового, що призводять до перетворення компонентів у структурі або функціонуванні всієї організації.

Як різновид нововведень у вищому навчальному закладі ми розглянемо систему управління якістю. Питання якості освіти було завжди актуальним. У Законі України «Про вищу освіту» чітко виокремлюються такі поняття, як якість вищої освіти та якість освітніх послуг. Внаслідок пошуку та впровадження ефективних механізмів сталого розвитку системи освіти підвищується її якість. З цього випливає нагальна необхідність постійного удосконалення системи освіти, навчання студентів за сучасними технологіями та освітніми методиками задля розвитку їх творчих здібностей та високого професіоналізму [13]. Це допоможе задовольнити вимоги працедавця стосовно формування у випускників уміння аналізувати й мислити, вирішувати проблеми.

Складно буде організувати освітній процес без створення у вищому навчальному закладі власної системи управління якістю.

Процес управління якістю вищої освіти є складним у підборі засобів, методів та форм впливу. Їх сукупність, взаємодоповнюваність дозволяє досягати поставлених цілей, забезпечувати повноту реалізації управлінських

функцій. Управління якістю змісту освіти зводиться не тільки до педагогічного аспекту розробки освітніх і навчальних програм, відповідних технологій та методів навчання, а й пропонує оновлення матеріально-технічної бази, підвищення кваліфікації викладацького складу, налагодження зв'язків із фахівцями-практиками, постійне вдосконалення в усіх освітніх процесах ВНЗ тощо. Тобто заходи щодо управління якістю підготовки фахівців повинні здійснюватися на всіх етапах освітнього процесу у ВНЗ, який, у свою чергу, має бути заздалегідь спланованим, спроектованим та базуватися на нормах і стандартах, у яких чітко визначено критерії якості підготовки фахівців [47, 97].

Науковці зробили значний внесок у дослідження теорії, методології та організації освітньої діяльності, що є актуальним у вирішенні питань удосконалення управління освітою, аналізу, оцінювання, впровадження дієвих заходів щодо підвищення якості освітніх послуг.

Актуальні питання якості освіти досліджувалися на достатньому рівні, зокрема: визначення внутрішніх та зовнішніх чинників, а також рівня їх впливу на якість підготовки фахівців (Г. Бордовський, І. Булах, І. Вакарчук, К. Левківський, О. Новіков, М. Поташник, Н. Селезньова); якісне кадрове забезпечення освітнього процесу, оптимізація керівного складу ВНЗ (К. Астахова, Р. Костюкевич, В. Плєскач); підвищення ефективності освітнього процесу у ВНЗ за рахунок його поєднання з науковою діяльністю та використання різних механізмів (В. Буряк, О. Дахін, О. Новіков, М. Поташник, В. Сериков, Ю. Татур, Г. Шабанов); формування системи управління якістю освіти та моніторингу якості освітнього процесу (І. Булах, В. Вікторов, Ю. Вишняков, В. Горб, В. Зайчук, Л. Калиновська, В. Кальней, О. Коберник, Е. Коротков, В. Лобас, О. Локшина, Т. Лукіна, О. Ляшенко, Д. Матрос, О. Пульбере, Т. Ротова, Є. Хриков, Г. Цехмістрова, О. Чандра, С. Шишов, С. Шевченко та ін.).

Система управління якістю заснована на використанні інновацій і є різновидом нововведень, вона здатна забезпечити стає зростання

організації. Розвиток досягається за рахунок здатності вищого навчального закладу динамічно враховувати зовнішні зміни та оперативно впроваджувати необхідні інновації [97]. У більшості сучасних навчальних закладах майже безперервно відбуваються різні трансформації.

Функціонування СУЯ є дуже важливим для вищих навчальних закладів, адже якість освіти є дуже значимою як для абітурієнтів, так і роботодавців (Н. Багаутдинова, Г. Бордовський, В. Булахов, М. Маливанов, Н. Мережко, Д. Новиков, В. Осієвська, Н. Ясинська та ін.). Перевагами використання СУЯ є: досягнення кращого розуміння та узгодженості структурних підрозділів організації; удосконалення документації; укріплення взаємної довіри та відносин між навчальним закладом та споживачами [59].

Система управління якістю – це сукупність взаємопов'язаних або взаємодійних елементів, яка: дає змогу встановлювати політику та цілі, досягаючи їх; спрямовує та контролює діяльність організації щодо якості. Призначенням системи управління якістю є постійне покращення діяльності і, як наслідок, підвищення конкурентоспроможності організації на вітчизняному та світовому ринках [171].

Відповідно до стандарту ДСТУ ISO 9000:2015, система управління якістю: «охоплює дії, за допомогою яких організація ідентифікує свої цілі та визначає процеси й ресурси, потрібні для досягнення бажаних результатів; керує взаємодійними процесами та ресурсами, потрібними, щоб створити цінності та здобути результати для відповідних зацікавлених сторін; дає змогу найвищому керівництву оптимізувати використання ресурсів, ураховуючи короткострокові та довгострокові наслідки його рішень тощо» [156, 176, с. 140].

Таким чином, під час розроблення системи управління якістю організація на основі аналізу визначає процеси і схему взаємозв'язку між ними, розробляє необхідні документи, встановлює політику й цілі в сфері якості, визначає основні напрямки поліпшення діяльності. Документація СУЯ встановлює відповідальність керівництва за певні сторони

функціонування системи, порядок управління людськими ресурсами, інфраструктурою тощо [125].

Якість вищої освіти пов'язується зі змістом та формою освітнього процесу, які базуються на: кваліфікації та досвіді науково-педагогічних працівників, їх психолого-педагогічному впливі на студентів та колег, матеріально-технічній базі освітнього процесу, інформаційно-методичному забезпеченні, ставленні студентів до освіти тощо (В. Буряк, В. Василів, В. Вікторов, О. Касянова, Р. Костюкевич, О. Локшина, Т. Лукіна, О. Патрикеева та ін.).

Сучасна педагогічна наука має чимало теоретичних і практичних надбань стосовно питання управління якістю освіти, оцінювання результатів діяльності навчальних закладів (Д. Аронов, В. Беспалько, В. Кальней, С. Крисюк, Е. Литвиненко, О. Локшина, В. Садков, С. Шишов та ін.).

Питання з удосконалення управління освітою вивчалися такими вченими як В. Беспалько, В. Болотова, Є. Бондаревська, Н. Бунакова, М. Дарманський, Л. Карамушка, Н. Корф, Н. Ляшенко, А. Мазаракі, П. Матвієнко, В. Мейдер, С. Мельниченко, Н. Пирогов, Н. Притульська, К. Ушинський та ін.

Теорія управління освітнім процесом розроблялася Б. Гершунським, Г. Дмитренком, Г. Єльніковою, В. Журавським, Ю. Конаржевським, В. Лазарєвим, Н. Лукашевичем, В. Лутаєм, В. Пікельною, А. Підласим, О. Поповою, М. Поташником, О. Східним, В. Солодковим, А. Фурманом, Є. Хриковим, Т. Шамовою, Є. Ямбургом та ін.

Організаційно-економічні аспекти управління суспільним розвитком та освітою як його складовою досліджувалися Н. Багаутдіною, Г. Балихіним, В. Гамаюновим, В. Дорофієнком, Г. Кологрєєвим, В. Пілюшенком, О. Поважним та ін.

Опрацювання наукової літератури показує, що поняттю «система управління якістю» приділялася значна увага та всі підходи до визначення доповнюють один одного.

Якість – це основа європейських домовленостей у межах Болонського процесу, до якого приєдналася Україна. Згідно з його принципами, відповідальність за якість вищої освіти лежить насамперед на кожному окремому навчальному закладі, й у такий спосіб забезпечується можливість перевірки якості системи навчання на національному й міжнародному рівнях [31].

Поняття «якість освіти» – багатозначне і пов'язане з різноманітними аспектами освітнього процесу. Якість освіти містить суспільні, психолого-педагогічні, економічні й інші характеристики. У найширшому розумінні якість освіти тлумачать як відповідність закладених ресурсів, самого освітнього процесу й отриманого результату та наслідків щодо цілей освіти, стандартів та вимог суспільства [103, с. 17].

Т. Волобуєва пропонує розглядати «якість освіти» як соціальну категорію, сукупність властивостей освіти, що визначають її здатність задовольняти відповідні потреби особистості, суспільства, держави відповідно до призначення освіти [69 с. 74].

На думку Г. Полянської, якість освіти «визначається характером управлінської діяльності, її орієнтованістю на результат» [131, с. 46].

Т. Лукіна та О. Патрикєєва наголошують на тому, що якість освіти виступає не лише соціально-педагогічною, а й управлінською та політичною проблемою. Тому відносно сфери освіти якість можна тлумачити як певний визначений нормативний рівень, стандарт, якому має відповідати кінцева продукція даної системи, тобто випускник [89, с. 18].

Вказані позиції щодо сутності понять «управління», «якість» знайшли своє відображення й у понятті «управління якістю освіти».

Є. Яковлев розглядає управління якістю освіти як створення продуктів управлінської діяльності, які є водночас умовою освітнього процесу та відображають цілі й результат потенційного розвитку студентів [183].

В. Сериков визначає управління якістю освіти як процес цілеспрямованого впливу на всі фактори, від яких залежить якість освіти [153].

На думку А. Бермуса, управління якістю освіти – це багаторівнева система методів і видів діяльності, яка забезпечує діагностику реально існуючої якості освіти й цілеспрямованої її зміни [14].

Н. Селезньова та А. Субетто розглядають управління якістю освіти як: «управління відношенням адекватності доктрини освіти, соціального інституту освіти, освітніх стандартів і соціальних норм якості імперативам та логіці суспільного розвитку в соціоприродному, космопланетарному, національно-етнічному й соціально-економічному вимірах» та «управління якістю підготовки майбутніх фахівців [150].

В. Зінченко тлумачить поняття «управління якістю вищої освіти» як безперервний процес скоординованої діяльності суб'єктів управління з досягнення відповідності якості підготовки фахівців вимогам суспільства, роботодавців, студентів, викладачів та співробітників вищого навчального закладу [47].

В. Панасюк відзначає, що управління якістю вищої освіти є комплексним, цілеспрямованим, скоординованим впливом на освітній процес у ВНЗ та окремі його елементи [124].

Проаналізувавши всі складові поняття «система управління якістю», можемо визначити мету впровадження СУЯ у ВНЗ, це: оптимізація роботи організації, забезпечення її дієздатності, зокрема, конкурентоспроможності, підвищення ефективності. Слід зазначити, що створення системи управління якістю не є обов'язковою вимогою, а визначає лише наміри організації вдосконалювати свою діяльність стосовно якості освіти. Систему управління якістю потрібно створювати такою, щоб вона була, насамперед, корисною, зручною для роботи організації.

Основна ідея СУЯ вищої освіти полягає в постійному покращенні, яке можна розглядати як дію, спрямовану на підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників, якості підготовки студентів, посилення результативності й ефективності використаних для цього форм, методів і засобів.

Потужний науковий і методологічний напрям у вигляді загального управління якістю передбачає участь науково-педагогічних працівників ВНЗ у забезпеченні надання освітніх послуг високої якості.

Розвиток TQM (Total Quality Management – концепція всеохопного управління якістю) [128] – стратегія, спрямована на поліпшення кінцевих результатів за рахунок підвищення ефективності всієї роботи організації. Розвиток TQM призвів до формулювання чітких принципів управління якістю, які стали ідеологічною основою міжнародних стандартів ISO серії 9000. Стандарти серії ISO 9000 застосовуються до будь-яких підприємств незалежно від сфери діяльності, форми власності, розмірів підприємства [70, с. 178].

Норми ISO окреслюють вимоги, які має виконати система управління якістю. Її впровадження та ефективне функціонування підтверджується сертифікатом. Сертифікат – письмове підтвердження, що надано повноважним органом, який свідчить про те, що організація відповідає системі стандартів або вимог [35].

Володіння сертифікатом служить добрим елементом маркетингової стратегії, спричиняє значне зростання конкурентоспроможності навчального закладу, збільшує впевненість у наданні якісних освітніх послуг.

ISO (International organization for standardization) – всесвітня організація національних органів зі стандартизації. На сьогодні ця федерація об'єднує більше 100 країн.

Первинна мета ISO – це підтримка розробки стандартів, тестування та сертифікація спрямованих на розвиток торгівлі якісними продуктами та послугами: між містами, регіонами, країнами по всій земній кулі [35].

Ключові документи, які входять до стандартів серії ISO 9000:

– ДСТУ ISO 9000:2015. Системи управління якістю. Основні положення та словник термінів [156]. Містить основні положення системи управління якістю і визначає термінологію для неї;

– ДСТУ ISO 9001:2015. Системи управління якістю. Вимоги [155]. Встановлює вимоги до СУЯ, які треба виконувати. Застосовується для внутрішніх цілей ВНЗ або для сертифікації;

– ДСТУ ISO 9004:2012. Управління задля досягнення сталого успіху організації. Підхід на основі управління якістю [171]. Подає настанови, щоб будь-яка організація мала змогу досягти сталого успіху в складному, вибагливому, постійно мінливому середовищі застосуванням підходу на основі управління якістю;

– ДСТУ ISO 19011:2012. Настанови щодо здійснення аудитів систем управління [107]. Подано настанови щодо здійснення аудитів систем управління, керування програмою аудиту, а також настанови щодо оцінювання компетентності осіб, залучених до процесу аудиту.

Ці стандарти містять сучасний досвід системного управління якістю та формують узгоджену серію стандартів на СУЯ, яка сприяє взаєморозумінню в національному та міжнародному просторі [31, 176].

Принципами, які сприяють досягненню цілей у сфері якості є: орієнтація на замовника; лідерство; задіяність персоналу; процесний підхід; поліпшення; прийняття рішень на підставі фактичних даних; керування взаємовідносинами.

Орієнтація на замовника – основну увагу в управлінні якістю приділяють замовленню вимог замовника та прагненню до перевершення його очікувань. Розуміння поточних і майбутніх потреб замовників й інших зацікавлених сторін сприяє сталому успіху організації [156].

Роль керівництва в системі управління якістю освіти проявляється в тому, щоб адміністрація ВНЗ забезпечувала розуміння цілей і напрямів розвитку навчального закладу на всіх рівнях та скеровувала зусилля науково-педагогічних працівників на їх досягнення. Деякі ключові вигоди реалізації цього принципу: збільшення цінності для замовника; збільшення задоволеності замовника; поліпшення лояльності замовника; покращення

репутації організації; розширення бази замовників; збільшення доходів тощо [156].

Лідерство. Керівники на всіх рівнях установлюють єдність призначеності та напрямів розвитку і створюють умови для задіяння персоналу до досягнення цілей організації у сфері якості. Деякі ключові вигоди реалізації принципу: підвищення результативності та ефективності в досягненні цілей організації у сфері якості; покращення координації процесів організації; розвинення та поліпшення спроможності організації та її персоналу отримувати бажані результати тощо [156].

Головне правило: аргументація з боку тих, хто займається розробкою і впровадженням системи управління якістю, повинна спиратися на цифри, дані й факти [6]. Керівники навчальних закладів мають пам'ятати, що основними пріоритетами розвитку освіти в Україні на сучасному етапі є: особистісна характеристика менеджерів освіти [57]; формування національних і загальнокультурних цінностей; постійне підвищення якості освіти, оновлення її змісту та форм організації освітнього процесу; підвищення кваліфікації / стажування науково-педагогічних працівників; форми та методи підвищення комунікативної компетентності в управлінні освітою тощо. Керівництво в освіті – це усвідомлена взаємодія керівника з іншими людьми, спрямована на забезпечення їхньої активної та скоординованої участі в досягненні поставленої мети. Це таке управління, у процесі й результаті якого у людей з'являються (або актуалізуються) психічні стани, якості, властивості, що стають психологічним підґрунтям для їхньої ефективної діяльності щодо досягнення поставленої управлінської мети [22, 197-198].

Задіяність персоналу. Компетентний, правомочний та задіяний персонал на всіх рівнях в організації – суттєво важливий для покращення спроможності організації створювати цінність. Щоб результативно та ефективно керувати організацією, важливо поважати та залучати весь персонал на всіх рівнях. Деякі ключові вигоди: поліпшення розуміння

персоналом цілей організації у сфері якості та підвищена мотивація до їх досягнення; підвищення залученості персоналу до діяльності з поліпшення; підвищення фахового розвитку, ініціативності та креативності персоналу; підвищення задоволеності персоналу; збільшення довіри та співпраці в межах всієї організації; збільшення уваги до спільних цінностей і культури в усій організації тощо [156]. Колектив ВНЗ є його основою і тому максимальне його залучення до вдосконалення якості освітніх послуг – корисне для обох сторін. Цей принцип передбачає: делегування колективу повноважень з боку керівництва ВНЗ; широке обговорення з колективом закладу усіх аспектів діяльності; заохочення, визнання і нагородження найкращих працівників; навчання співробітників [59]. Успіх функціонування системи залежить від обов'язків, взятих на себе всіма підрозділами освітнього закладу, особливо її керівництвом.

Процесний підхід гарантує ефективніше досягнення результату, якщо керувати діяльністю як взаємопов'язаними процесами, які функціонують як цілісна система. Деякі можливі ключові вигоди: підвищення здатності зосереджувати зусилля на ключових процесах і можливостях для поліпшення; послідовні та передбачувані результати в системі узгоджених процесів; оптимізована дієвість завдяки результативному керуванню процесами, ефективному використанню ресурсів і зниженню міжфункційних бар'єрів; забезпечена змога організації формувати довіру зацікавлених сторін в її послідовності, результативності та ефективності [156]. Процес надання освітніх послуг передбачає: формування контингенту студентів, освітній процес та його якісне забезпечення, наукову діяльність, розроблення навчальних планів, працевлаштування випускників, післядипломне навчання, виховний процес.

Поліпшення. Успішні організації постійно зорієнтовані на поліпшення. Воно важливе для організації, щоб підтримувати поточні рівні дієвості, реагувати на зміни в її внутрішніх і зовнішніх умовах, а також, щоб створити нові можливості. Деякі можливі ключові вигоди: поліпшені показники

функціонування процесу, спроможності організації та підвищення задоволеності замовника; підвищена зосередженість на дослідженні та визначенні причин щодо виконання запобіжних і коригувальних дій; підвищена здатність прогнозувати внутрішні та зовнішні ризики й можливості, а також реагувати на них; підвищене врахування поступового і проривного поліпшення; збільшене використання набутих знань для їх вдосконалення; підвищене прагнення до інновацій [156]. Поліпшення можуть бути пов'язані з усуненням виявлених недоліків (коригувальні дії) або ж із запобіганням можливих проблем (запобіжні дії). Постійне поліпшення діяльності навчального закладу загалом треба вважати незмінною його метою. Забезпечивши зворотний зв'язок зі споживачами (наприклад, через опитування, анкетування), можна встановити наскільки навчальний заклад виконав їхні вимоги, і так постійно поліпшувати діяльність ВНЗ.

Прийняття рішень на підставі фактичних даних. Рішення, що базуються на аналізі й оцінюванні даних та інформації, з більшою ймовірністю уможливають бажані результати. Важливо розуміти причинно-наслідкові зв'язки та можливі непередбачені наслідки. Аналіз фактів, доказів і даних зумовлює більшу об'єктивність і впевненість у прийнятті рішень. Деякі можливі ключові вигоди: поліпшені процеси прийняття рішень; поліпшене оцінювання показників функціонування процесу та підвищення здатності досягати цілі; поліпшена операційна результативність та ефективність; збільшена здатність аналізувати, оспорювати та змінювати погляди й рішення; збільшена здатність демонструвати результативність минулих рішень тощо [156]. Для того, щоб реалізувати цей принцип, необхідна достовірна інформація про якість. Рішення, які ухвалюються, мають ґрунтуватися на фактах, а не на припущеннях [31].

Керування взаємовідносинами. Для досягнення сталого успіху організації керують своїми взаємовідносинами з відповідними зацікавленими сторонами, які й впливають на дієвість організації. Сталого успіху з більшою

ймовірністю досягають, якщо організація керує взаємовідносинами зі всіма своїми зацікавленими сторонами, щоб оптимізувати їхній вплив на свою дієвість. Деякі можливі ключові вигоди: підвищена дієвість організації та її відповідних зацікавлених сторін завдяки врахуванню можливостей і обмежень, пов'язаних з кожною зацікавленою стороною; спільне розуміння цілей і цінностей зацікавленими сторонами; збільшена спроможність створювати цінність для зацікавлених сторін завдяки спільному користуванню ресурсами та знаннями, а також керуванню ризиками, пов'язаними з якістю тощо [156].

Вищий навчальний заклад, який впроваджує СУЯ, зобов'язаний визначити: процеси, потрібні для СУЯ, та їхнє застосування на всіх рівнях ВНЗ; послідовність та взаємодію цих процесів; критерії і методи, необхідні для забезпечення результативності функціонування цих процесів та управління ними; забезпечити наявність ресурсів та інформації, необхідних для функціонування та моніторингу цих процесів; здійснювати моніторинг та аналізувати ці процеси; вживати заходи, необхідні для досягнення запланованих результатів та постійного їх поліпшення [155, 176].

Загальні вимоги до системи управління якістю – організація повинна встановити, задокументувати, впровадити та підтримувати систему управління якістю і постійно удосконалювати її результативність відповідно до вимог стандарту ISO.

Одним із засобів управління та елементів СУЯ визначено моніторинг, за допомогою якого забезпечується якісний рівень освіти.

«Моніторинг» (з англ. monitoring – контроль, відстеження) – це і форма дослідження і спосіб забезпечення сфери управління своєчасною та якісною інформацією [84, с. 229].

Під моніторингом управління якістю освітнього процесу ВНЗ В. Зінченко розуміє елемент системи управління якістю освітнього процесу ВНЗ, а також систему збору, обробки, збереження та розповсюдження інформації про стан освітнього процесу чи окремих його елементів з метою

інформаційного забезпечення управління та прийняття оптимальних управлінських рішень щодо підвищення ефективності функціонування складників освітнього процесу, у їхній взаємодії з метою досягнення очікуваних учасниками освітнього процесу й запланованих результатів навчання, а також інноваційного розвитку освітнього процесу [48].

Аналіз поняття «моніторинг» у наукових джерелах дає підставу для висновку, що чітко визначеного трактування цього поняття немає. У більшості випадків розуміння поняття моніторингу зводиться до таких тлумачень: 1) постійне відстеження результативності освітнього процесу (моніторинг навчальних досягнень студентів); 2) ототожнення з педагогічним контролем (моніторинг успішності); 3) вивчення певних параметрів функціонування системи освіти чи окремих її елементів (моніторинг якості підготовки фахівців з певної спеціальності, матеріально-технічного забезпечення навчальних закладів тощо); 4) засіб вироблення нової інформації, знань про стан досліджуваного об'єкта з метою прийняття управлінських рішень; 5) відповідність спеціально розробленим стандартам, нормам, вимогам [158].

Мета моніторингу управління якістю освітнього процесу ВНЗ – системне відслідковування та забезпечення ефективності управління освітнім процесом. Студенти, науково-педагогічні працівники, управлінський склад стають суб'єктами моніторингу. Вони різною мірою беруть участь в управлінні якістю освітнього процесу, впливаючи на окремі його аспекти, але всі вони зацікавлені у визначенні якості освітнього процесу та знаходженні ефективних управлінських рішень щодо її підвищення.

Підтримуючи необхідність здійснення моніторингу стану освітнього процесу з позиції результативності, О. Сергєєва пов'язує ефективність моніторингових процедур із забезпеченням сприятливого емоційно-психологічного клімату для суб'єктів моніторингу; організацією багатоканального зворотного зв'язку між учасниками освітнього процесу; наявністю достатнього рівня професійної компетентності осіб, що

здійснюють моніторинг; забезпеченість організаційно-методичними та технічними ресурсами [152].

Особливістю міжнародних стандартів ISO 9000 є те, що вони встановлюють ступінь відповідальності керівництва організації за якість.

Для ефективного функціонування системи управління якістю освіти, керівництво ВНЗ бере участь у розробці, реалізації філософії якості освіти, несе відповідальність за це; відповідає за розробку політики в сфері якості та створення, впровадження й функціонування системи управління якістю, що має чітко визначатися й оформлюватися документально [47, 88].

С. Головін поняття «система управління якістю» розглядає як засіб, за допомогою якого організація спрямовує та контролює ті види діяльності, які впливають на якість [39].

Складники СУЯ – організаційна структура, планування, процеси, ресурси і документація, що використовуються для забезпечення і поліпшення якості продукції та послуг, а також виконання вимог замовників [169].

Таким чином, можемо запропонувати визначення поняття «система управління якістю», адаптуючи його до ВНЗ. Це – той інструмент, який дає змогу вищим навчальним закладам, що їх колективно впровадили, досягти високого ступеня довіри та стійкої прихильності споживачів, суттєво поліпшити й оптимізувати освітянську діяльність, підвищити та підтримати результативність й ефективність роботи.

Складовими поняття «якість освіти» є: освітні стандарти, професіоналізм, сучасні технічні засоби навчання та педагогічні технології, якість навчання, навчально-методична база, освітній менеджмент тощо [20].

Аналіз сучасних теоретичних підходів до визначення поняття «система управління якістю» показав, що існуючі підходи доповнюють один одного, забезпечуючи розгляд поняття якості з різних точок зору.

1.2. Теоретичний аналіз наукових підходів щодо психологічних чинників прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками у вищих навчальних закладах

Прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками залежить від багатьох факторів. Існує окрема галузь науки – інноватика, яка вивчає закономірності процесів розвитку, формування нововведень, механізмів управління змінами, подолання опору нововведенням, адаптації до них людини, використання та поширення інноваційних потоків, інноваційної діяльності, їх вплив на сферу конкуренції, на розвиток суспільства в цілому.

Дослідження проблеми нововведень, особливо її психологічних аспектів є досить значущим. Про це свідчить той факт, що в зарубіжній психології сформувався окремий напрямок досліджень, відомий під назвою «управління змінами», «управління змінами та розвиток» [65, 188, 192, 194, 209, 213]. Протягом останніх років цей напрямок також знайшов достатню розробленість і в українській психологічній науці [63, 65, 168].

Аналіз зарубіжної та вітчизняної літератури дав змогу виділити *основні підходи* до вивчення сутності змін в організації, а саме: стратегічний; інноваційний; структурно-процесуальний та особистісний.

У стратегічному підході акцент робиться на розкритті сутності стратегічних змін в організації. Під стратегічними змінами слід розуміти певні дії, які змушують організацію переходити з одного стану в інший, якісніше і більш своєчасно реагувати на зміни зовнішнього середовища, що, у свою чергу, сприяє постійному розвитку організації, а при систематичному проведенні змін неухильно веде до підвищення якості її функціонування [9, 19, 21, 38, 86, 133, 163, 181, 209].

Представники інноваційного підходу роблять основний акцент на вивченні сутності інноваційних змін. Інновації та нововведення спрямовані на економічні перетворення будь-яких компонентів у структурі або

функціонуванні організації [25–28, 34, 49–50, 52, 61–62, 87, 101, 117, 173, 179, 214].

Структурно-процесуальний підхід до аналізу сутності змін в організації орієнтований на вивчення структурно-процесуальних змін в організації. Серед основних сфер організаційних змін слід насамперед виділяти такі сфери організаційних змін як: завдання, бізнес-процеси, структура, технології, співробітники. Системна природа організацій повинна перетворюватися в кожній із перерахованих сфер та позначатися на всіх елементах організації [21, 86, 93, 111, 123, 134, 141, 160, 165, 181].

У рамках особистісного підходу основна увага приділяється особистості менеджерів та персоналу організацій, які беруть участь у змінах, тобто підкреслюється роль людського фактора в процесі перетворень, які відбуваються в організації. Діяльність менеджера потребує багатьох психологічних зусиль, серед яких особливого значення набуває людський фактор – готовність до перетворень, які відбуваються в організації [17, 37, 40, 86, 90-91].

Нововведення в організації можуть мати як *позитивні так і негативні аспекти змін* [65].

Так, до *негативних аспектів управління змінами в організаціях* (можливих ризиків) відносять те, що зміни: дестабілізують наявні системи; руйнують наявні структури й традиції; реорганізують організацію; викликають страх та невпевненість у персоналу [130]; обумовлюють необхідність кількісної концентрації персоналу на трудовій діяльності; обумовлюють необхідність якісної концентрації персоналу на вимогах до роботи; обумовлюють виникнення тиску часу та термінів, у межах яких потрібно виконувати конкретні завдання; призводять до виникнення бар'єрів у комунікаціях та співробітництві персоналу [100]; обумовлюють виникнення в персоналу страху втратити роботу; спричиняють скорочення персоналу та ін. [65, с. 6].

У той же час, зміни характеризуються низкою *позитивних аспектів (можливостей)*, оскільки вони сприяють: розумінню багатоаспектності, багатовекторності роботи, що виконується; підвищенню рівня компетентності персоналу; стимулюють навчання персоналу протягом усього життя; надають персоналу більше можливостей для прийняття рішень та здійснення дій; сприяють росту самовідповідальності персоналу; ускладнюють або модернізують сфери активності персоналу; створюють більше можливостей для спільної роботи персоналу; стимулюють розвиток самоуправління робочим часом (з боку персоналу); сприяють особистісному розвитку персоналу та ін. [65, с. 6].

Важливим у процесі управління змінами є також урахування різних типів змін в організації, які на основі аналізу літературних джерел [19, 21, 25-26, 37, 40, 49-53, 86, 90-91, 121, 123, 134, 160, 166, 173, 177, 209] можна класифікувати за такими критеріями: *за новизною*: нові для галузі в світі; нові для галузі в країні; нові для підприємства; *за масштабом*: трансконтинентальні, транснаціональні, регіональні; *за рівнем*: радикальні (трансформаційні), додаткові, модифіковані; *за типом запровадження*: заплановані, незаплановані, раптові, еволюційні, штучні; *за тривалістю*: довготривалі, короткочасні; *за ступенем інтенсивності*: «бум», рівномірні, слабкі, масові; *за результативністю*: високі, низькі, стабільні; *за темпом*: швидкі, уповільнені, наростаючі; *за сферою змін*: завдання, бізнес-процеси, технології, співробітники; *за наслідками*: конструктивні, деструктивні, поліпшувальні, нейтральні; *за ефективністю*: економічні, соціальні, екологічні, інтегральні.

Н. Краснокутська розглядає два типи нововведень в організації, кожен з яких характеризується особливою динамікою: організаційні нововведення, здійснення яких є результатом організаційного рішення, які не потребують зміни індивідуальної поведінки членів організації (змінюється організація як ціле, а не більшість її працівників) і нововведення в організації, які потребують зміни поведінки індивідів (перебудова структури комунікацій,

зміна вимог до персоналу, їх кваліфікації, ціннісних орієнтацій, відмови від стереотипів поведінки тощо) [24].

Такі чинники, як сприйнятливість до змін, нововведень, моральна та матеріальна винагорода, суспільне визнання, можливість самореалізації, розвиток умов творчої праці можна вважати чинниками, що сприяють інноваційній діяльності.

Нововведення в організації, які потребують зміни поведінки індивідів: реорганізація організаційної структури, перебудова структури комунікацій, зміни технологій і організації виробництва, які потребують нової кваліфікації робітників, ціннісних орієнтацій, відмови від стереотипів поведінки [24, 204].

Головною рисою введення будь-яких інновацій є їх вплив на спосіб життя людей, стиль поведінки, світогляд тощо. Реакції з їх боку на нововведення – неоднозначні. Відомо, що причиною створення напруги, міжособистісних конфліктів у колективах виступають зміни, нововведення.

Негативне ставлення співробітників до нововведень може бути пов'язане з тривалим існуванням організації без змін [32]. Персонал, який звик до частих змін, буде ставитися до них позитивно.

Інноваційні процеси, які є невід'ємною частиною в роботі сучасного навчального закладу, – один з найбільш поширених джерел професійного стресу [185]. Різноманітні нововведення пов'язані з можливостями адаптації персоналу до нових вимог і змісту трудової ситуації, яка вимагає від науково-педагогічних працівників додаткових зусиль для впровадження інноваційних процесів, усвідомлення зміни звичних стереотипів функціонування [64, 105].

У деяких випадках реорганізація може не тільки негативно впливати на науково-педагогічних працівників, а й за рахунок вираженої здатності до адаптації спричиняти значне зростання їх професіоналізму в ускладнених умовах діяльності [106].

Н. Ільїна виділяє такі типи нововведень за їх спрямованістю: предметно-цільові, техніко-технологічні, організаційно-управлінські та соціально-економічні. На етапі підготовки інновації найбільш позитивне

ставлення відзначається до техніко-технологічних нововведень, найбільш негативне – до організаційно-управлінських [51].

Деякі науковці вважають, що за умови більшої обізнаності персоналу стосовно змін в організації зменшується ризик опору та підвищується ймовірність позитивної оцінки [4, 46, 159]. Дуже ефективний метод, що дозволяє поліпшити ставлення персоналу до нововведень, є впровадження системи винагороди, заохочення співробітників, які активно беруть участь в інноваціях [60, 196].

Більшість вчених розглядають наявність позитивного клімату колективу організації як умову досягнення сприятливого ставлення до нововведень, деякі – навіть як індикатор готовності до реорганізації [51, 81]. Колективна думка впливає на індивідуальну оцінку нововведення [157, 208]. Одним із вирішальних зовнішніх соціально-психологічних факторів, що стимулюють або гальмують нововведення, є психологічний клімат колективу [200].

Будь-який колектив відрізняється складом працівників різних за віком, освітою, стажем роботи, життєвим досвідом, особистісними властивостями тощо. У результаті цих розходжень з'являється можливість виникнення конфліктів [186]. У зв'язку з нововведеннями зростає актуальність вивчення міжособистісних конфліктів, адже вони виступають гальмуючим елементом у процесі введення інновацій.

Конфлікти психологічно вимагають величезних емоційних витрат, призводять до збільшення негативної напруженості. Завдання психологічних служб полягає в сприянні перетворення міжособистісних конфліктів у ділові дискусії, адже зіткнення інтересів науково-педагогічних працівників в умовах нововведень можуть призводити до збільшення кількості психічних і соматичних захворювань (неврозів, інсультів, інфарктів тощо) [193].

Існують різні класифікації типів людей у ставленні до нововведень.

Так, О. Советова пропонує два типи: інноватори та консерватори. Інноватори характеризуються високою здатністю до соціальної адаптації,

вони готові до співпраці, комунікабельні, схильні до непостійності, ризику, експерименту, ігнорують соціальні умовності. Консерватори більш обережні, постійні у своїх планах і уподобаннях, точні й акуратні, що не прагнуть до досягнень [157].

Люди з творчими здібностями, мотивацією, високою креативністю і гнучкістю мислення, здатністю до навчання більш оптимістично налаштовані на зміни [187, 202].

К. Ангеловських пропонує наступну класифікацію ставлення педагогів до нововведень:

1. «Новатори». До цієї категорії відносяться викладачі з яскраво вираженим новаторським духом, які вважають нове добре вже тому, що воно нове.

2. «Передовики» – ті, які вважають, що нововведення слід впроваджувати негайно після їх появи, вони першими здійснюють експериментальну перевірку цінності інновацій у конкретному закладі. Ці педагоги дуже високо цінуються в колективі. Вони добре інформовані в світі інновацій і надають можливу допомогу своїм колегам.

3. «Помірні». Вони не сприймають нове доти, поки його не сприйме більшість колег.

4. «Передостанні». Представники цієї категорії передостанніми наважуються до прийняття нововведень. Вони більше сумніваються, ніж вірять у нове, віддаючи перевагу старому.

5. «Останні». Викладачі цієї групи останніми вирішують прийняти нововведення, вони сильно пов'язані з традиціями, зі старим, консервативним [4].

Є. Жаріков надає таку класифікацію [45]:

- ентузіасти (приймають все нове без винятку);
- новатори (самі створюють нове);
- раціоналісти (визнають все нове тільки після того, як доведені позитивні результати);

- нейтралі (не заважають впровадженню нововведень, але самі використовують їх тільки за наказом керівництва);
- скептики (не схильні вірити жодній, навіть очевидно корисній пропозиції);
- консерватори (орієнтуються на традиційні цінності);
- ретрогради (вважають, що старе краще нового).

Досить відомою є модель ставлення до нововведень, запропонована О. Філіповим:

- прийняття нововведення й активна участь у його реалізації;
- пасивне прийняття нововведення здебільшого під тиском обставин або соціально-психологічних масових явищ, що виражаються в наслідуванні;
- пасивне неприйняття нововведення, позиція уважного вивчення негативних сторін, феноменів, пов'язаних з нововведеннями;
- активне неприйняття нововведення, виступ проти, апеляція до досвіду і теорії;
- активне неприйняття, пов'язане з наданням протидії нововведенню, тобто неприйняття діями і вчинками;
- часткове прийняття нововведення [175].

О. Советова [157] називає чотири рівні орієнтованості на інноваційну діяльність: консерватори, помірні, інноватори, радикальні інноватори.

Важливим фактором при прийнятті нововведень є опір персоналу змінам в організації. Різним аспектам опору персоналу змінам в організації присвячено певні дослідження. Це дослідження щодо вивчення сутності феномену «опір змінам в організації» (І. Ансофф [7], С. Гапонов [37], Ю. Лапігін [86], П. Лушин [85], О. Люкшинов [90]) та причин опору змінам в організації (М. Альберт, Х. Маккей, Х. Маскон, Ф. Хедоурі [98], Д. Бодді, Р. Пентон [17], Р. Дафт [40]).

На думку С. Гапонова, досить часто недосконалість алгоритму змін або дій того, хто намагається їх здійснити, викликає опір із боку учасників виробничого процесу і гальмує його [37, с. 131–135].

О. Люкшинов вказує, що опір – це природна реакція груп і окремих осіб на зміни, що загрожують їхній культурі й впливу, зумовлена порушенням наступності культури й влади; його сила залежить від швидкості наростання змін [91].

І. Ансофф розглядає опір з різних точок зору: з одного боку – це багатогранний феномен, що веде до несподіваних затримок, непередбачених витрат і вносить нестабільність у процес стратегічних змін, з іншого – прояв «ірраціональності» організації, відмова від усвідомлення нових вимірів реальності, ігнорування логічних доказів [7].

Ю. Лапигін, порівнюючи ці два визначення, зазначає, що в них недостатньо відображено роль людського фактора [86]. Він стверджує, що носіями опору, як і носіями змін, є люди. А під опором розуміють проблеми, що виникають під час проведення змін як наслідок непродуманих дій керівників стосовно членів трудового колективу. На думку автора, будь-які зміни стосовно існуючих методів роботи створюють опір у працівників різного рівня – як керівників, так і підлеглих. Отже, на думку автора, *опір змінам* – це явище, що виникає в організаціях унаслідок стратегічних змін, або ж певна реакція трудового колективу на дії, які загрожують безпеці перебування, спокою існування як окремої людини, так і групи чи організації загалом [86]. У зв'язку з цим слід проаналізувати, які причини змушують людей опиратися змінам. Так, одні вчені [67, 96] вважають, що люди чинять опір з трьох основних причин: через невизначеність, виникнення відчуття втрат та переконань, що зміни нічого позитивного не принесуть; інші дослідники [37, 40, 205] зазначають, що опір залежить від характеру та ступеня змін, а також від того, як вони запроваджуються.

Н. Фединець зазначає, що опір – це один із видів реакції на зміни в організації, зумовлений певними факторами технічного, управлінського та психологічно-культурного характеру. Він виокремлює десять найбільш значущих факторів, які доцільно вважати складовими опору змінам в організації [174].

Так, вчений до психологічно-культурних складових відносить вік працівників; кваліфікацію працівників відповідно до нових потреб; старі традиції та цінності; мотивацію змін.

До технічних складових Н. Фединець відносить: обсяг робіт, пов'язаний зі змінами; чіткі плани проведення змін; необхідні ресурси та задовільні комунікації для проведення змін; систему навчання та консультування впровадження змін.

Управлінська складова опору змінам в організації включає: критику керівництва та зміну процесу прийняття рішень; лідера, що ініціює зміни.

Кожна із груп зазначених факторів має вагоме значення й нехтування нею призводить до зростання опору змінам та до неефективного впровадження змін в організації в кінцевому випадку.

Ставлення працівників різного віку до змін є неоднозначним. Зазвичай, працівники старші 35-40 років чинять більший опір змінам, з небажанням приймають щось нове, ніж молодші від них.

Опір змінам в організації зростає, якщо виникає потреба у підвищенні кваліфікації працівниками, здобуття ними нових навичок та знань. Зміна усталених традицій та цінностей також спричиняє чималий опір змінам.

Ефективність впровадження змін зменшується у випадку відсутності вмотивованості змін. Заходи матеріальної чи нематеріальної мотивації змін сприяють їх подальшому просуванню [196, 206].

Опір змінам обумовлюють й так звані технічні фактори (складові). В організації може виникнути значний опір змінам за умови збільшення обсягу робіт, пов'язаного зі змінами. Відсутність чітких планів реалізації нововведень призводить до нерозуміння персоналом своїх обов'язків та функцій у процесі змін та до виникнення конфліктних ситуацій. До опору змінам неминуче призводять відсутність необхідних ресурсів, комунікацій, системи навчання та консультування щодо впровадження змін.

Опір змінам можливий і серед управлінського персоналу. Така ситуація є небезпечною з погляду того, що управлінський персонал повинен

виступати ініціатором змін, а в ідеальному варіанті – лідером, що поведе за собою колектив у процесі змін [174, 195].

Л.Е. Орбан-Лембрик зазначає, що люди по-різному реагують на нововведення, і причиною цього може бути ставлення до змін. Автор виділяє п'ять груп людей, психологічні особливості яких надають можливість підібрати стратегії подолання опору змінам [117]: а) «супротивники» – це ті, хто негативно ставляться до нововведень, надають перевагу традиційним методам, способам, формам роботи. Іноді чинять опір конкретному нововведенню, намагаються залучити до нього і тих, хто ще повністю не визначився. Причинами спротиву нововведенням можуть бути: дрібновласницький інтерес; незрозуміння і дефіцит довіри; різне оцінювання ситуації; низька терпимість до змін; тиск колег; втома від змін; попередній невдалий досвід змін; б) «скептики» (вербальні супротивники) – ця категорія осіб байдуже ставиться до будь-яких змін та нововведень. Вони на словах виявляють незадоволення нововведеннями, однак за власною ініціативою не вдаються до жодних практичних кроків, які б унеможливили зміни; в) «нейтралі» – ця категорія осіб байдуже ставиться до будь-яких змін та нововведень. Вони вважають, що нововведення ні на що не вплине, а якщо і вплине, то незначною мірою; г) «прихильники» – як правило, схвалюють і на словах підтримують нову ідею, однак у конкретній справі малоініціативні. Іноді в них виникають сумніви щодо ефективності й актуальності конкретного варіанта проекту; д) «ентузіасти» – ця категорія виступає ініціаторами або активними прихильниками змін, вони підтримують їх і на словах, і на практиці. Своїми ідеями намагаються залучити до нової справи якомога більше людей в організації.

Будь-яка інновація супроводжується різним рівнем невизначеності. Уміння терпимо сприймати невизначеність, що породжується інноваційною діяльністю, бути толерантним до змін у сучасних умовах життєво необхідно для системи освіти. У зв'язку з цим пріоритетним завданням є психологічне забезпечення позитивного прийняття нововведень, що реалізується завдяки

психологічному супроводу [180]. Важливим є формування психологічної готовності до інноваційної діяльності, позитивного ставлення до неї і до професійного розвитку [10].

Успішне впровадження будь-якого нововведення залежить від значної кількості психологічних та соціально-психологічних факторів. Істотною передумовою позитивного ставлення до нововведень є спеціально запланована система заходів для підготовки до їх здійснення.

Кожне нововведення викликає в свідомості людини перебудову або в будь-якому разі підвищення психічної активності. Зараз набирає сили процес створення психологічних служб у ВНЗ, спрямованих на забезпечення умов для повноцінного й гармонійного індивідуального розвитку індивіда, сприяння збереження та укріплення його здоров'я, підвищення адаптивних можливостей. Основними в діяльності психологічної служби ВНЗ є завдання психологічної підтримки і супроводу студентів та викладачів у професійному розвитку.

При впровадженні нововведень в організацію враховують специфіку функціонування людської психіки, адже будь-які зміни потребують спеціального психологічного забезпечення.

Особливості реагування на інновації залежать від характеру, здібностей, темпераменту людини. Від того, як людина відноситься до нововведення, в якому напрямку зміни впливають на її психіку залежить ефективність здійснення нововведень в управлінні організацією в цілому та колективом зокрема. На всіх етапах впровадження інновацій колектив повинен бути активним учасником інноваційного процесу.

Реалізація нововведень пов'язана з дією різноманітних психологічних чинників і залежить від того, хто є ініціатором, хто їх підтримує і хто їм протистоїть, як вплине нововведення на життя працівників.

Всі дії, пов'язані з нововведеннями, збільшують нервово-психічне навантаження особистості [127].

На прийняття нововведень впливають зовнішні або об'єктивні та внутрішні або суб'єктивні чинники. До зовнішніх чинників відносять організаційні, управлінські, адміністративні, економічні, інформаційні, технічні, а також відповідність діяльності або поведінки вимогам середовища, психологічний клімат колективу. До внутрішніх відносять індивідуально-психологічні, темпераментальні властивості, тип особистості, характер, здібності, власні погляди, цінності, настанови, мотиви, особистісну комфортність, задоволеність та фізичне і психічне здоров'я. Деякі фахівці вважають, що на прийняття нововведень впливають матеріально-технічні та соціально-психологічні фактори [12, 41, 135]. До перших відносять рівень заробітної платні, навантаження працівників, побутові умови, сімейні обставини. Соціально-психологічні фактори включають сумісність інновацій з досвідом і цінностями, перевагу нового у порівнянні з традиційною практикою [132].

Важливим фактором прийняття нововведень є управлінський. Так, успіх інноваційного процесу залежить від того, наскільки керівник орієнтований на розвиток та новаторство. На думку сучасного дослідника проблем управління Ф. Гельфера, інноваційна діяльність може розгортатися за наступними моделями [132]:

- нововведення за типом «Наказ» (базується на адміністративних можливостях, розпорядженнях та контролі);
- нововведення за типом «Щеплення» (лише додаються нові елементи);
- класичне «Впровадження» (здійснюється попередня підготовча робота, навчання працівників, запровадження матеріальних та моральних стимулів, психологічна підготовка);
- нововведення за типом «Зрощування» (застосовуються активні методи оволодіння нововведеннями);
- нововведення за типом «Вирощування» (організатор інновацій разом із колегами розробляє ідею і проект інноваційних дій).

У результаті організаційних змін може погіршуватися функціональний стан співробітників, виникати перенапруження психічних і фізичних функцій і, навіть, психосоматичні захворювання [146].

Н. Ільїною було виявлено вплив процесу організаційних змін на соціально-психологічний клімат. На початку впровадження нововведень взаємини працівників усередині неформальної групи помітно покращуються, що визначається прагненням до своєрідної компенсації зростаючого рівня загальної напруженості. У процесі змін, навпаки, може початися конфронтація між неформальними групами, які відокремилися на підставі різного ставлення до реорганізації [51].

Так, С. Головін зазначає, що подоланню соціально-психологічних бар'єрів інноваційної діяльності сприяють: врахування настанов, ціннісних орієнтацій, етичних норм поведінки її учасників; застосування соціально-психологічних методів активного навчання працівників для розвитку інноваційних здібностей, формування готовності до прийняття та участі в інновації [39, с. 139].

При прийнятті нововведень часто у науково-педагогічних працівників виникають психологічні бар'єри. С. Ожегов поняття «бар'єр» трактує як «перешкода, перешкода для чого-небудь» [112, с. 37]. У вітчизняній літературі психологічні бар'єри здебільшого описуються як явища, пов'язані з негативним ставленням працівників до нововведень. Так, В. Галигін дає таке визначення психологічному бар'єру: «це психологічна перешкода, що заважає оптимальному перебігу процесів адаптації особистості до нових чинників зовнішнього середовища, зумовлене або особливостями ситуації, або особливостями особистості» [36, с. 6].

А. Балакірев під психологічним бар'єром вбачає «негативний вплив минулого досвіду, що перешкоджає розумінню й правильній оцінці ситуації, фактів, закономірностей, вибору способів дії, стратегії вирішення проблеми, інновацій» [11, с. 77].

В. Антонюк у своїх дослідженнях зазначає, що психологічний бар'єр до нововведень виступає як окремий випадок, одна з можливих форм прояву інноваційної установки [8].

Б. Паригін пропонує під психологічним бар'єром в соціально-психологічному плані розуміти «такі психологічні процеси, властивості або навіть стан людини в цілому, які консервують прихований емоційно-інтелектуальний потенціал його активності» [127, с.3].

Деякі дослідники трактують «психологічний бар'єр» як непристосованість психологічних механізмів особистості до роботи в нових умовах [15, с. 87-93; 126, с. 36-40].

Розрізняють різні групи факторів негативного ставлення до нововведень, зокрема А. Пригожин виділяє об'єктивні (вплив економічних, адміністративних чинників) і суб'єктивні (особисті погляди, оцінки, властивості) причини [137, с. 30], водночас польський вчений М. Бражніцький, розглядає 3 групи факторів залежно від етапу інноваційного процесу: 1) ідентифікація та усвідомлення нововведення; 2) прийняття нової інформації; 3) впровадження [190, с.7–11].

На основі виділених груп чинників І. Піскарьова [129] виділяє такі бар'єри до інноваційної діяльності:

1. Педагогічні (професійні). Відсутність прагнення до високих результатів своєї праці; здатності до співтворчості; інтересу до нових ідей в області психології; інтересу до впровадження нових педагогічних технологій.

2. Психологічні. Відсутність прагнення до самовдосконалення; здатності до рефлексії власної діяльності; інтересу до педагогічної інноватики.

3. Соціальні. Низький рівень заробітної плати; неувага суспільства до освіти; відсутність умов для професійного зростання.

Б. Паригін виокремлює два види соціально-психологічних бар'єрів. «По-перше, – це внутрішні бар'єри індивіда, вони виступають у ролі активного суб'єкта діяльності, і, по-друге, це психологічні бар'єри індивіда,

що виступають у якості об'єкта зовнішнього впливу по відношенню до нього» [127, с. 37].

Зниження опору та психологічного бар'єру багато в чому залежить від керівництва. У першу чергу, науково-педагогічні працівники мають бути залучені до обговорення змін та отримати інформацію, що зміни будуть поступовими й позитивними.

А. Пригожин вважає, що в установці на нововведення немає однозначної залежності від освітніх, вікових та інших характеристик людей [137], водночас М. Поташник акцент робить на таких індивідуальних особливостях особистості як тип нервової діяльності, ступінь рефлексії, тривожність, креативність, компетентність, самооцінка тощо [136]. Н. Попель виокремлює головну функцію бар'єру – функцію захисту особистості від зовнішнього впливу. Психологічні бар'єри – це завершальна фаза формування негативного ставлення до нововведень. Ця фаза розвивається тільки в тому випадку, якщо в процесі здійснення нововведення недостатньо враховуються потреби, інтереси і можливості людини як виконавця інноваційної діяльності. Успіх нововведення багато в чому залежить від підбору виконавців і прийомів їх стимулювання [132].

Висновки до першого розділу

Основною метою діяльності вищого навчального закладу як виробника освітніх послуг, є забезпечення якості освіти. Визначальними для успішності ВНЗ на ринку освітніх послуг є зв'язок зі споживачами, оцінювання рівня їх задоволеності діяльністю закладу. З метою підвищення якості освітнього процесу та конкурентоспроможності ВНЗ впроваджують нововведення різного змісту.

Існує безліч підходів у визначенні сутності нововведення. Це пояснюється тим, що досі не вироблено єдиного загальноприйнятого тлумачення термінів «нововведення» і «новація». Деякі вчені вважають, що поняття «нововведення» є настільки важким, що його взагалі неможливо визначити. Це пов'язано з тим, що слово «нововведення» одночасно означає і певний процес, і той головний об'єкт, на який спрямований цей процес.

У роботі ми розглядаємо поняття «нововведення» як сплановані заходи щодо впровадження нового, що призводять до перетворення компонентів у структурі або функціонуванні всієї організації.

Система управління якістю заснована на впровадженні та використанні інновацій і є різновидом нововведень. Саме вона забезпечує процес управління якістю вищої освіти.

Перевагами використання СУЯ є: досягнення кращого розуміння та узгодженості структурних підрозділів організації; удосконалення документації; укріплення взаємної довіри та відносин між вищим навчальним закладом та споживачами.

Метою впровадження СУЯ у ВНЗ є оптимізація роботи організації, забезпечення її дієздатності, зокрема, конкурентоспроможності, підвищення ефективності.

Основна ідея СУЯ вищої освіти полягає в постійному покращенні, яке можна розглядати як дію, спрямовану на підвищення кваліфікації науково-

педагогічних працівників, якості підготовки студентів, посилення результативності й ефективності використаних для цього форм і методів.

Одним із засобів управління та елементів системи управління якістю визначено моніторинг, за допомогою якого забезпечується якісний рівень освіти.

Складовими СУЯ є організаційна структура, планування, процеси, ресурси і документація, що використовуються для забезпечення і поліпшення якості продукції та послуг, а також виконання вимог замовників.

Система управління якістю розглядається як інструмент, який дає змогу вищим навчальним закладам, що їх колективно впровадили, досягти високого ступеня довіри та стійкої прихильності споживачів, суттєво поліпшити й оптимізувати освітянську діяльність, підвищити та підтримати результативність і ефективність роботи.

На прийняття нововведень впливають зовнішні або об'єктивні та внутрішні або суб'єктивні чинники. До зовнішніх чинників відносять організаційні, управлінські, адміністративні, економічні, інформаційні, технічні, а також відповідність діяльності або поведінки вимогам середовища, психологічний клімат колективу. До внутрішніх – індивідуально-психологічні, темпераментальні властивості, тип особистості, характер, здібності, власні погляди, цінності, настанови, мотиви, особистісну комфортність, задоволеність та фізичне і психічне здоров'я.

Виділяють групу психологічних чинників, що позитивно впливають на прийняття нововведень. Так, сприйнятливість до змін, нововведень, моральна та матеріальна винагорода, суспільне визнання, можливість самореалізації, розвиток умов творчої праці можна вважати чинниками, що сприяють інноваційній діяльності. Персонал організації можна розглядати як основний ресурс, що забезпечує інноваційний процес, і тому успішність нововведень визначається професійною компетентністю, творчою активністю і мотиваційною спрямованістю співробітників. Люди з творчими здібностями,

мотивацією, високою креативністю і гнучкістю мислення, здатністю до навчання більш оптимістично налаштовані на зміни.

Істотною передумовою позитивного ставлення до нововведень є спеціально запланована система заходів для підготовки до їх здійснення.

Важливим негативним чинником при прийнятті нововведень є опір змінам в організації. Різним аспектам опору персоналу змінам в організації присвячено певні дослідження. Це дослідження щодо вивчення сутності феномену «опір змінам в організації» (І. Ансофф, С. Гапонов, Ю. Лапигін, П. Лушин, О. Люкшинов) та причин опору змінам в організації (М. Альберт, Д. Бодді, Р. Дафт, Н. Маккей, Х. Маскон, Р. Пентон, Ф. Хедоурі).

На думку вчених (Л. Карамушка, В. Меновщиков), причинами опору можуть бути невизначеність, виникнення відчуття втрат та переконань, що зміни нічого позитивного не принесуть; інші дослідники (С. Гапонов, Р. Дафт) зазначають, що опір залежить від характеру та ступеня змін, а також від того, як вони запроваджуються.

Н. Фединець виокремлює десять найбільш значущих факторів, які доцільно вважати складовими опору змінам в організації, а саме: психологічно-культурні (вік працівників, кваліфікацію, старі традиції та цінності, мотивацію змін); технічні (обсяг робіт, пов'язаний зі змінами, чіткі плани проведення робіт, необхідні ресурси для проведення змін, систему навчання та консультування щодо впровадження змін); управлінські (критика керівництва та зміна процесу прийняття рішень, лідер, що ініціює зміни).

Реалізація нововведень пов'язана з дією різноманітних психологічних чинників і залежить від того, хто є ініціатором, хто їх підтримує і хто їм протистоїть, як вплине нововведення на життя працівників.

Розрізняють різні групи чинників негативного ставлення до нововведень. А. Пригожин виділяє об'єктивні (вплив економічних, адміністративних чинників) і суб'єктивні (особисті погляди, оцінки, властивості) причини.

Психологічні бар'єри розглядають як явища, пов'язані з негативним ставленням працівників до нововведень. І. Піскарьова виділяє такі бар'єри до інноваційної діяльності: педагогічні (професійні) (відсутність прагнення до високих результатів своєї праці; здатності до співтворчості; інтересу до нових ідей в області психології; інтересу до впровадження нових педагогічних технологій); психологічні (відсутність прагнення до самовдосконалення; здатності до рефлексії власної діяльності; інтересу до педагогічної інноватики); соціальні (низький рівень заробітної плати; неувага суспільства до освіти; відсутність умов для професійного зростання).

Б. Паригін виокремлює два види соціально-психологічних бар'єрів: внутрішні бар'єри індивіда, що виступають у ролі активного суб'єкта діяльності, і психологічні бар'єри індивіда, що виступають у якості об'єкта зовнішнього впливу.

Одержані результати відображені в таких публікаціях автора:

1. Мельніченко О.І. Аналіз понять «система управління якістю», «ставлення суб'єкта до нововведень / О.І. Мельніченко // Вісник Національного університету оборони України. Зб-к наук. праць. – К.: НУОУ, 2013. – Вип. 3 (34). – 350 с. – С. 243–248.

2. Мельніченко О.І. Теоретичні засади психологічного супроводу освітніх послуг у вищому навчальному закладі / О.І. Мельніченко // Вісник Національного університету оборони України. Зб-к наук. праць. – К.: НУОУ, 2013. – Вип. 4 (35). – 340 с. – С. 233–238.

3. Мельніченко О.І. Нововведення як один із факторів забезпечення якості вищої освіти / О.І. Мельніченко // Вісник Національного університету оборони України. Зб-к наук. праць. – К.: НУОУ, 2014. – Вип. 1 (38). – 356 с. – С. 103–110.

4. Мельніченко О.І. Психологічний бар'єр у сприйнятті нововведень / О.І. Мельніченко // Актуальні проблеми психології : зб. наукових праць

Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / [ред. кол. : С.Д. Максименко (гол. ред.) та ін.]. – К. – Алчевськ : Донату, 2014. – Т. I : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія / за рад. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. – 2014. – Вип. 40. – 206 с. – С. 65–69.

5. Мельніченко О.І. Впровадження системи управління якістю у ВНЗ / О.І. Мельніченко // Международный научно-практический конгресс «Объединение экономистов и правоведов – ключ к новому этапу развития» (Научно-периодическое издание) – г. Женева, Швейцария, г. Минск, Белоруссия, г. Одесса, Украина, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация (м. Берн, 29 листопада 2013 р.). – Т 1. – 269 с. – С. 69–72.

6. Мельніченко О.І. Нововведення та їх вплив на викладачів ВНЗ / О.І. Мельніченко // Інсайт : [зб. наук. праць студентів, аспірантів та молодих вчених / ред. кол. І.В. Шапошникова, О.Є. Блинова та ін.]. – Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2014. – 404 с. – С. 225–228.

7. Мельніченко О.І. Модернізації в системі освіти та їх вплив на науково-педагогічних працівників / О.І. Мельніченко // Практична психологія освіти XXI ст.: проблеми та перспективи: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Умань, 20–21 травня 2014 р.) / МОН України, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, кафедра психології. – Умань: ВПЦ «Візаві», 2014. – 235 с. – С. 99–104.

8. Мельніченко О.І. Особливості прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками / О.І. Мельніченко // Особистість у сучасному світі: матеріали III Всеукраїнського психологічного конгресу з міжнародною участю (20–22 листопада 2014 р.). – К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2015. – Ч. 2. – 364 с. – С. 182–187.

9. Мельніченко О.І. Сучасні підходи в управлінні якістю освіти / О.І. Мельніченко // Придніпровські соціально-гуманітарні читання: Матеріали Кіровоградської сесії I Всеукраїнської науково-практичної

конференції (м. Кіровоград, 15 червня 2012 р.): у 2-х частинах. – Дніпропетровськ: ТОВ «Інновація», 2012. – ч. 2. – 176 с. – С. 125–126.

10. Мельніченко О.І. Психологічні особливості застосування інноваційних технологій навчання / О.І. Мельніченко // Інновації в освіті: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 16–17 жовтня 2012 р.): тези доповідей. – К.: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2012. – 352 с. – С. 302–303.

11. Мельніченко О.І. Роль психологічного супроводу під час впровадження нововведень у ВНЗ // Психолого-педагогічні засади розвитку та корекції особистості у навчально-виховному процесі / За науковою редакцією Томчука М.І. // Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (11–12 квітня 2014 р.). – Вінниця: ПП «ТД «Едельвейс і К», 2014. – 168 с. – С. 89–91.

12. Мельніченко О.І. Психологічні бар'єри сприйняття нововведень / О.І. Мельніченко // Організаційна та економічна психологія в Україні: сучасні проблеми та перспективи розвитку : тези X Ювілейної міжнародної науково-практичної конференції з організаційної та економічної психології (Київ, 24–25 квітня 2014 року) / за наук. ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки, М.С. Корольчука. – К.: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2014. – 188 с. – С. 35–36.

13. Мельніченко О.І. Особливості психологічного супроводу в процесі впровадження нововведень у ВНЗ / О.І. Мельніченко // Smart-освіта: ресурси та перспективи : матеріали II Міжнар. наук.-метод. конф. (Київ, 23 листоп. 2016 р.) : тези доп. – Київ : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2016. – С. 115-118.

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ОБҐРУНТУВАННЯ ПСИХОДАГНОСТИЧНОГО ІНСТРУМЕНТАРІЮ

2.1. Особливості характеристики професіограми науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу

Враховуючи те, що ключовою дійовою особою і головним ресурсом у забезпеченні якості освітнього процесу у ВНЗ є науково-педагогічні працівники ми детально охарактеризуємо особливості їх професійної діяльності та вимоги до професійної підготовки науково-педагогічного працівника ВНЗ, його професійних якостей, властивостей та особистісних характеристик.

Діяльність викладача ВНЗ має високу соціальну значущість і посідає одне з центральних місць у державотворенні, формуванні психологічної культури особистості, національної свідомості та духовної культури українського суспільства. Це професія, що належить до типу «людина – людина», тому є однією з найбільш особистісно детермінованих, творчих і складних за своєю змістовою характеристикою професій. Викладач ВНЗ покликаний підготувати до майбутньої професійної діяльності спеціаліста з відповідною системою професійних знань, умінь, якостей, а також молодих науковців, що в подальшому виконуватимуть повноцінно функції науково-педагогічних працівників. Саме від викладачів, їх науково-творчого потенціалу, рівня загальної та психологічної культури, педагогічної майстерності й професіоналізму залежить успішне розв'язання завдань, які стоять перед ВНЗ. Від забезпечення навчальних закладів сучасними навчальними та інформаційними засобами, зміцнення їх матеріально-технічної бази, професіоналізму викладацького складу та його індивідуально-особистісних характеристик залежить реалізація навчальних планів, якість

надання освітніх послуг. Науково-педагогічна діяльність викладача розглядається як цілісна система, структурні компоненти якої визначені й регламентовані нормативними актами, затвердженими Міністерством освіти і науки України.

Відповідно до ст. 53 пп. 1, 4 Закону України «Про вищу освіту», «науково-педагогічні працівники – це особи, які за основним місцем роботи у вищих навчальних закладах проводять навчальну, методичну, наукову (науково-технічну, мистецьку) та організаційну діяльність», «Наукова, науково-технічна та інноваційна діяльність науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів регулюється законодавством про наукову і науково-технічну та інноваційну діяльність» [138].

Відповідно до ст. 1 пп. 23-26 Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність», «науково-організаційна діяльність – діяльність, спрямована на методичне, організаційне забезпечення та координацію наукової, науково-технічної та науково-педагогічної діяльності», а «науково-педагогічна діяльність – педагогічна діяльність в університетах, академіях, інститутах та закладах післядипломної освіти, що пов'язана з науковою та (або) науково-технічною діяльністю». У свою чергу, «науково-педагогічний працівник – вчений, який має вищу освіту не нижче другого (магістерського) рівня, відповідно до трудового договору (контракту) в університеті, академії, інституті професійно провадить педагогічну та наукову або науково-педагогічну діяльність та має відповідну кваліфікацію незалежно від наявності наукового ступеня або вченого звання, підтверджену результатами атестації у випадках, визначених законодавством», а «Науково-технічна діяльність – наукова діяльність, спрямована на одержання і використання нових знань для розв'язання технологічних, інженерних, економічних, соціальних та гуманітарних проблем, основними видами якої є прикладні наукові дослідження та науково-технічні (експериментальні) розробки» [140].

Відповідно до ст. 55 Закону України «Про вищу освіту», «Основними посадами науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів є: керівник (ректор, президент, начальник, директор); заступник керівника (проректор, віце-президент, заступник начальника, заступник директора, заступник завідувача), діяльність якого безпосередньо пов'язана з освітнім або науковим процесом; директор (начальник) інституту, його заступники, діяльність яких безпосередньо пов'язана з освітнім або науковим процесом; декан (начальник) факультету, його заступники, діяльність яких безпосередньо пов'язана з освітнім або науковим процесом; директор бібліотеки; завідувач (начальник) кафедри; професор; доцент; старший викладач, викладач, асистент, викладач-стажист; науковий працівник бібліотеки; завідувач аспірантури, докторантури. Посади науково-педагогічних працівників можуть займати особи, які мають науковий ступінь або вчене звання, а також особи, які мають ступінь магістра» [138].

За статтею 56 Закону України «Про вищу освіту», «робочий час науково-педагогічних працівників становить 36 годин на тиждень (скорочена тривалість робочого часу). Робочий час науково-педагогічного працівника включає час виконання ним навчальної, методичної, наукової, організаційної роботи та інших трудових обов'язків. Максимальне навчальне навантаження на одну ставку науково-педагогічного працівника не може перевищувати 600 годин на навчальний рік. Рекомендований перелік видів навчальної, методичної, наукової та організаційної роботи для науково-педагогічних, наукових і педагогічних працівників встановлюється центральним органом виконавчої влади у сфері освіти і науки [138].

У статті 58 Закону України «Про вищу освіту» прописуються обов'язки науково-педагогічних працівників. Вони зобов'язані:

- 1) забезпечувати викладання на високому науково-теоретичному і методичному рівні навчальних дисциплін відповідної освітньої програми за спеціальністю, провадити наукову діяльність (для науково-педагогічних працівників);

2) підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність, наукову кваліфікацію (для науково-педагогічних працівників);

3) дотримуватися норм педагогічної етики, моралі, поважати гідність осіб, які навчаються у вищих навчальних закладах, прищеплювати їм любов до України, виховувати їх у дусі українського патріотизму і поваги до Конституції України та державних символів України;

4) розвивати в осіб, які навчаються у вищих навчальних закладах, самостійність, ініціативу, творчі здібності;

5) дотримуватися статуту вищого навчального закладу, законів, інших нормативно-правових актів [138].

Відповідно до наказу МОН України від 01.06.2013 року № 665 «Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів» визначені головні складові компетентності педагогічних і науково-педагогічних працівників:

Професійна компетентність – якість дії працівника, що забезпечує ефективність вирішення професійно-педагогічних проблем і типових професійних завдань, які виникають у реальних ситуаціях педагогічної чи науково-педагогічної діяльності, і залежить від кваліфікації, загальноприйнятих цінностей моралі та етики, володіння освітніми технологіями, технологіями педагогічної діагностики (опитування, індивідуальні та групові інтерв'ю) та психолого-педагогічної корекції, життєвого досвіду, постійного удосконалення та впровадження у практику ідей сучасної педагогіки, методів навчання та викладання навчальних дисциплін і предметів, використання наукової літератури та інших джерел інформації для створення сучасних форм навчання, впровадження оціночно-ціннісної рефлексії [29, 139].

Інформаційна компетентність – якість дій працівника, що забезпечують ефективний пошук, структурування інформації, її адаптацію до особливостей педагогічного процесу і дидактичних вимог, формулювання навчальної проблеми різними інформаційно-комунікативними способами, кваліфіковану

роботу з різними інформаційними ресурсами, професійними інструментами, готовими програмно-методичними комплексами, що дозволяють проектувати рішення педагогічних проблем і практичних завдань, використання автоматизованих робочих місць педагогічного та науково-педагогічного працівника в освітньому процесі; регулярну самостійну пізнавальну діяльність, готовність до ведення дистанційної освітньої діяльності, використання комп'ютерних і мультимедійних технологій, цифрових освітніх ресурсів в освітньому процесі, ведення документації навчального закладу на електронних носіях.

Комунікативна компетентність – якість дії працівника, що забезпечує ефективний прямий та зворотній зв'язок з особою, яка навчається, контакт зі студентами, батьками (особами, які їх замінюють), колегами, здатність до розробки стратегії, тактики і техніки взаємодії з людьми, організацію їхньої спільної діяльності для досягнення певних суспільно значимих цілей; здатність переконувати, стверджувати свою позицію; володіння державною мовою, грамотним усним та писемним діловим мовленням, ораторським мистецтвом, професійним етикетом, а також навичками публічної презентації результатів роботи, вміннями обирати відповідні форми і методи презентації.

Правова компетентність – якість дії працівника, що забезпечує ефективне використання у професійній діяльності законодавчих та інших нормативних документів органів державної влади для вирішення відповідних професійних завдань [139].

Відповідно до посад ВНЗ III–IV рівнів акредитації (професор, доцент, викладач, старший викладач, асистент) визначаються завдання та обов'язки, кваліфікаційні вимоги науково-педагогічних працівників.

Викладач вищого навчального закладу виконує такі функції:

- організаторську (керівник, провідник у лабіринті знань, умінь, навичок);
- інформаційну (носій найновішої інформації);

- трансформаційну (перетворення суспільно значущого змісту знань в акт індивідуального пізнання);
- орієнтовно-регулятивну (структура знань викладача визначає структуру знань студента);
- мобілізуючу (переведення об'єкта виховання у суб'єкт самовиховання, саморуку, самоутвердження) [145].

Конкретний зміст праці, права та обов'язки науково-педагогічного працівника визначає статут відповідного вищого навчального закладу [120, с. 242].

Найбільшим за об'ємом та визначальним компонентом праці викладача є навчально-педагогічна діяльність. За своїм змістом навчальна робота у вищому навчальному закладі – це частина цілеспрямованої трудової діяльності з підготовки спеціалістів вищої кваліфікації, що включає види конкретних робіт, визначених структурою навчального плану спеціальності.

Навчально-педагогічна діяльність спрямована на організацію процесу навчання у ВНЗ відповідно до вимог суспільства. Для освітнього процесу у ВНЗ характерним є органічне поєднання навчального і науково-дослідного аспектів, підвищення активності і самостійної роботи студента [182]. У діяльності науково-педагогічного працівника поєднується теоретична складова, пов'язана з розкриттям нових закономірностей, сутності науки, а також практична, спрямована на перетворення конкретних ситуацій, на розв'язання системи педагогічних задач. Викладач визначає мету, завдання, компетентності в результаті вивчення навчальної дисципліни у взаємозв'язку з іншими навчальними дисциплінами; обмірковує зміст навчання, сучасні форми і методи, що сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності студента, форми контролю; формує творчі колективи навчальних груп; здійснює виховання студента і виховує потребу в самовихованні. Основними видами цієї діяльності є читання лекцій, проведення лабораторних, практичних, семінарських, індивідуальних розрахунково-графічних робіт, консультацій, заліків, екзаменів, рецензування і прийом захисту курсових

робіт і проектів, керівництво практикою та навчально-дослідною роботою студентів, керівництво випускними кваліфікаційними проектами (роботами) та інше [145].

З навчальною роботою тісно пов'язана навчально-методична діяльність щодо підготовки освітнього процесу, його забезпечення та удосконалення. Передбачається декілька видів навчально-методичної діяльності: підготовка до лекційних, практичних, семінарських занять, навчальної практики; розробка, переробка і підготовка до видання програм, робочих програм, опорних конспектів лекцій, збірників вправ і задач, лабораторних практикумів, кейсів, ділових ігор, методичних рекомендацій до самостійної роботи студентів та інших навчально-методичних матеріалів, методичних матеріалів з курсових і випускних кваліфікаційних проектів (робіт); поточна робота стосовно підвищення педагогічної кваліфікації (читання методичної і навчальної, науково-методичної літератури); вивчення передового досвіду з представленням звітності і рецензування конспектів лекцій, збірників задач і лабораторних практикумів; складання методичних розробок, завдань, екзаменаційних білетів, тематики курсових робіт; розробка графіків самостійної роботи студентів; взаємовідвідування тощо [149, с. 49–50].

Професійна діяльність науково-педагогічних працівників має свою специфіку, яка, головним чином, полягає у:

- сукупності фізичних та інтелектуальних сил і здібностей викладача, завдяки яким він успішно здійснює доцільну діяльність щодо виховання і навчання студента;
- своєрідності об'єкта педагогічної діяльності, який одночасно стає суб'єктом цієї діяльності. Активність студентів як суб'єктів педагогічної праці значною мірою залежить від рівня їхніх організаційних знань та вмінь;
- своєрідності засобів праці науково-педагогічного працівника;
- специфіці взаємозв'язку між трьома підсистемами (сукупність інтелектуальних і фізичних сил викладача, сукупність даних об'єкта діяльності та сукупність засобів і структури діяльності).

До специфічних чинників професійної діяльності, які негативно впливають на професійний та особистісний розвиток науково-педагогічних працівників ВНЗ, відносяться: великий обсяг роботи; багатофункціональність професійної діяльності; постійне спілкування з різними за віком, статусом, досвідом людьми; жорстка структурованість та формалізованість комунікативної системи; неоднорідність студентської аудиторії за соціально-культурними особливостями, загальною освіченістю, рівнем знань, спрямованістю навчальної та професійної мотивації та ін.

Специфіка діяльності науково-педагогічних працівників полягає в тому, що основним знаряддям праці викладача є його власна персона – особистість, яка й визначає результати практичної діяльності.

Професіоналізм діяльності викладача ВНЗ передбачає оптимальне поєднання суто педагогічної діяльності з науково-дослідною та навчально-методичною роботою.

Професійна діяльність викладача ВНЗ висуває дуже високі вимоги до його особистості, а саме вимагає наявності певних особистісних якостей, соціально-психологічних рис і педагогічних здібностей. Серед них основні такі:

1. Загальногромадянські риси: широкий світогляд, принциповість і стійкість переконань; громадянська активність і цілеспрямованість; національна самосвідомість, патріотизм і толерантність щодо інших народів і культур; гуманізм і соціальний оптимізм; високий рівень відповідальності і працелюбність.

2. Морально-психологічні якості: чесність і ясність у взаєминах з людьми; високий рівень загальної і психологічної культури; повага до професіоналізму інших і наукової спадщини; акуратність і охайність; дисциплінованість і вимогливість.

3. Науково-педагогічні якості: науково-педагогічна творчість; професійна працездатність; активна інтелектуальна діяльність, науковий пошук; педагогічне спрямування наукової ерудиції; педагогічна

спостережливість; педагогічна уява й інтуїція; володіння педагогічною технікою; активна інтелектуальна діяльність, науковий пошук; гнучкість і швидкість мислення у педагогічних ситуаціях; висока культура мови і мовлення (фонетична чіткість, лексична науковість і точність, експресивність, емоційність і виразність); володіння мімікою, тоном голосу, поставою, рухами і жестами.

4. Індивідуально-психологічні особливості: високий рівень соціального прийняття і самопізнання; висока інтелектуально-пізнавальна зацікавленість і допитливість; інтерес до розвитку потенційних можливостей студентів і потреба в педагогічній діяльності з ними; позитивна «Я-концепція», високий рівень домагань; емоційна стійкість, витримка й самовладання; саморегуляція, самостійність і діловитість у вирішенні життєво важливих завдань; твердість характеру [100, 104].

Сукупність особистісних якостей науково-педагогічного працівника формує його професійну компетентність, тобто складне утворення, основними елементами якого є:

- професійні знання як логічна системна інформація про навколишній і внутрішній світ людини, зафіксована в її свідомості;
- професійні уміння як психічні утворення, що полягають у засвоєнні людиною способів і технік професійної діяльності;
- професійні навички – дії, сформовані в процесі повторення певних операцій і доведені до автоматизму;
- професійні позиції як сукупності сформованих установок і орієнтацій, відношення та оцінок внутрішнього і навколишнього досвіду, реальності і перспектив, а також домагань, які визначають характер професійної діяльності й поведінки фахівця;
- індивідуально-психологічні особливості фахівця – поєднання різних структурно-функціональних компонентів психіки, які визначають індивідуальність, стиль професійної діяльності, поведінки і виявляються у професійних якостях особистості; внутрішні збудники, які обумовлюють

потребу фахівця в постійному саморозвитку, творчості та самовдосконаленні [5].

Інтеграція вищої професійної освіти України в європейській освітній простір за умови збереження, розвитку досягнень і традицій ВНЗ зумовлює необхідність перегляду вимог до професійної підготовки викладача ВНЗ, його професійних якостей, властивостей, розширення професійних функцій. Ці перетворення повинні відбуватися систематично й послідовно, не порушуючи логіки підготовки майбутніх фахівців, яка повинна спиратися на чітко структуровану систему вимог, що відображають специфіку науково-педагогічної діяльності.

Психофізіологічні вимоги до викладача ВНЗ зумовлені специфікою психологічної структури його діяльності. Психологічна структура діяльності, за визначенням С. Вітвицької – це взаємозв'язок, система і послідовність дій педагога, спрямованих на досягнення поставлених цілей через розв'язання педагогічних задач [33, с. 67]. Н. Кузьміна виокремлює гностичний, організаторський і комунікативний компоненти в структурі психологічної діяльності.

Гностичний компонент включає вивчення змісту і способів впливу на студентів, вікових та індивідуальних їх особливостей, специфіку навчально-виховного процесу і результатів власної діяльності, її переваг і недоліків [83, с. 61].

Реалізація цього компоненту забезпечується такими особистісними характеристиками викладача у вищій освіті: яскраво вираженими пізнавальними мотивами, що забезпечують активність особистості викладача в освітньому процесі та розвиненими інтелектуальними здібностями [102].

Для успішного виконання пізнавальної психолого-педагогічної діяльності викладач ВНЗ повинен мати такі професійно важливі якості:

- 1) глибокі знання й широку ерудицію в науково-предметній галузі; ґрунтовні знання з педагогіки і психології, зокрема андрагогіки, медико-біологічних аспектів інтелектуальної діяльності; знати глобальні процеси

розвитку цивілізації та функціонування сучасного суспільства, а також основ соціології, економіки, менеджменту й права; знання іноземних мов; знання й глибоке розуміння репертуару ролей особистості викладача ВНЗ;

2) аналітичні (діагностувати педагогічні явища, аналізувати їх складові – умови, причини, мотиви, засоби, форми тощо; знаходити способи оптимального вирішення педагогічних проблем тощо);

3) прогностичні (прогнозування педагогічного процесу, розвитку особистості та її соціальних відношень);

4) проєктивні (конкретизація педагогічного прогнозування в планах навчання і виховання, обґрунтування способів й етапів їх реалізації: підбір змісту педагогічного процесу; визначення основних видів діяльності тощо);

5) рефлексивні (уміння викладача аналізувати свою професійну діяльність: правильність постановки мети і завдань, адекватність змісту педагогічного процесу поставленим завданням; відповідність форм, методів, засобів навчання індивідуальним і віковим особливостям студентів тощо);

6) творчі (уміння приймати педагогічно доцільне рішення в нестандартних ситуаціях).

Актуалізація гностичного компоненту найбільш повно відбувається в процесі ролі поведінки викладача, де домінантою виступає роль психолога-фасилітатора, що передбачає виконання таких професійних функцій: спираючись на глибокі знання про вікові, типологічні й індивідуальні особливості особистості студента, створює сприятливі умови для організації освітнього процесу, забезпечує позитивну мотивацію, налаштовує на пізнавальний процес.

Організаторський компонент передбачає організацію інформації, різних видів діяльності відповідно поставленим цілям в процесі безпосередньої взаємодії зі студентами [83, с. 62].

Успішна реалізація цього компонента психологічної структури діяльності забезпечується такими особистісно важливими якостями викладача, як:

1) помірно виражений мотив влади, що виражається у прагненні керувати соціальним оточенням (студентським колективом), впливати на їх поведінку різнманітними способами (переконувати, спонукати, стримувати, забороняти, навіювати тощо), домагатися співробітництва, доводити свою правоту та відстоювати свої позиції, організовувати, керувати, бажання мати послідовників;

2) організаторські та психолого-педагогічні здібності.

Для успішної реалізації організаторського компонента важливими є яскраво виражені такі професійно важливі якості особистості викладача:

1) переважання словесно-логічного, довільного запам'ятовування; значний обсяг пам'яті, швидкість і точність відтворення навчального матеріалу; здатність до тривалого запам'ятовування необхідної інформації;

2) розвинена творча уява;

3) переважання довільної уваги, що характеризується стійкістю, значним обсягом і високою концентрацією; уміння розподіляти увагу;

4) сформовані психологічні якості: розвинена сила волі, витримка й самовладання, цілеспрямованість, ініціативність і самостійність, рішучість, послідовність, високий рівень самоконтролю; емоційно-вольова стабільність, стійкість до стресу; уміння регулювати свої емоційні стани; високий рівень психологічної культури (психологічна спрямованість мислення; інтерес до сторонньої людини; високий рівень терпимості до індивідуальної неповторності інших людей; психологічна проникливість) – психологічна компетентність [56, 58];

5) сформовані педагогічні якості: а) мобілізаційні (розвиток інтересу, формування мотивації до навчального процесу, стимулювання до саморозвитку і творчості; забезпечення умов для ефективної самореалізації особистості); б) розвивальні (організація процесу взаємодії з метою створення умов для всебічного розвитку особистості); в) орієнтаційні (спрямовані на формування ціннісних установок особистості, її світогляду; стимулювання стійкого інтересу до майбутньої професійної діяльності згідно

з індивідуально-психологічними особливостями особистості – організація діяльності з метою прояву і закріплення соціально значущих якостей особистості); г) педагогічна спрямованість – любов до студентів і потреба працювати з ними; д) установки на науково-педагогічну діяльність [55];

б) швидкість реакції на поведінку аудиторії й окремих студентів;

7) педагогічний такт, педагогічна рефлексія, педагогічна інтуїція.

Організаторський компонент найбільш повно реалізується за рольової поведінки викладача, де домінантною є роль дидактика-тьютора, що передбачає виконання таких професійних функцій: навчати студентів глибоким, міцним знанням, формувати вміння й навички з основних наук, розвивати пізнавальні інтереси й індивідуальні здібності студентів, планувати навчальний процес і встановлювати міждисциплінарні зв'язки; зосереджувати всі фізичні та розумові сили студентів на вирішенні навчальних завдань, допомагати студентам найбільш оптимально організувати процес навчання.

Складовими комунікативного компонента, за визначенням Н. Кузьміної, є: встановлення педагогічно доцільних стосунків з тими, на кого спрямований вплив, встановлення правильних взаємин з тими, хто виступає в ролі керівника даної системи і партнерів по діяльності, співвіднесення своєї діяльності з державним завданням, що ставиться до керівника як громадянина своєї держави [83, с. 64]. Комунікативний компонент представлений неповністю, адже відсутні його важливі змістові складові. Відповідно, комунікативний компонент доцільно доповнити такими складовими, як: володіння мистецтвом виголошення промов, лінгвістичними, екстралінгвістичними й паралінгвістичними засобами спілкування; психосемантикою [102].

Успішне функціонування комунікативного компонента забезпечують такі особистісно важливі якості викладача:

1) яскраво виражений мотив афілітації (мотив прагнення до спілкування): прагнення налагодити добрі, емоційно позитивні стосунки зі

студентами та колегами, прагнення співпрацювати з ними; комунікабельність;

2) стійкі просоціальні мотиви: прагнення надавати в разі необхідності альтруїстичну допомогу студентам і колегам, турбуватися про них;

3) розвинені на високому рівні комунікативні здібності, соціальний інтелект (організація правильного спілкування, прогнозування результатів взаємодії з оточуючим середовищем) [102].

Реалізація комунікативного компонента відбувається за рахунок таких розвинених професійно важливих якостей особистості викладача:

1) перцептивних (виявляються в загальному вмінні розуміти партнерів по взаємодії – всебічно сприймати партнерів по спілкуванню, адекватно інтерпретувати поведінку, протистояти стереотипам прийняття тощо);
 2) розвиненої соціальної перцепції (уміння «читати по обличчю»);
 3) комунікативних (спрямовані на організацію педагогічного спілкування – встановлення психологічного контакту; вміння корегувати процес спілкування й керувати ним, налагоджувати зворотній зв'язок; володіння комунікативною культурою й технікою мовлення; оволодіння демократичним стилем спілкування; уміння організувати спілкування на особистісному рівні; уміння організувати емпатичне спілкування);
 4) оперативного формулювання думок; 5) самопрезентації (уміння виявляти впевненість, свої кращі якості в необхідний час); 6) громадянських якостях (громадська активність, високий рівень національної ідентифікації і свідомості, розвинені патріотичні почуття) [102].

Комунікативний компонент реалізується в процесі рольової поведінки викладача, де домінують є ролі педагога-дипломата, оратора-комунікатора, що зумовлює виконання таких професійних функцій: формування наукового і морального світогляду студентів, їх соціальних знань і професійної орієнтації з урахуванням вимог суспільства, здібностей, нахилів і можливостей майбутніх фахівців, багатогранної і гармонійної особистості майбутнього фахівця; вміло і тонко діяти в стосунках з іншими;

володіння мистецтвом виголошення промов, організація спілкування в системі «викладач – студент», «викладач – викладач».

На думку З. Мірошник, І. Талаш, варто до перерахованих компонентів у професіограмі викладача ВНЗ додати *дослідницький* компонент, оскільки організація й проведення наукових досліджень – специфічний вид діяльності викладача ВНЗ [102].

Для реалізації дослідницького компонента необхідні такі особистісно важливі якості викладача, як:

1) яскраво виражений стійкий мотив досягнення, що спонукає людину до постійного самовдосконалення, до самореалізації, сприяє формуванню реалістичної (адекватної) самооцінки;

2) розвинені дослідницькі здібності [102].

Професійно важливі якості особистості викладача, що сприяють реалізації *дослідницького компонента*:

1) здатність до творчого пошуку, творчого навчання студентів шляхом опрацювання й впровадження в практику більш досконалих прийомів і методів, засобів і форм навчання та виховання, виокремлення проблеми, формулювання гіпотези, доцільне використання методик психолого-педагогічного дослідження;

2) науковий аналіз й узагальнення власного педагогічного досвіду, формулювання висновків і вимоги до викладання власних методик навчання, оформлення результатів дослідження;

3) дослідницька діяльність з метою подальшого удосконалення освітнього процесу, аналіз здобутків колег на основі досягнень психолого-педагогічної науки.

Дослідницький компонент найбільш повно актуалізується в процесі рольової поведінки викладача, де домінантною є роль науковця-дослідника, що виконує відповідні професійні функції, зокрема організовує і проводить наукові дослідження, спрямовані на розв'язання актуальних питань сучасної

науки, використовуючи винятково наукові методи психолого-педагогічних досліджень [102].

2.2. Організація емпіричного дослідження та характеристика методів дослідження

Методологічною та теоретичною основою дослідження стали базові концепції психології особистісного розвитку (Б. Ананьєв, Л. Виготський, Ю. Ковальчук, Г. Костюк, О. Леонт'єв, С. Максименко, А. Маслоу, С. Рубінштейн та ін.); психології професійної діяльності (визначення сутності професійної діяльності, її значущості в розвитку соціуму) – В. Бодров, О. Гура, В. Зарицька, В. Клименко, В. Корольчук, М. Корольчук, Г. Ложкін, А. Маклаков, С. Миронець, В. Монахов, А. Нижников, О. Онопрієнко, В. Осьодло, М. Савчин, В. Тімченко, Т. Яценко та ін.; психології управління та організаційної психології (мотиваційні засади управління, тенденції гуманізації відносин між суб'єктами освітнього процесу) – А. Апішева, С. Болтівець, О. Бреусенко-Кузнєцов, О. Васильєва, О. Винославська, В. Зливков, Л. Карамушка, М. Корольчук, О. Креденцер, С. Миронець, Ж. Серкіс, О. Філь та ін.; особливості творчої та інноваційної діяльності (К. Ангеловскі, І. Бех, І. Воронюк, В. Загв'язінський, В. Кан-Калік, О. Козлова, Н. Клокар, О. Леонт'єв, С. Максименко, В. Моляко, Я. Пономар'єв, В. Рибалка та ін.); технологічний підхід (Л. Карамушка, М. Кларін, Н. Островерхова, В. Панок, Н. Чепелева та ін.); наукові підходи формування психологічної готовності до управлінської діяльності (О. Бондарчук, В. Івкін, Л. Карамушка, О. Філь, Н. Худякова, Г. Юркевич та ін.); підходи формування психологічної готовності до діяльності в умовах змін (О. Бондарчук, В. Івкін, Л. Карамушка, М. Москальов, О. Толков, Н. Хмель, та ін.); принципи загальної психометрики та психодіагностики (А. Анастазі, Л. Бурлачук, О. Виноградов, Д. Наследов, В. Столін та ін.).

Для організації емпіричного дослідження та обґрунтування психодіагностичного інструментарію автором було розроблено концептуальну модель дослідження прийняття нововведень, яка включає обґрунтування методів і методик та особливостей організації роботи (рис. 2.1.)



Рис. 2.1. Концептуальна модель емпіричного дослідження (розроблено автором)

Основою для визначення змісту, структури та алгоритму оптимізації прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками ВНЗ є наукові та практичні здобутки: соціально-психологічного тренінгу, консультування, розроблених вітчизняними та зарубіжними психологами (Я. Ардуй, М. Аткинсон, Р. Ділс, Ю. Живоглядюв, Л. Карамушка, С. Максименко, Ф. Пьюселик, І. Сінгаївська та ін.); теоретичні та методичні розробки організаційних, навчальних, імітаційних та психотехнічних ігор (О. Анісімов, В. Москаленко, О. Ситніков та ін.), підходи, що відповідають змісту, формам, напрямам активної соціально-психологічної підготовки, (В. Зливков, Л. Петровська та ін.); теорії та практики психологічної допомоги (І. Ващенко, З. Кісарчук, М. Корольчук, П. Лушин, С. Максименко, Н. Чепелева та ін.).

Під час виконання роботи застосовувалися як загальнонаукові, так і спеціальні дослідницькі методи:

- теоретичні: аналіз, осмислення й узагальнення досягнень, представлених у психологічній літературі за проблемою дослідження;
- емпіричні: спостереження, індивідуальні бесіди, анкетування, тестування: методика діагностики соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребнісній сфері (О. Потьомкіної), методика діагностики реальної структури ціннісних орієнтацій особистості (С. Бубнова), діагностика домінуючої стратегії психологічного захисту у спілкуванні (В.В. Бойко), діагностика професійного «вигоряння» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптації Н. Водоп'янової), індивідуально-типологічний опитувальник (Л. Собчик), методика дослідження особистості (FPI – Фрайбурзький особистісний опитувальник), самооцінка структури темпераменту (за Б. Смірновим), опитувальник для оцінки якості життя (Н. Водоп'янової), методика діагностики емоційної спрямованості особистості та опитувальник «Словник» (автор І. Кокуріна) з метою діагностики трудової мотивації та вивчення життєвих понять;

– математичної обробки: непараметричні методи – кореляційний аналіз Кендала та Спірмена. Статистична обробка отриманих даних проводилася за допомогою комп'ютерної програми SPSS.

Складовими методологічного інструментарію дослідження є загальнонаукові методичні прийоми (аналіз, синтез, індукція, дедукція), статистичні методи (порівняння, теоретичного узагальнення, групування вибірових обстежень), соціально-психологічні методи (спостереження, анкетування, тестування, інтерв'ювання).

Відповідно до мети дослідження було поставлено відповідні завдання дослідження, які досягалися шляхом використання зазначених емпіричних методів дослідження.

Метод спостереження дає змогу розглядати науково-педагогічних працівників у різних реальних умовах викладацької діяльності. Спостереження здійснювалося систематично. Воно давало змогу фіксувати динаміку психічних станів працівника, його основні поведінкові й особистісні особливості в період здійснення ним викладацької діяльності.

Обґрунтованим та актуальним для нашого дослідження є блок методик для дослідження психологічних чинників прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками вищого навчального закладу, а саме:

1. Методика діагностики соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребнісній сфері (О. Потьомкіної).
2. Методика діагностики реальної структури ціннісних орієнтацій особистості (С. Бубнова).
3. Діагностика домінуючої стратегії психологічного захисту у спілкуванні (В. Бойко).
4. Діагностика професійного «вигорання» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптації Н. Водоп'янової).
5. Індивідуально-типологічний опитувальник (Л. Собчик).
6. Методика дослідження особистості (FPI – Фрайбурзький особистісний опитувальник).

7. Самооцінка структури темпераменту (за Б. Смірновим).
8. Опитувальник для оцінки якості життя (Н. Водоп'янової).
9. Методика діагностики емоційної спрямованості особистості.
10. Опитувальник «Словник» (автор І. Кокуріна) з метою діагностики трудової мотивації та вивчення життєвих понять.

Методика діагностики соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребнісній сфері (О. Потьомкіної) призначена для виявлення ступеня вираження соціально-психологічних установок.

Кількість питань – 80, час проведення – 7-10 хв. Біполярні шкали: спрямованість на «альтруїзм – егоїзм», «процес – результат» (40 питань), «свобода – влада», «праця – гроші» (40 питань).

У результаті використання методики, можна виявити декілька груп досліджуваних:

1. Група високовмотивованих досліджуваних з гармонійними орієнтаціями. Всі орієнтації виражені сильно і однаковою мірою.
2. Група низьковмотивованих досліджуваних, у яких всі орієнтації виражені надзвичайно слабо.
3. Група з дисгармонійними орієнтаціями, у яких деякі орієнтації виражені сильно, а інші можуть навіть бути відсутні.

У процесі індивідуального консультування доречно уточнити, в тому числі, причини дисгармонійності орієнтації або низьку мотивацію. Ці причини можуть бути тимчасовими і не потребувати корекції.

Ступінь вираження соціально-психологічних установок:

- Чого більше в мені: альтруїзму чи егоїзму?
- На що я більше спрямований: на процес чи результат?
- Чого я більше хочу: свободи чи влади?
- Що для мене важливіше зараз: праця чи гроші?

Методика «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості (С. Бубнова) призначена для вивчення ціннісних орієнтацій особистості в реальних умовах життєдіяльності. Методика містить 66 питань

закритого типу, спрямованих на вивчення реалізації ціннісних орієнтацій в реальних умовах життєдіяльності. Ступінь вираженості кожної з цінностей визначається з допомогою ключа, що представлений у бланку відповідей. За результатами обробки індивідуальних даних будують графік, який діагностує міру вираженості кожної цінності. Їх за методикою – 11: приємне проведення часу, відпочинок; високе матеріальне благополуччя; пошук і насолода прекрасним; милосердя до інших; кохання; пізнання світу; високий соціальний статус; визнання іншими; соціальна активність; здоров'я; спілкування.

Методика діагностики домінуючої стратегії психологічного захисту у спілкуванні (В. Бойко) дозволяє нам виявити стратегію психологічного захисту у спілкуванні з партнерами: миролюбство, уникнення, агресія. Чим більше відповідей того чи іншого типу, тим яскравіше виражена відповідна стратегія. Якщо їх кількість приблизно однакова, то в контакті з партнерами досліджені активно використовують різний захист своєї суб'єктивної реальності. Опитувальник налічує 24 питання закритого характеру.

Методика діагностики професійного «вигоряння» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптації Н. Водоп'янової) призначена для вивчення ступеню професійного вигоряння. Опитувальник налічує 22 питання з варіантами відповідей та має 3 шкали: емоційне спустошення (9 питань); деперсоналізація (5 питань); редукція особистих досягнень (8 питань).

Індивідуально-типологічний опитувальник (ІТО), Л. Собчик. Методика ІТО розроблена Л. Собчик. Методика є інструментом дослідження індивідуально-типологічних властивостей. Вона дозволяє віднести кожну конкретну людину до певного типу. В основі методики лежить розроблена Л. Собчик теорія домінуючих тенденцій, згідно якої основу особистісного фактора складає одна чи декілька домінуючих тенденцій, що пронизують різні рівні розвитку особистості – від вроджених здібностей темпераменту, через характер, який формується в процесі взаємодії темпераменту з соціумом, – до зрілої особистості, в якій поєднання здійснюється

інтегрованим «Я» (самопізнання, самооцінка, самоконтроль). Домінуючі тенденції визначають індивідуальний тип переживання, силу і спрямованість мотивації, стиль міжособистісного спілкування і пізнавальних процесів [203]. Застосовується з метою профконсультації, виявлення спрямування психологічної допомоги, комплектування груп, самопізнання тощо.

Опитувальник налічує 91 питання з двома варіантами відповідей («Так», «Ні»). У процесі опитування не виникає сумнівів у правдивості відповідей опитуваних, оскільки наявні шкали достовірності («неправда» і «агравация»), які дозволяють стверджувати, наскільки мотиваційні спотворення можуть вплинути на результати тестування. Час проходження тесту – 30 хвилин. Наявні такі факторні шкали: неправда, агравация, екстраверсія, спонтанність, агресивність, ригідність, інтроверсія, сензитивність, тривожність, лабільність.

Методика дослідження особистості (FPI – Фрайбурзький особистісний опитувальник) призначена для діагностики станів і властивостей особистості, які мають першочергове значення для процесу соціальної адаптації і регуляції поведінки.

Опитувальник містить 12 шкал. Загальна кількість питань – 114. Перше питання в жодну зі шкал не входить, оскільки має перевірочний характер. Шкали опитувальника діляться на: основні (базові) – I-IX та похідні (інтегруючі) – X-XII:

1. Невротичність (характеризує рівень невротизації особистості).
2. Спонтанна агресивність (виявляє і оцінює психопатизацію інтротенсивного типу).
3. Репресивність (дає можливість діагностувати ознаки, характерні для психопатологічного депресивного синдрому).
4. Дратівливість (дозволяє судити про емоційну стійкість).
5. Комунікабельність (характеризує як потенційні можливості, так і реальні прояви соціальної активності).
6. Врівноваженість (відображає стійкість до стресу).

7. Реактивна агресивність (має на меті виявити наявність ознак психопатизації екстраверсивного типу).

8. Сором'язливість (відображає схильність до стресового реагування на звичайні життєві ситуації, що мають перебіг за пасивно-захисним типом).

9. Відкритість (дозволяє характеризувати відношення до соціального оточення і рівень самокритичності).

10. Екстраверсія-інтроверсія (відображає рівень вираження зазначених характеристик).

11. Емоційна лабільність (виявляє стабільність емоційного стану).

12. Маскулінізм-фемінізм (перебіг психічної діяльності відповідно до статі).

Методика «Самооцінка структури темпераменту» (за Б. Смірновим) дозволяє виявити низку властивостей темпераменту: екстраверсія-інтроверсія; ригідність; емоційна збудливість-врівноваженість; темп реакцій: швидка-повільна; активність: висока-низька; відвертість. Ця методика має шкалу широті досліджуваного під час відповідей на запитання, що дозволяє оцінити надійність отриманих результатів. Методика складається із 48 запитань. Результати обробляють за допомогою ключа і коефіцієнтів до методики. Отримані за допомогою опитувальника дані дозволяють визначити виразність рис темпераменту у досліджуваних.

Опитувальник для оцінки якості життя (Н. Водоп'янової). Переживання психологічного комфорту (благополуччя) – важливий показник динаміки здоров'я, оскільки воно виявляється найтоншим індикатором перехідних станів від здоров'я до хвороби. У зарубіжній психології при визначенні психологічного (душевного) благополуччя широко використовується поняття «якість життя», що представляє собою суб'єктивне переживання задоволеності особистим життям. Воно співвідноситься із задоволеністю самореалізацією особистості і з її психологічним здоров'ям.

Опитувальник для оцінки якості життя був розроблений в Інституті медицини стресу (США) в 1993 р. щоб допомогти пацієнтам збалансувати

стресовий вплив і силу вибору своєї лінії поведінки, що сприяє його подоланню. Опитувальник заснований на екзистенціальному підході до життєвих стресів. У першоджерелі він складався з 40 категорій, які оцінюють індивідуальне прийняття стресової напруги за шкалою від 1 до 9 балів. Чим вище задоволеність по кожній категорії оцінки, тим нижче рівень екзистенційного стресу. У результаті підраховується сумарний індекс якості життя, який розглядається як суб'єктивна задоволеність в самоактуалізації особистісних ресурсів для подолання життєвих і робочих стресів.

У нинішньому варіанті – 36 питань зі шкалою від 1 до 10 балів. Питання відносяться до задоволеності в наступних категоріях індивідуального життя: робота, особисті досягнення, здоров'я, спілкування з близькими людьми, підтримка (внутрішня і зовнішня – соціальна), оптимістичність, напруженість (фізичний і психологічний дискомфорт), самоконтроль, негативні емоції (настрій).

Мета опитувальника – оцінити ступінь загальної задоволеності якістю індивідуального життя і виявити сфери життєдіяльності, що викликають найбільший дискомфорт або незадоволеність. Дослідження проводиться індивідуально або в групах. Час відповідей не повинен перевищувати 30 хв.

Обробка та інтерпретація результатів здійснюється за відповідним ключем, підраховується сума балів для кожної категорії життєдіяльності (9 субшкал, кожна містить по 4 питання). Мінімальна сума для кожної субшкали дорівнює 4 балам, максимальна – 40. Оцінки субшкал відповідають поняттю задоволеності в різних сферах життєдіяльності. Чим менша величина балів, тим сильніша психічна напруженість і нижча задоволеність якістю життя. Також підраховується загальний індекс якості життя, який дорівнює середньому значенню балів, набраних за всіма дев'ятьма субшкалами.

Дуже низький рівень характерний для депресивних хворих. Низький рівень часто зустрічається у осіб, що переживають синдром вигорання [30].

Для людей, що мають високий рівень, характерні виражена оптимістичність і активність життєвої позиції.

Опитувальник «Методика діагностики емоційної спрямованості особистості» нараховує 50 питань. Досліджуваним пропонується 4 варіанти відповідей (безумовно, так; мабуть, так; мабуть, ні; безумовно, ні) та кількість балів за них. Спрямованість особистості досліджується за 10 шкалами:

1. Альтруїстична спрямованість – потреба в сприянні, допомозі, заступництві інших людей.
2. Комунікативна спрямованість – потреба в спілкуванні.
3. Глорична спрямованість – потреба в самоствердженні, у славі в «пожинанні лаврів».
4. Практична спрямованість – переживання, зумовлені діяльністю, радість від процесу роботи.
5. Пугнічна спрямованість – потреба в подоланні небезпеки, інтерес і схильність до важких іспитів і до боротьби.
6. Романтична спрямованість – прагнення до всього незвичайного, таємничого, зі сподіванням якихось подій, що вплинуть на долю.
7. Гностична спрямованість – потреба в одержанні нової інформації, прагнення упорядкувати цю інформацію, домогтися «пізнавальної гармонії».
8. Естетична спрямованість – потреба в гармонії світу, у гармонії особистості.
9. Гедоністична спрямованість – потреба в тілесному і душевному комфорті.
10. Акзигитивна спрямованість – прагнення до матеріального благополуччя, до грошей, потреба у накопиченні і колекціонуванні речей.

Загальна емоційна спрямованість особистості визначається за найбільшою сумою балів із 10 зазначених шкал.

Опитувальник «Словник» (автор І. Кокуріна) створений з метою діагностики трудової мотивації та вивчення життєвих понять, з якими ми

стикаємося щодня. Міститься три шкали-визначення слів: гроші, колектив, праця. Респонденти повинні визначити, які, з їх особистої точки зору, відповідають тому змісту, з яким їм доводиться найчастіше стикатися в житті.

В опитувальнику визначення 3 понять складені в пари так, що з двох визначень потрібно вибрати тільки одне.

Мета опитувальника – діагностувати трудову мотивацію. У теоретичній моделі автора опитувальника трудова мотивація визначається як процес наповнення сенсами значущих стимулів трудової діяльності, в результаті якого виникають стійкі смислові уявлення, здатні чинити зворотний вплив на трудову поведінку людини. При створенні опитувальника використовувався прийом, який можна назвати контент-синтезом змісту, коли дослідник на основі спеціальних правил створює текст у вигляді «життєвих визначень» таких понять як «гроші», «колектив», «праця». Виділяються 6 основних сенсів трудової діяльності: перетворення, комунікація, прагматика (утилітарність), кооперація, конкуренція і досягнення. Кожен з 6 смислів має 2 орієнтації: процесуальну і результуючу. 6 базових смислів з урахуванням 2 орієнтацій приписуються кожному з 3 понять, які служать базовими стимулами трудової діяльності – це: «гроші», «праця», «колектив». Опитувальник складається з 36 смислових визначень цих 3 понять. В опитувальнику визначення складені в пари таким чином, що респондент повинен вибрати одне визначення з двох те, до якого з його точки зору, ближче до здорового глузду. Свій вибір респондент відзначає на спеціальному бланку. Опитувальник складається зі 108 пар, використано систему неповних парних порівнянь.

За допомогою спеціального ключа підраховуються бали кожної смислової орієнтації. На основі статистичних розрахунків обчислюються відмінності мотиваційних профілів у цілому і кожного сенсу всередині профілю окремо між різними групами респондентів. Методика може

використовуватися для оцінки і діагностики організаційної культури, організаційного клімату, оцінки інноваційного потенціалу організації [73].

Отже, такий підбір методик дозволив нам визначити ступінь вираження соціально-психологічних установок науково-педагогічних працівників; їх ціннісні орієнтації в реальних умовах життєдіяльності; стратегію психологічного захисту у спілкуванні з партнерами; ступінь професійного вигоряння; стани і властивості викладачів; властивості темпераменту; ригідність; темп реакцій; активність; відвертість; ступінь загальної задоволеності якістю індивідуального життя; трудову мотивацію тощо.

Анкетування як один із найпоширеніших методів дослідження, що дозволяє обстежити в стислий термін велику кількість респондентів, проводилося за заздалегідь розробленим планом і характеризувалося однорідністю питань, пов'язаних з функціонуванням системи управління якістю у вищих навчальних закладах. Анкетування використовувалося для вивчення думок, настроїв, поглядів і пропозицій науково-педагогічних працівників щодо функціонування СУЯ, особливостей та чинників прийняття нововведень у ВНЗ. Анкета містила 19 закритих та 2 відкритих питань. Результати анкетування були статистично опрацьовані з використанням SPSS.

Обґрунтовуючи комплекс методик для дослідження психологічних чинників прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками вищого навчального закладу, ми спираємося на два підходи психодіагностичного методу: об'єктивний та суб'єктивний. У роботі враховано основні принципи підбору психодіагностичних методик, а саме: застосування особистісних опитувальників, які пройшли психометричну апробацію; адекватна інтерпретація тесту, з урахуванням теоретичної концепції, на якій він базується; суворі відповідності діагностичних цілей призначенню теста; використання тесту в певній сфері, для якої він призначений; дотримання структурних вимог до психологічних тестів, у тому

числі психометричні характеристики та регламентація процедури дослідження з метою збереження точності вимірювань [1, 23, 74, 92–94].

При складанні комплексу методик ми враховували можливості і обмеження кожної методики, що входила в набір, в першу чергу за точністю і надійністю вимірювання досліджуваних особистісних якостей. При цьому методики ми підбирали таким чином, щоб психологічні особливості особистості, які ми вивчаємо в отриманих даних були представлені в якісних і кількісних характеристиках, у співставленні актуального статусу і загальних тенденцій змін та розвитку, в поєднанні даних самостереження, суб'єктивних оцінок і об'єктивних даних [1-3, 18, 94, 147].

У відповідності до мети і завдань розроблено концептуальну модель дослідження, яка включає теоретичні засади прийняття нововведень, обґрунтування методів та методик і особливості організації роботи, що висвітлено у наступному підрозділі.

Організація емпіричного дослідження здійснювалась у три основні етапи з 2013 по 2016 роки включно. *Перший* етап присвячений теоретичному осмисленню та аналізу в науковій літературі існуючих напрямів вивчення проблеми психологічних чинників прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками вищого навчального закладу. Було вивчено досвід зарубіжних авторів, наукових надбань вітчизняних вчених. На цьому ж етапі обґрунтовано методи і психодіагностичні методики, визначено стратегію і концептуальну модель емпіричного дослідження.

На *другому* етапі проведено емпіричне дослідження, з'ясовано особливості ставлення науково-педагогічних працівників до запровадження СУЯ у вищому навчальному закладі; визначено психологічні чинники прийняття нововведень в індивідуально-психологічних, мотиваційних, комунікативних і темпераментальних характеристиках особистості; проведено математичний аналіз та визначено факторну структуру індивідуально-психологічних якостей, що забезпечують позитивне прийняття

нововведень науково-педагогічними працівниками вищого навчального закладу.

На *третьому* етапі розроблено практичні рекомендації щодо оптимізації прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками вищого навчального закладу та сформульовано висновки до дисертаційного дослідження.

Особливості організації роботи полягали у тому, що в емпіричному дослідженні на другому етапі взяло участь 230 науково-педагогічних працівників (23% чоловіків та 77% жінок) віком 25-70 років.

Відповідно до посади респондентів у дослідженні взяли участь 24% асистентів, 25% старших викладачів, 40% доцентів, 11% професорів.

Висновки до другого розділу

Інтеграція вищої професійної освіти України в європейській освітній простір за умови збереження, розвитку досягнень і традицій ВНЗ зумовлює необхідність перегляду вимог до професійної підготовки науково-педагогічних працівників ВНЗ, його професійних якостей, властивостей, розширення професійних функцій. Ці перетворення повинні відбуватися систематично й послідовно, не порушуючи логіки підготовки майбутніх фахівців, яка повинна спиратися на чітко структуровану систему вимог, що відображають специфіку науково-педагогічної діяльності.

Відповідно до наказу МОН України від 01.06.2013 року № 665 «Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів» визначені головні складові компетентності педагогічних і науково-педагогічних працівників:

Професійна компетентність – якість дії працівника, що забезпечує ефективність вирішення професійно-педагогічних проблем і типових професійних завдань, які виникають у реальних ситуаціях педагогічної чи науково-педагогічної діяльності, і залежить від кваліфікації,

загальноприйнятих цінностей моралі та етики, володіння освітніми технологіями, технологіями педагогічної діагностики (опитування, індивідуальні та групові інтерв'ю) та психолого-педагогічної корекції, життєвого досвіду, постійного удосконалення та впровадження у практику ідей сучасної педагогіки, методів навчання та викладання навчальних дисциплін і предметів, використання наукової літератури та інших джерел інформації для створення сучасних форм навчання, впровадження оціночно-ціннісної рефлексії.

Інформаційна компетентність – якість дій працівника, що забезпечують ефективний пошук, структурування інформації, її адаптацію до особливостей педагогічного процесу і дидактичних вимог, формулювання навчальної проблеми різними інформаційно-комунікативними способами, кваліфіковану роботу з різними інформаційними ресурсами, професійними інструментами, готовими програмно-методичними комплексами, що дозволяють проектувати рішення педагогічних проблем і практичних завдань, використання автоматизованих робочих місць педагогічного та науково-педагогічного працівника в освітньому процесі; регулярну самостійну пізнавальну діяльність, готовність до ведення дистанційної освітньої діяльності, використання комп'ютерних і мультимедійних технологій, цифрових освітніх ресурсів в освітньому процесі, ведення документації навчального закладу на електронних носіях.

Комунікативна компетентність – якість дії працівника, що забезпечує ефективний прямий та зворотній зв'язок з особою, яка навчається, контакт зі студентами, батьками (особами, які їх замінюють), колегами, здатність до розробки стратегії, тактики і техніки взаємодії з людьми, організацію їхньої спільної діяльності для досягнення певних суспільно значимих цілей; здатність переконувати, стверджувати свою позицію; володіння державною мовою, грамотним усним та писемним діловим мовленням, ораторським мистецтвом, професійним етикетом, а також навичками публічної презентації результатів роботи, вміннями обирати відповідні форми і методи презентації.

Правова компетентність – якість дії працівника, що забезпечує ефективне використання у професійній діяльності законодавчих та інших нормативних документів органів державної влади для вирішення відповідних професійних завдань.

Психофізіологічні вимоги до викладача ВНЗ зумовлені специфікою психологічної структури діяльності науково-педагогічного працівника. Психологічна структура діяльності, за визначенням С. Вітвицької, – це взаємозв'язок, система і послідовність дій педагога, спрямованих на досягнення поставлених цілей через розв'язання педагогічних задач. Н. Кузьміна виокремлює гностичний, організаторський і комунікативний компоненти в структурі діяльності науково-педагогічних працівників.

Гностичний компонент включає вивчення змісту і способів впливу на студентів, вікових та індивідуальних їх особливостей, специфіку навчально-виховного процесу і результатів власної діяльності, її переваг і недоліків.

Організаторський компонент передбачає організацію інформації, різних видів діяльності відповідно поставленим цілям у процесі безпосередньої взаємодії зі студентами.

Складовими комунікативного компонента є: встановлення педагогічно доцільних стосунків з тими, на кого спрямований вплив, встановлення правильних взаємин з тими, хто виступає в ролі керівника даної системи і партнерів по діяльності, співвіднесення своєї діяльності з державним завданням, що ставиться до керівника як громадянина своєї держави.

До перерахованих компонентів у професіограмі викладача ВНЗ доцільно додати дослідницький компонент, оскільки організація й проведення наукових досліджень – специфічний вид діяльності науково-педагогічного працівника. Для реалізації дослідницького компонента необхідні такі особистісно важливі якості викладача, як: яскраво виражений стійкий мотив досягнення, що спонукає людину до постійного самовдосконалення, до самореалізації, сприяє формуванню реалістичної (адекватної) самооцінки; розвинені дослідницькі здібності.

Відповідно до мети і завдань розроблено концептуальну модель дослідження, яка включає теоретичні засади дослідження прийняття нововведень, обґрунтування методів та методик і особливості організації роботи.

Організація емпіричного дослідження здійснювалась у три основні етапи з 2013 по 2016 роки включно. Перший етап присвячено теоретичному аналізу вивчення проблеми особливостей прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками вищого навчального закладу у науковій літературі. На цьому ж етапі обґрунтовано методи і психодіагностичні методики.

На другому етапі проведено емпіричне дослідження, з'ясовано особливості ставлення науково-педагогічних працівників до запровадження нововведень у вищому навчальному закладі; визначено психологічні чинники прийняття нововведень в індивідуально-психологічних, мотиваційних, комунікативних і темпераментальних характеристиках особистості; проведено математичний аналіз та визначено факторну структуру індивідуально-психологічних якостей, що забезпечують позитивне прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками вищого навчального закладу.

На третьому етапі розроблено практичні рекомендації щодо оптимізації прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками вищого навчального закладу та сформульовано висновки до дисертаційного дослідження.

Особливості організації роботи полягали у тому, що в емпіричному дослідженні на другому етапі взяло участь 230 науково-педагогічних працівників (23% чоловіків та 77% жінок) віком 25-70 років.

Відповідно до посади респондентів у дослідженні взяли участь 24% асистентів, 25% старших викладачів, 40% доцентів, 11% професорів.

Одержані результати відображені в таких публікаціях автора:

1. Мельніченко О.І. Психологічні особливості професійної діяльності викладачів ВНЗ / О.І. Мельніченко // Сборник научных трудов Sworld. – Выпуск 2. Том 19. – Одесса: КУПРИЕНКО, 2013. – 92 с. – С. 84–89.
2. Мельніченко О.І. Деякі аспекти індивідуально-психологічних особливостей викладачів ВНЗ / О.І. Мельніченко // Придніпровські соціально-гуманітарні читання: Матеріали Дніпропетровської сесії II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Дніпропетровськ, 22 лютого 2013 р.): у 6-ти частинах. – Дніпропетровськ: ТОВ «Інновація», 2013. – ч. 6. – 302 с. – С. 276–278.
3. Мельніченко О.І. Педагогічна та психологічна техніка викладачів ВНЗ / О.І. Мельніченко // Соціально-гуманітарні та правові аспекти реформування і розвитку Збройних Сил України: матеріали науково-практичного семінару (Київ, 28 листопада 2013 р.) / Міністерство оборони України, Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського. – К.: НУОУ, 2013. – 296 с. – С. 187–188.
4. Мельніченко О.І. Психологічні особливості діяльності науково-педагогічних працівників / О.І. Мельніченко // Актуальні проблеми психологічного забезпечення професійної діяльності: вузівська науково-практична конференції студентів, аспірантів та молодих вчених (10 листопада 2014 р.,): тези доп. / Відп. ред. Г.М. Ржевський, Л.С. Процик. – К.: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2014. – 436 с. – С. 119–121.
5. Мельніченко О.І. Індивідуально-психологічні особливості науково-педагогічних працівників ВНЗ / О.І. Мельніченко // Україна та ЄС: подолання технічних бар'єрів у торгівлі : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (18–19 берез. 2015 р.). – С. 357–360.

РОЗДІЛ 3

АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ТА ПРОЯВІВ ПРИЙНЯТТЯ НОВОВВЕДЕНЬ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИМИ ПРАЦІВНИКАМИ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

3.1. Результати анкетування та характеристика досліджуваних груп

Для досягнення мети та реалізації завдань нашого дослідження, яке полягало у визначенні психологічних чинників та особистісних компонентів прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками ВНЗ було розроблено авторську анкету.

Анкета складається із 21 запитання (19 закритих та 2 відкритих), які були спрямовані на вивчення думок, настроїв, поглядів і пропозицій науково-педагогічних працівників щодо функціонування системи управління якістю, особливостей та чинників прийняття нововведень у ВНЗ. Повний текст анкети наведено у додатку А1.

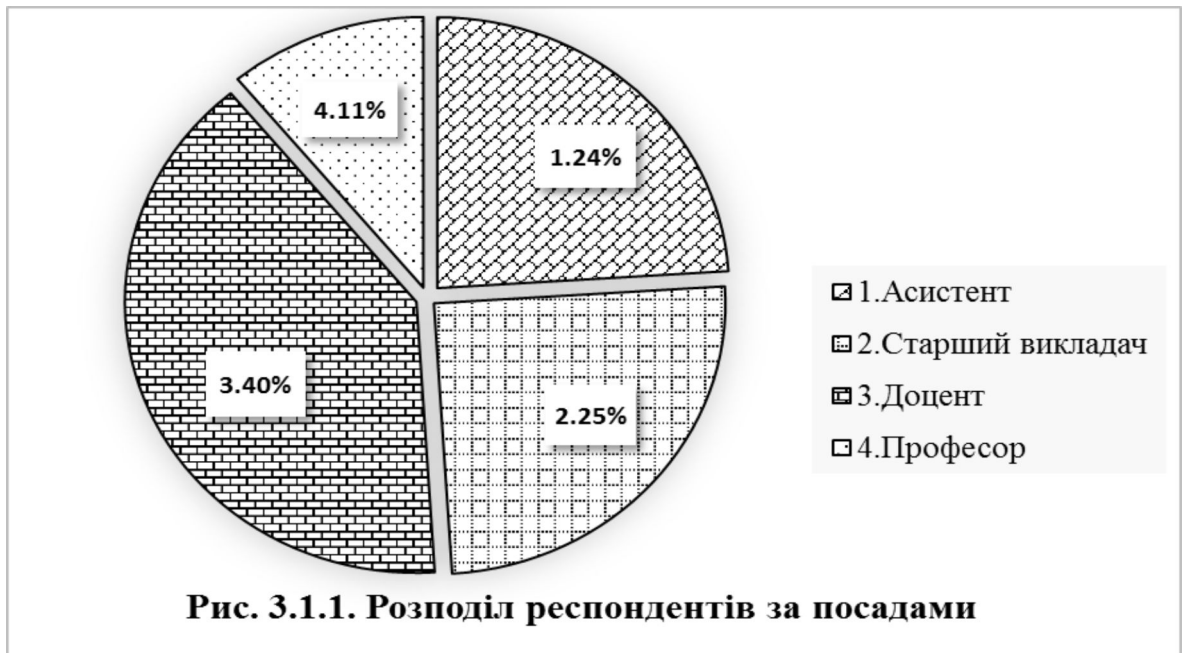
Анкетування, як один із найпоширеніших методів дослідження, дає змогу обстежити в стислий термін велику вибірку респондентів, нами здійснювалося за заздалегідь розробленим планом і характеризувалося однорідністю запитань, що були пов'язані з функціонуванням системи управління якістю у ВНЗ. Анкетування використовувалося для вивчення думок, настроїв, поглядів, пропозицій щодо функціонування СУЯ, особливостей та чинників прийняття нововведень у ВНЗ науково-педагогічними працівниками.

Анкетування проведено за участю 230 науково-педагогічних працівників (23% чоловіків та 77% жінок) віком 25-70 років.

Розподіливши їх на 9 груп (до уваги бралися кожні 4 роки), можемо

надати процентне співвідношення: 25-29 років – 22% респондентів, 30-34 – 19%, 35-39 – 11%, 40-44 – 19%, 45-49 – 14%, 50-54 – 4%, 55-59 – 5%, 60-64 – 3%, 65-70 – 3%. Отже, більша частина опитаних – віком від 25 до 49 років.

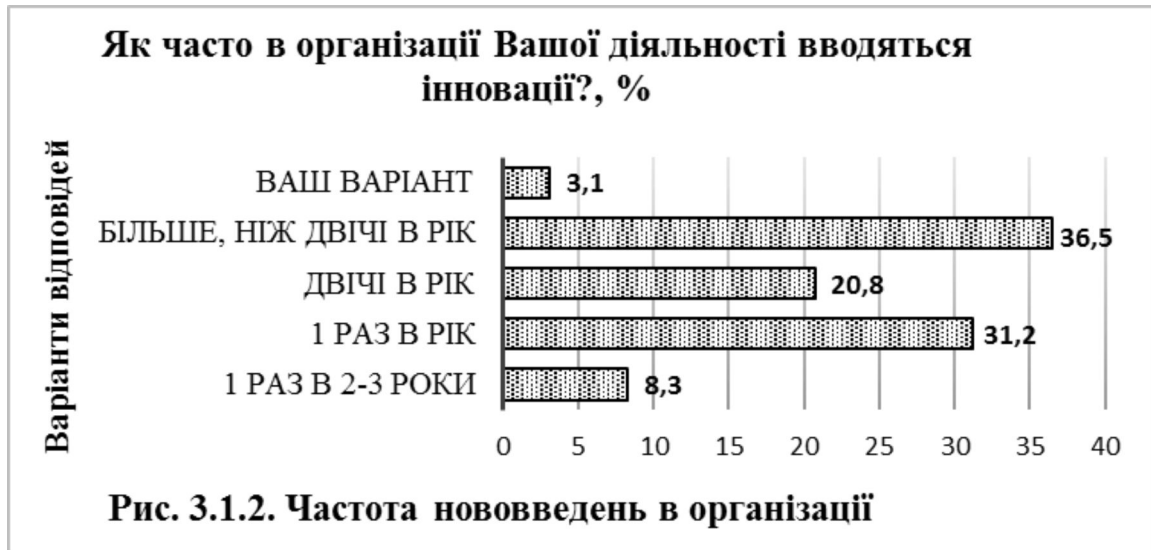
Відповідно до посади респондентів у дослідженні взяли участь 24% асистентів, 25% старших викладачів, 40% доцентів, 11% професорів, тобто найбільша частина респондентів – доценти за посадою (рис. 3.1.1.).



Отже, в емпіричному дослідженні щодо визначення психологічних чинників і проявів прийняття нововведень взяли участь усі вікові та посадові категорії науково-педагогічних працівників ВНЗ, що забезпечило достовірність отриманих результатів даної вибірки.

Питання в анкеті були спрямовані на виявлення індивідуально-психологічних особливостей науково-педагогічних працівників, які зумовлюють успішність функціонування СУЯ у вищих навчальних закладах.

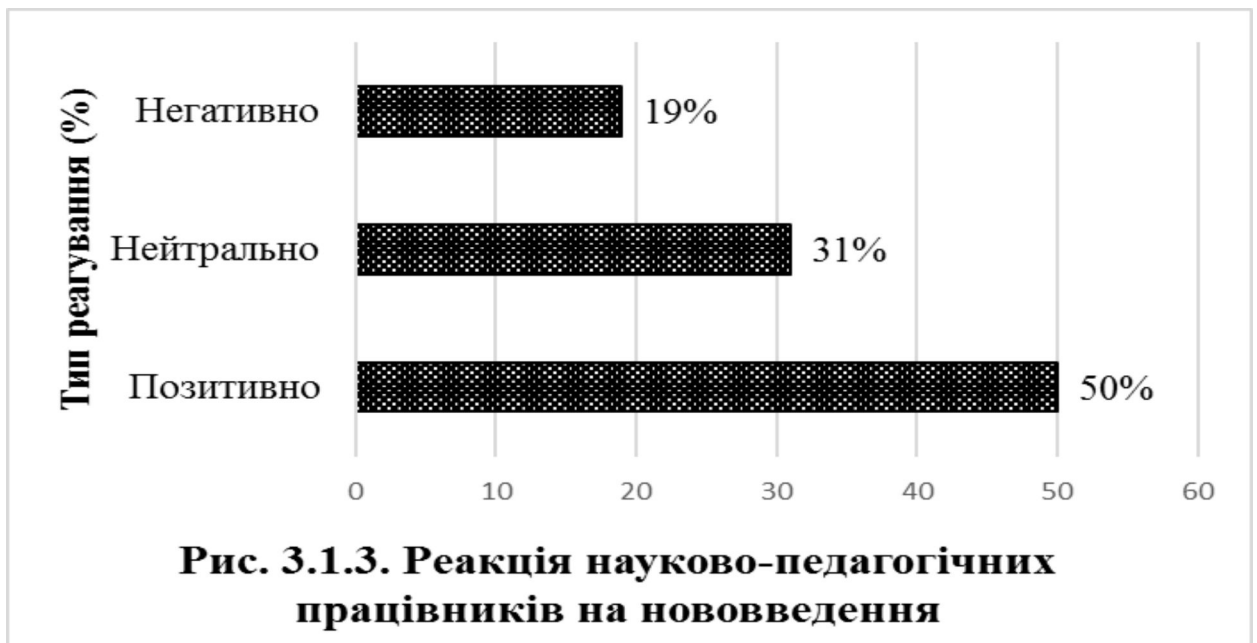
Так, питання «Як часто в організації Вашої діяльності вводяться інновації?» респонденти відповіли так: 8,3% – 1 раз в 2-3 роки; 31,2% – 1 раз в рік; 20,8% – двічі в рік; 36,5% – більше, ніж двічі в рік; 3,1% – дали свій варіант: постійно та 1-2 рази на місяць (рис. 3.1.2).



Отже, понад 50% науково-педагогічних працівників стверджують, що нововведення у ВНЗ впроваджуються 2 і більше разів на рік.

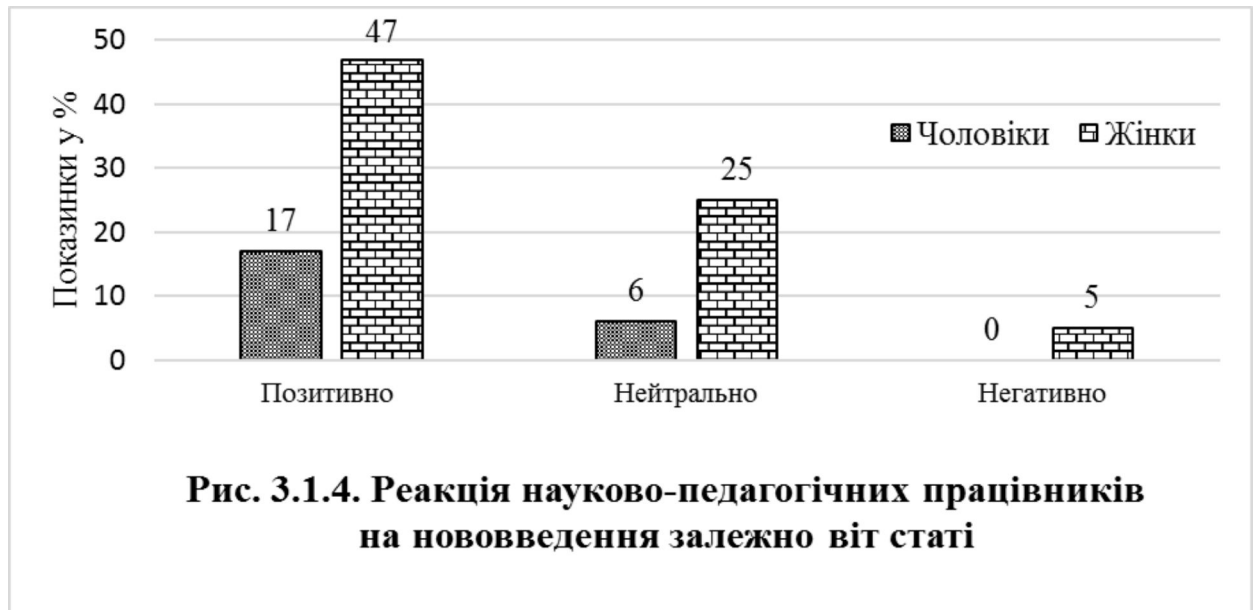
Таким чином, третина респондентів нейтрально ставляться до впровадження нововведень, а 19% – негативно, це свідчить про те, що необхідне втручання психологів, працівників, які відповідають за впровадження нововведень, з метою впливу на науково-педагогічних працівників для позитивного їх прийняття.

На нововведення реагують так: 50% – позитивно, 31% – нейтрально, 19% – негативно (рис. 3.1.3).



Також респонденти зазначили, що їх реакція залежить від типу та характеру нововведення.

Якщо розподілити відповіді між чоловічою та жіночою аудиторією, то можемо надати такий висновок: 17% чоловіків і 47% жінок реагують на нововведення позитивно; 6% чоловіків і 25% жінок – нейтрально; 5% жінок – негативно (рис. 3.1.4).



Отже, більша частина опитуваних реагують на нововведення позитивно, третина – нейтрально та 19% негативно. Залежно від віку респондентів, їх відповіді на питання «Як взагалі Ви реагуєте на нововведення» розподілилися наступним чином. Реагують на нововведення (див. Додаток А2):

– позитивно: у віці 25-29 років – 13,4%, 30-34 роки – 12,4%, 35-39 років – 6,2%, 40-44 років – 14,4%, 45-49 років – 7,2%, 50-70 років – 12,4%;

– нейтрально: 25-29 років – 9,3%, 30-34 роки – 5,2%, 35-39 років – 4,1%, 40-44 роки – 6,2%, 45-49 років – 3,1%, 50-54 роки – 1%, 55-59 років – 2,1%;

– негативно реагують лише у віці 30-39 років – 2% та 45-49 років – 1%.

Таким чином, майже третина респондентів позитивно реагують на нововведення у віці 25-34 роки, а також у віці 40-44 та 50-70 років, значна частина респондентів нейтрально ставляться до нововведень у віці – 25-29, 30-34, 40-44 роки і негативно відносяться до нововведень науково-педагогічні працівники у 30-39 та 45-49 років.

Дослідженням встановлено, що перша реакція на нововведення – зацікавленість (див. рис. 3.1.5). Таке ставлення виявили 66% опитаних респондентів, нейтрально реагують 14% респондентів, тривожна реакція на нововведення була виявлена у 13% опитаних, позитивна – у 6% і лише 1% опитаних висловили негативне ставлення.

Отже, можемо стверджувати, що більша частина респондентів із зацікавленням сприймають новину про нововведення, також на цьому етапі було встановлено, що негативна реакція на нововведення у респондентів була практично відсутня.

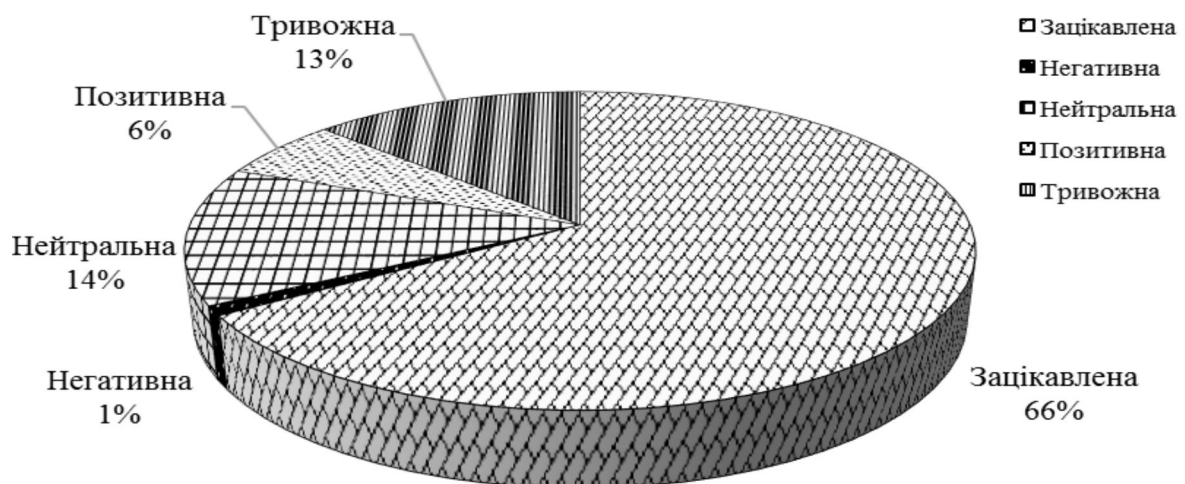


Рис. 3.1.5. Перша реакція науково-педагогічних працівників на нововведення

У подальшому, при обробці результатів анкетування ми дійшли висновку, що позитивному прийняттю нововведень, на думку науково-

педагогічних працівників, сприяє ціла низка факторів, серед яких найбільш значимими для викладачів виявилися такі (рис. 3.1.6):

49% опитуваних стверджують, що позитивному прийняттю нововведень сприяє попередня інформованість викладачів, 23% – позитивне ставлення вбачають у матеріальному заохоченні працівників, які залучені до СУЯ, 17% респондентів позитивне ставлення розглядають у поліпшенні умов праці. Лише 7% респондентів психологічний супровід відносять до позитивних чинників прийняття нововведень та 4% дали відповідь на запитання анкети «Ваш варіант відповіді», зазначивши, що нововведенням сприяють: всі перераховані варіанти відповідей; роз'яснення корисності та підтвердження практикою, врахування всіх деталей у реалізації задуманого тощо.

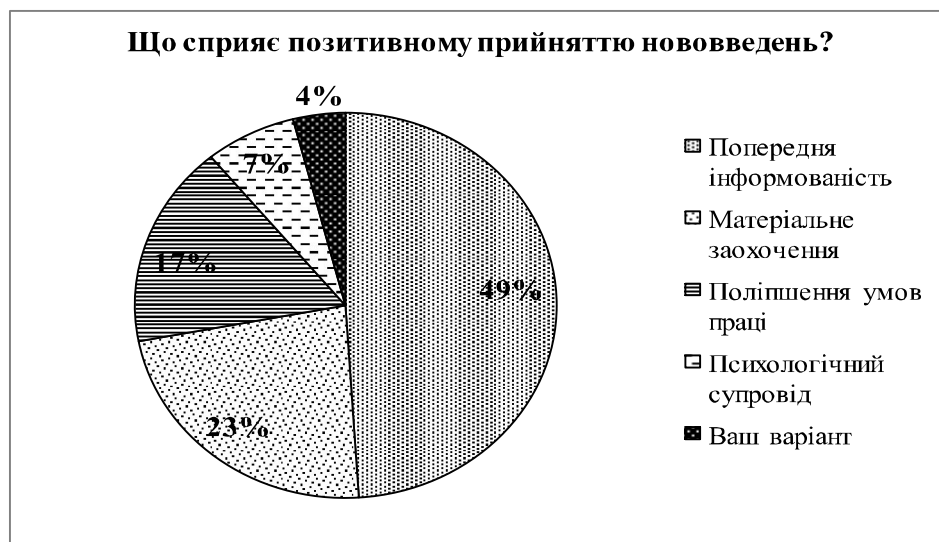


Рис. 3.1.6. Чинники, які сприяють позитивному прийняттю нововведень

Отже, як видно з ілюстрації рисунку, практично половина опитуваних (49%) віднесли до позитивних чинників систему заходів, спрямованих на роз'яснення доцільності нововведень, формуванню позитивних установок щодо їх прийняття викладачами.

Четверта частина респондентів пріоритетним у позитивному прийнятті нововведень розглядають матеріальне заохочення викладачів, які залучені до

заходів із функціонування СУЯ в освітній процес та 17 % розглядають позитивне прийняття нововведень у поліпшенні умов праці.

У процесі нашого дослідження нас цікавили вікові відмінності серед вибірки досліджуваних викладачів у ставленні до нововведень, їх прийняття відповідно до статусу, займаної посади та гендерних відмінностей. Тому до бланку анкети ми внесли такі графи, як вік, посада і стать опитуваних респондентів.

Вікові відмінності у прийнятті нововведень наведені у рис. 3.1.7.

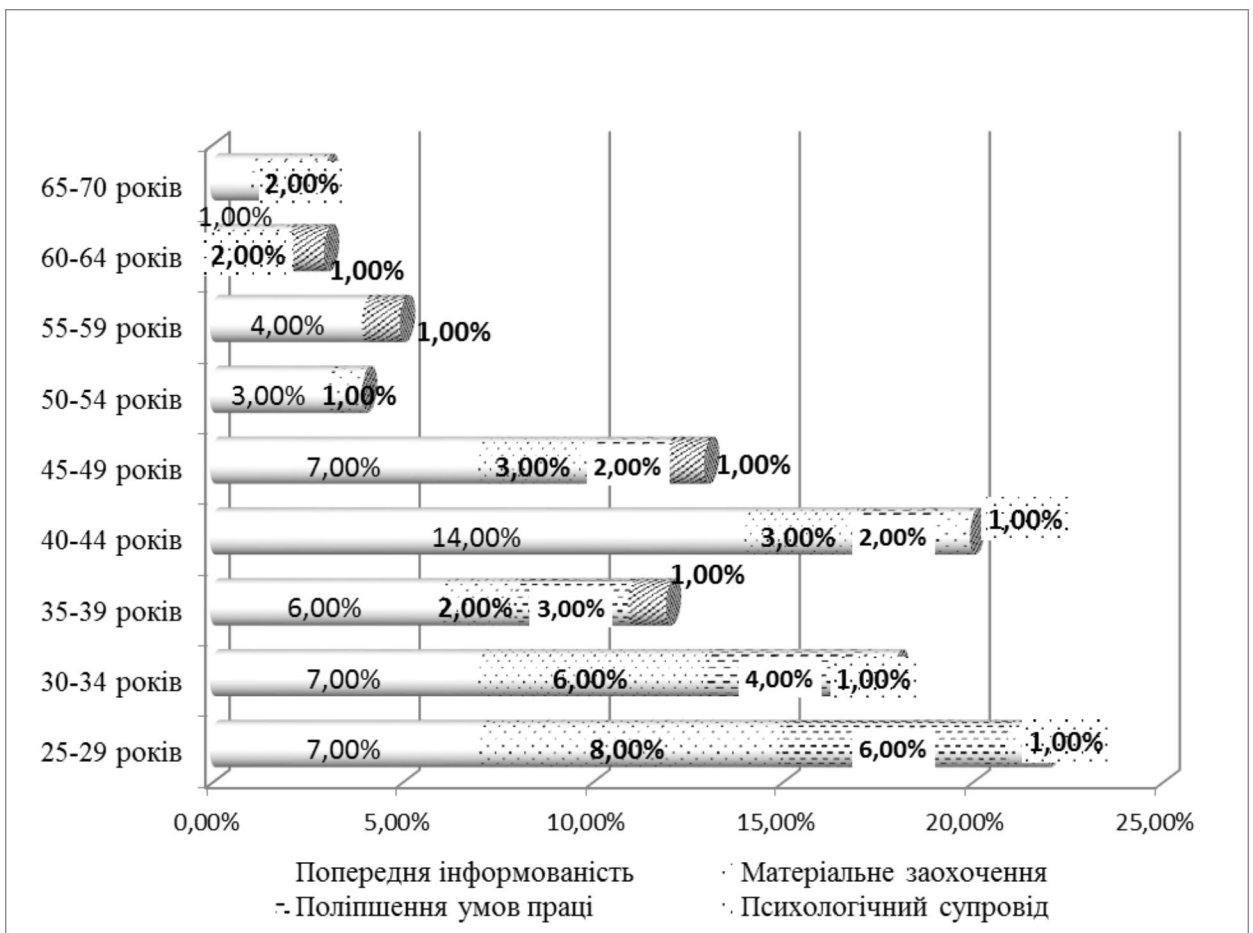


Рис. 3.1.7. Розподіл чинників, які сприяють позитивному прийняттю нововведень, залежно від віку респондентів

Найбільше прагнуть бути попередньо інформованими у віці 40-44 років (14%), 25-34 роки – 14%, 35-39 років – 6%, 45-49 років – 7%, 50-54 роки –

3%, 55-59 років – 4%, 65-70 років – 1%, у віці 60-64 років вважають, що їм не потрібно надавати попередню інформацію.

У матеріальному заохоченні найбільше зацікавлені у віці 25-29 років (8%), 30-34 роки – 6%, 40-44 та 45-49 років – по 3% відповідно, 35-39 років – 2%, 50-54 роки – 1%, у віці 55-70 років не потребують матеріального заохочення для позитивного прийняття нововведень.

Поліпшення умов праці прагнуть у віці 25-29 років (6%), 30-34 роки – 4%, 35-39 років – 3%, 40-44 та 45-49 років – по 2% відповідно. Науково-педагогічні працівники віком 50-70 років не вважають, що позитивному прийняттю нововведень посприє поліпшення умов праці.

Найбільше психологічного супроводу потребують у віці 60-70 років (4%), 25-34 роки – 2% та 40-44 роки – 1%, не потребують – у віці 35-39, 45-59 років.

Свій варіант надали у віці 35-39, 45-49, 55-59, 60-64 років (по 1% відповідно до кожної групи респондентів).

Аналіз позицій респондентів під час функціонування нововведень було здійснено на основі вивчення відповідей респондентів на питання «*Чия позиція прийняття нововведень для Вас найближча?*». Відповідно до запропонованих варіантів відповідей науково-педагогічні працівники розподілилися так (рис. 3.1.8): 7% – ентузіастів (приймають все нове без винятку); 15% – новаторів (самі створюють нове); 67% – раціоналістів (визнають все нове тільки після того, як доведені позитивні результати); 6% – нейтралів (не заважають впровадженню нововведень, але самі використовують їх тільки за наказом керівництва); 1% скептиків (не схильні вірити жодній, навіть очевидно корисній пропозиції); 4% – консерваторів (орієнтуються на традиційні цінності); жодного ретрограда (вважають, що старе краще нового).

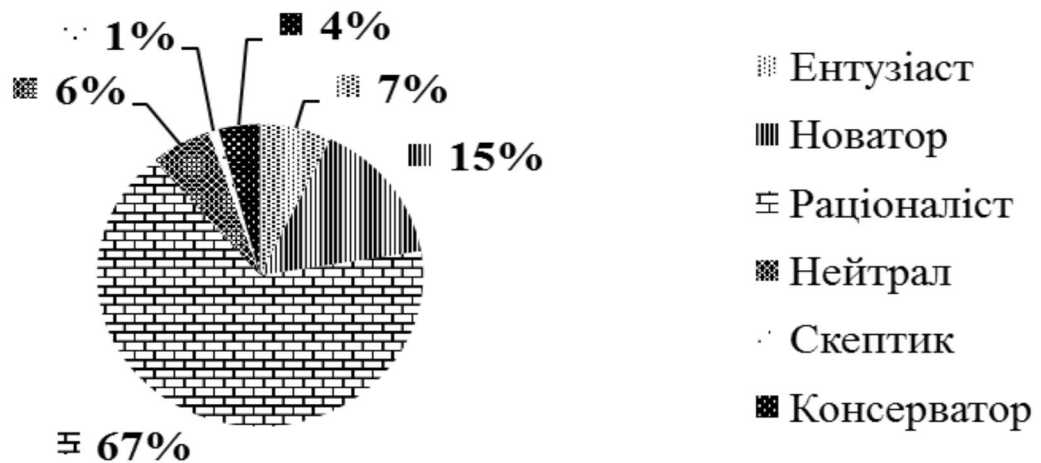


Рис. 3.1.8. Розподіл науково-педагогічних працівників відповідно до позиції прийняття нововведень

Отже, найбільша частина респондентів займають позицію раціоналістів, тобто таких, які визнають все нове тільки після того, як доведені позитивні результати. Значна частина опитуваних – новатори, які впроваджують самі нововведення.

Анкетування продемонструвало, що майже одноставно науково-педагогічні працівники вважають, що доцільно матеріально заохочувати співробітників, які активно беруть участь у нововведеннях. Таких – 96%.

В анкетуванні науково-педагогічним працівникам було поставлено запитання «На Вашу думку, функціонування СУЯ сприяє досягненню професійних цілей?», на яке вони відповіли наступним чином: так – 41%, ні – 15%, не знаю – 44%.

Отже, четверта частина науково-педагогічних працівників впевнена, що функціонування СУЯ сприяє досягненню професійних цілей, така ж частина досліджуваних не знає, який вплив має СУЯ на ефективність освітнього процесу та 15% респондентів стверджує, що нововведення не сприяють досягненню професійних цілей.

Для нашого дослідження було актуальним дізнатися про ставлення науково-педагогічних працівників до внутрішніх та зовнішніх аудитів, які проводяться при функціонуванні системи управління якістю (рис. 3.1.9).

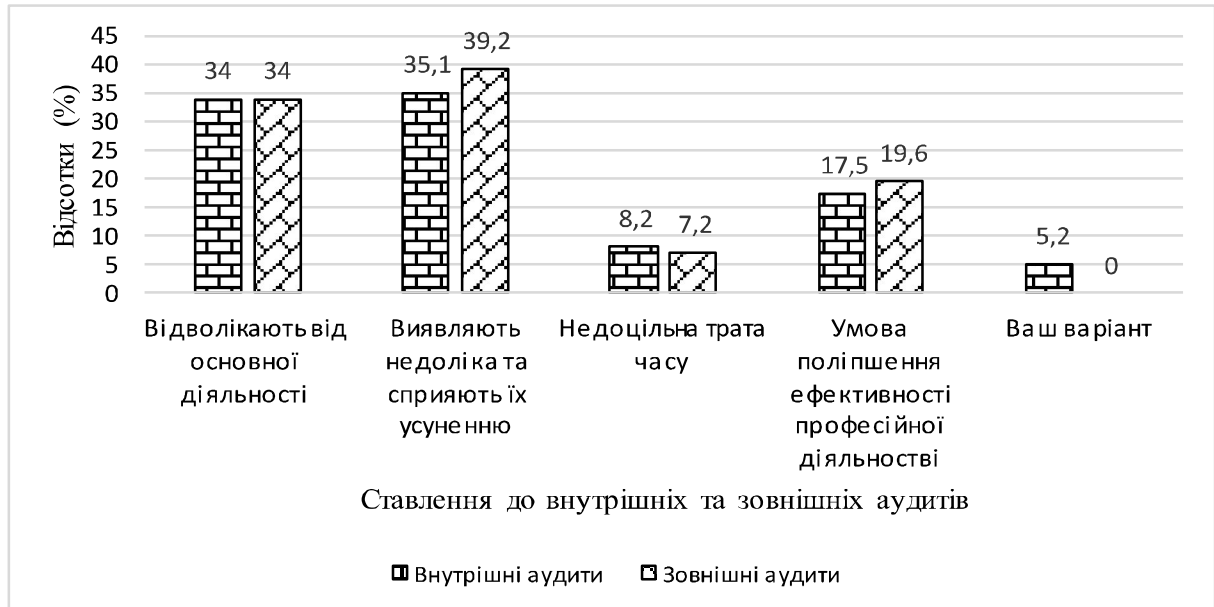


Рис. 3.1.9. Ставлення науково-педагогічних працівників до внутрішніх та зовнішніх аудитів

Так, нами встановлено таке: 35,1% опитуваних вважають, що внутрішні аудити виявляють недоліки та сприяють їх усуненню, 34% – відволікають від основної діяльності; 17,5% – це умова поліпшення ефективності професійної діяльності; 8,2% – недоцільна трата часу; 5,2% надали свій варіант: доцільно проводити періодично; важко відповісти; ніяк не впливає; залежно від того коли і як вони проводяться; проводити доброзичливо, але разом з тим вимогливо.

Можемо стверджувати, що більша третина науково-педагогічних працівників впевнені, що внутрішні аудити виявляють недоліки та сприяють їх усуненню. Четверта частина респондентів зазначає, що внутрішні аудити відволікають від основної діяльності та потребують недоцільної трати часу. Проте, значна частина науково-педагогічних працівників розглядають внутрішні аудити як умову поліпшення ефективності професійної діяльності.

Що стосується зовнішніх аудитів, то 39,2% опитуваних зазначили, що такі перевірки виявляють недоліки та сприяють їх усуненню, 34% – відволікають від основної діяльності; 19,6 – умова поліпшення ефективності професійної діяльності, 7,2% – недоцільна трата часу.

Отже, якщо узагальнити ставлення науково-педагогічних працівників до внутрішніх та зовнішніх аудитів, то, спираючись на відповіді респондентів, можна констатувати, що 64% викладачів ставляться до перевірок нейтрально, 22% – позитивно та 14% – негативно.

Якщо розглядати ставлення до внутрішніх / зовнішніх аудитів відповідно до посади науково-педагогічних працівників, то, виходячи з відповідей респондентів, можемо констатувати такі показники (рис. 3.1.10):

– позитивно ставляться 5% асистентів, 5% старших викладачів, 9% доцентів, 3% професорів;

– нейтрально – 15% асистентів, 18% старших викладачів, 27% доцентів, 4% професорів;

– негативно – 4% асистентів, 2% старших викладачів, 4% доцентів, 3% професорів.

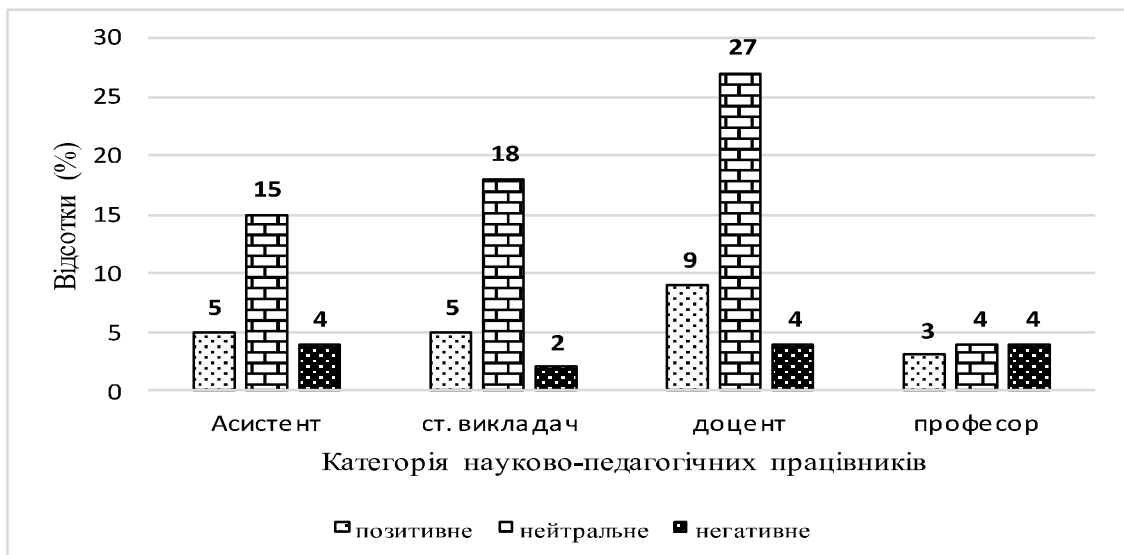


Рис. 3.1.10. Ставлення науково-педагогічних працівників до внутрішніх/зовнішніх аудитів відповідно до посади

Отже, виходячи з отриманих після дослідження даних, можемо стверджувати, що до внутрішніх / зовнішніх аудитів майже третина доцентів ставиться нейтрально, така ж частина разом взятих старших викладачів та асистентів.

У результаті проведеного анкетування стало відомим, що система управління якістю допомагає у викладацькій діяльності 39% науково-педагогічним працівникам, 61% – не допомагає.

У рамках функціонування системи управління якістю в КНТЕУ системно проводяться: соціологічні опитування серед студентів та науково-педагогічних працівників щодо якості надання освітніх послуг, наприклад, «Викладач очима студентів»; система рейтингової оцінки діяльності викладачів тощо.

Студентам пропонується оцінити якість освіти, яку вони отримують, висловити думку щодо того, що забезпечує високий рівень надання освітніх послуг, що є необхідним для підвищення якості підготовки фахівців, що треба зробити для покращання їх знань, оцінити діяльність та особистісні якості науково-педагогічних працівників.

В анкетуванні науково-педагогічним працівникам нами було запропоновано питання «Як впливає анкетування «Викладач очима студентів» на діяльність викладачів?» (рис. 3.1.11.).

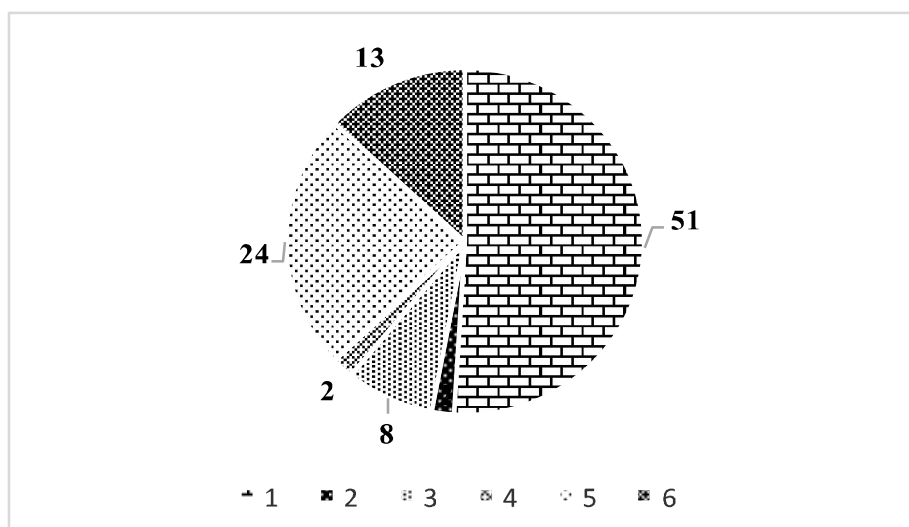


Рис. 3.1.11. Розподіл відповідей респондентів на питання «Як впливає анкетування «Викладач очима студентів» на діяльність викладачів?»

Відповіді розподілилися таким чином: 51% – стимулює викладача; 2% – сприяє виникненню конфліктів між викладачами та студентами; 8% – сприяє виникненню конфліктів між викладачами та керівництвом ВНЗ; 2% – сприяє виникненню конфліктів між викладачами; 24% – сприяє покращанню якості викладацької діяльності; 13% – дали свій варіант: покращання діяльності викладачів залежить від нього самого: чи він розуміє необхідність підвищення професійного рівня і чи робить це; напружує викладача; удосконалює організацію надання освітніх послуг; не впливає; може стимулювати, залежно від характеру, віку, освіти викладача тощо; не завжди анкетування є об'єктивним; необґрунтована, неякісна, недоречна оцінка інколи може викликати депресію; потрібно додати більше критеріїв оцінювання; не потрібно залучати до анкетування студентів, які систематично не відвідують заняття тощо.

71% респондентів зазначили у своїх відповідях, що анкетування «Викладач очима студентів» проводити необхідно, 29% дали негативну відповідь. Деякі науково-педагогічні працівники зазначили, що: анкетування подібного характеру потрібно проводити, не порушуючи етикету; студенти можуть давати необ'єктивну оцінку викладачеві; наявність у достатній кількості інноваційних технологій у вищих навчальних закладах, бо через їх застосування оцінюють діяльність викладачів; удосконалити параметри опитування тощо.

Розглянемо відповіді на питання «*Чи доцільно проводити анкетування «Викладач очима студентів?»*», розподіливши їх відповідно до посади викладачів. Позитивну відповідь надали: асистентів – 8%, старших викладачів – 6%, доцентів – 10%, професорів – 5%; негативну: асистентів – 16%, старших викладачів – 19%, доцентів – 30%, професорів – 6%.

Щодо системи рейтингової оцінки діяльності науково-педагогічних працівників, то 72% респондентів стверджують, що доцільно її проводити, 28% – негативно до неї ставляться. Також зазначали, що потрібно видозмінити існуючу систему.

За посадами науково-педагогічних працівників відповіді розподілилися наступним чином: стверджувальну відповідь надали 17% асистентів та стільки ж старших викладачів, 32% доцентів та 6% професорів; заперечили проведення системи рейтингової оцінки 7% асистентів, 8% старших викладачів, 8% доцентів та 5% професорів.

Отже, четверта частина респондентів, які вважають, що необхідно проводити анкетування «Викладач очима студентів» та систему рейтингової оцінки діяльності науково-педагогічних працівників, – доценти.

На питання *«Чи впливає проведення системи рейтингової оцінки діяльності науково-педагогічних працівників на якість їх професійної діяльності?»* 60 % викладачів дали позитивну відповідь, 40% – негативну.

Як відомо, ефективна професійна діяльність викладачів та їх ставлення до впровадження нововведень багато в чому залежить від сприятливого мікроклімату в колективі й вимагає певних особистісних та соціально-психологічних якостей, наприклад, загальногромадянських рис, морально-психологічних, науково-педагогічних якостей та індивідуально-психологічних особливостей, професійно-педагогічних здібностей.

Для того, щоб нововведення було успішним, при його впровадженні одну з визначальних ролей відіграє зовнішній соціально-психологічний фактор, тобто психологічний клімат колективу. Відтак, у результаті проведеного анкетування стало відомим, що 54,1% науково-педагогічних працівників вважають, що психологічний клімат у їхньому колективі – комфортний, 34,7% – сприятливий, 9,2% – дискомфортний, 2% – несприятливий (рис. 3.1.12).

У будь-якому колективі під час впровадження нововведень можуть виникати конфлікти різного характеру. Нами було досліджено цей факт, проаналізувавши відповіді респондентів на запитання *«Чи виникають міжособистісні конфлікти у Вашому колективі через нововведення?»*. Про наявність конфліктів свідчать дані 35% науково-педагогічних працівників, 65% дали протилежну відповідь.

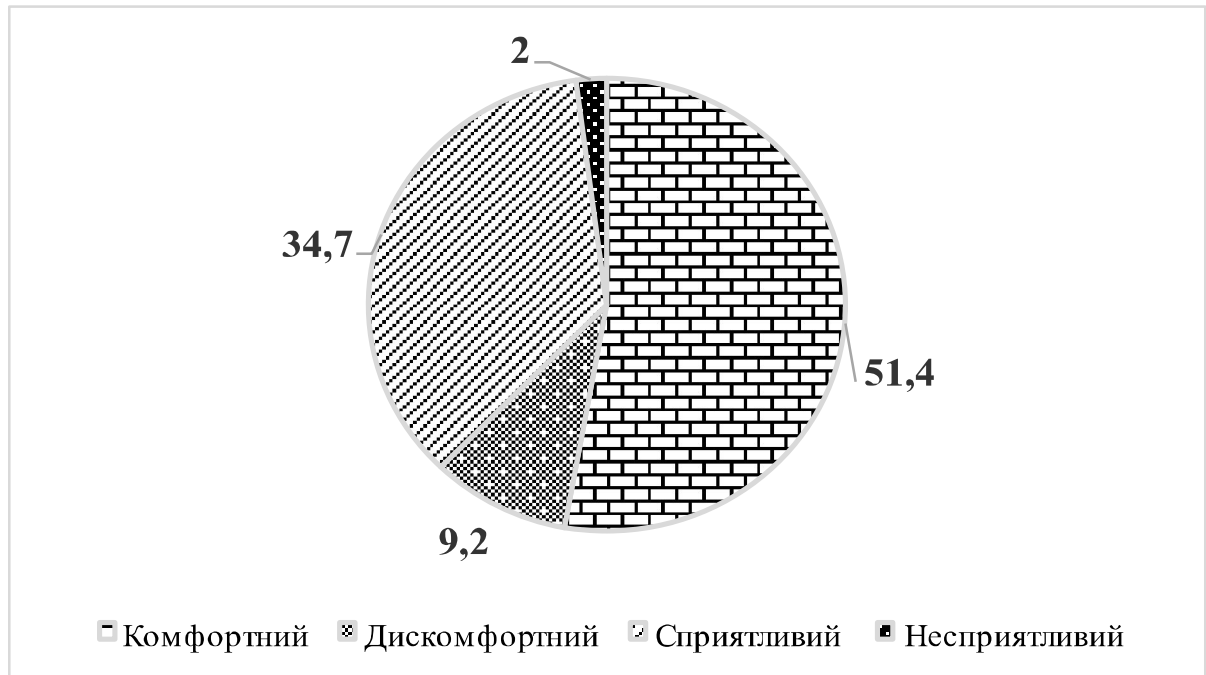


Рис. 3.1.12. Розподіл відповідей респондентів щодо психологічного клімату в колективі

У результаті проведеного дослідження, поєднавши відповіді респондентів на два питання, що стосуються міжособистісних конфліктів та психологічного клімату в колективі, можемо стверджувати, що результати дещо відрізняються. Відтак, 66,7% респондентів відповіли, що міжособистісних конфліктів не виникає у колективі через нововведення, 33,3% дали позитивну відповідь. 9,7% викладачів зазначили, що психологічний клімат у їх колективі дискомфортний та несприятливий (8,6% та 1,1% відповідно), 55,9% – комфортний та 34,4% – сприятливий.

Так, щоб запобігти виникненню конфліктів під час впровадження нововведень організації залучають до роботи психологічні служби. Психологічний супровід допомагає викладачам активно включитися в цей процес, психологи надають своєчасну допомогу та підтримку, допомагають викладачам долати труднощі, відповідально ставитися до обов'язків, що передбачають нововведення.

Але, як показують результати відповідей на питання «*Чи потрібна психологічна допомога під час нововведень?*», 53% викладачів не потребують

психологічної допомоги, 47% – звернулися б за допомогою, деякі з них використали б поміч зі сторони психологів, дивлячись які це нововведення.

За статтю респондентів психологічної допомоги під час нововведень потребують 35% жінок та 11% чоловіків; не потребують – 42% та 12% відповідно (рис. 3.1.13.).

На перше запитання відкритого характеру «Яким чином можна поліпшити якість надання освітніх послуг?» відповідь надали 53% респондентів, інша частина опитуваних уникнули відповіді.

Згрупувавши всі відповіді в 12 блоків приблизно однакових за змістом, можемо надати такий висновок. На думку науково-педагогічних працівників, якість надання освітніх послуг можна поліпшити систематичним самовдосконаленням, підвищенням професійного рівня, педагогічної майстерності та особистісного розвитку викладача. Так вважають 21,3% науково-педагогічних працівників.

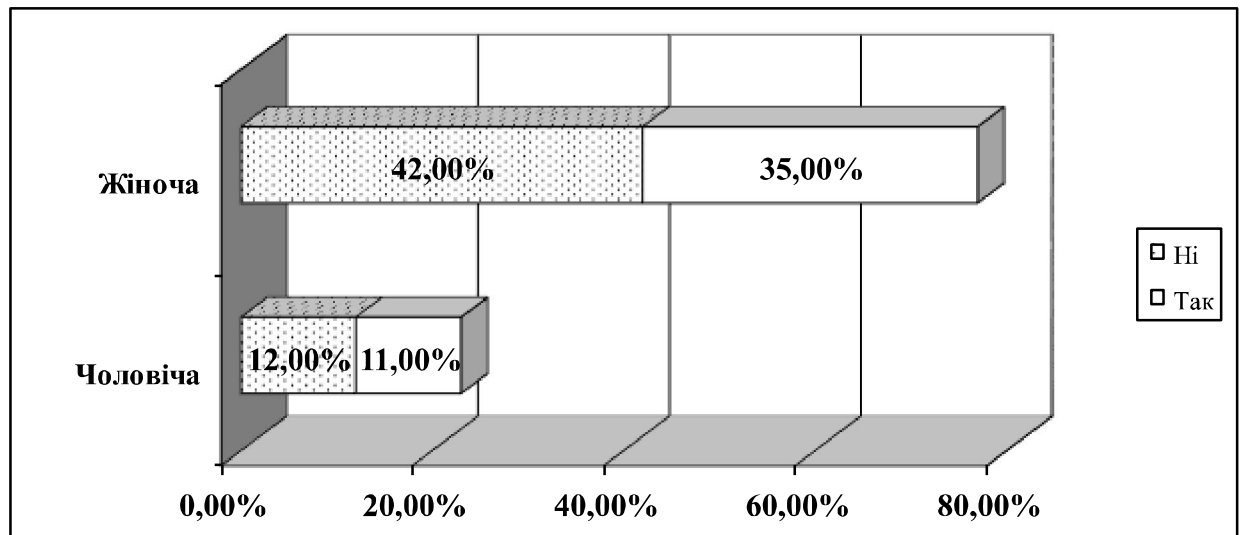


Рис. 3.1.13. Потреба психологічної допомоги під час нововведень відповідно до статі респондентів

Для підвищення кваліфікації, поліпшення самоосвіти цікавим для викладачів є: відвідування різноманітних тренінгів та відкритих занять, які сприяють професійній діяльності, підвищують творчу й креативну складові;

впровадження активних форм інтерактивного взаємообміну професійним досвідом, і, зокрема, участь у закордонних та міжнародних науково-практичних конференціях, майстер-класах, конгресах; створення комфортних умов для творчої праці та регуляція професійно важливих якостей викладача [42]. Стосовно самовдосконалення, то воно зростає за рахунок самоосвіти, самопідготовки, що в кінцевому результаті позитивно впливає на якість знань студентів. На думку респондентів, уміння зацікавити студента, постійне використання сучасних методів навчання та інформаційних технологій допомагає навчити студентів самостійно оволодівати знаннями. Актуальними в системі професійного зростання науково-педагогічних працівників є систематична наукова робота, уміння аналізувати літературні джерела та постійно використовувати їх в лекційному матеріалі, практичній діяльності та науково-дослідній роботі.

12,4% науково-педагогічних працівників стверджують, що якість надання послуг поліпшиться в результаті стажування викладачів у провідних ВНЗ (у т.ч. закордонних) та на підприємствах відповідного напрямку. Більшість викладачів акцентують увагу на тому, що стажування потрібно проводити з відривом від освітнього процесу. Науково-педагогічні працівники зацікавлені у проведенні тренінгів та лекцій фахівцями, відомими у наукових та практичних сферах. Окрім зазначених форм підвищення кваліфікації викладачів, вони зацікавлені у проведенні виїзних занять, проблемних лекцій, інтернет-конференцій тощо.

13,5% респондентів вважають, що цієї мети можна досягти зменшенням аудиторного, особливо – лекційного, навантаження викладачів з метою вивільнення часу на власне професійне зростання. Водночас науково-педагогічні працівники зазначили, що керівництву необхідно рівномірно розподіляти обов'язки та навчальне навантаження між колегами, збільшити кількість лабораторних і практичних занять. Займатися професійним зростанням допоможе зменшення кількості документів для обов'язкового заповнення / створення викладачами. А відтак, на їх думку, втрачається час,

який можна було б використати для підготовки до цікавих аудиторних занять, займатися творчою науковою роботою.

11,2% науково-педагогічних працівників стверджують, що якість надання освітніх послуг покращиться внаслідок зменшення бюрократії, що вивільнить час викладача на основну діяльність. Позитивний результат, на думку цієї групи опитаних, досягається внаслідок обмеження науково-педагогічних працівників зайвою роботою та не відволікання від основного призначення – надання освітніх послуг.

На думку 20,9% респондентів, освітні послуги поліпшаться, якщо матеріально стимулювати науково-педагогічних працівників, тобто підвищити заробітну платню, суттєво заохочувати викладачів-авторів підручників, навчальних посібників, викладачів-новаторів.

6,7% науково-педагогічних працівників стверджують, що позитивного результату можна досягти внаслідок підвищення рівня відповідальності студентів у рамках освітнього процесу, разом зі зменшенням кількості студентів у групах. Якість надання освітніх послуг залежить не тільки від викладача, а й від бажання студентів оволодівати знаннями. На думку опитуваних, часто контрактники не хочуть навчатися, не мають інтересу до навчальної дисципліни і їх важко зацікавити. Викладачі рекомендують: вимагати від студентів так само, як і від адміністрації, залишати тих, хто не встигає освоїти програму, на повторний курс; посилити роботу деканатів стосовно дисципліни студентів; створити дистанційні курси з усіх навчальних дисциплін, що надасть можливість перекрити нестачу навчальних годин.

5,6% респондентів висловилися за те, щоб підвищувалася мотивація викладачів у результаті їх діяльності. Цей результат досягається організацією заходів із запрошенням фахівців практикуючої сфери, стажування викладачів у провідних установах відповідного напрямку, заохочення впровадження інновацій у викладанні певної дисципліни тощо. Мотивація збільшується також завдяки належному технічному забезпеченню. Такий же відсоток

опитуваних стверджують, що висока якість надання освітніх послуг буде відбуватися в результаті підвищення якості кадрового складу кафедр, у т.ч. залучення практикуючих фахівців, високоідейних професіоналів до освітнього процесу, адже вони здатні своїми знаннями захопити студентів, розповісти реальні факти з практики.

По 4,5% респондентів дотримуються думки, що високого рівня освітніх послуг можна досягти підвищенням технічного рівня забезпечення освітнього процесу, а також приведенням змісту основних дисциплін у відповідність до вимог часу та професійних компетентностей майбутніх спеціалістів. Для викладачів важливим є розробка єдиних навчальних планів для кожного року навчання. Актуальним також є адаптація освітніх програм до сучасних вимог ринку праці, що допоможе зробити висновок про зацікавленість у спеціалістах, фахівцях певної сфери.

12,2% викладачів зазначили, що підтримка на державному рівні допоможе вищим навчальним закладам надавати якісні освітні послуги. Державна політика спрямована на формування престижу освіти та зміни стереотипів поведінки. Респонденти вважають, що коли Україна вступить в Європейську спільноту (на час опитування це питання було актуальним, відбувалися політичні процеси, пов'язані з цим), якість надання освітніх послуг безсумнівно покращиться.

4,5% – надали інші варіанти: стимулювати викладачів, зменшити бюрократію, забезпечити технічними засобами навчальні аудиторії в достатній кількості та якості, бути вимогливими як до студентів, так і до викладачів, створити дистанційні курси з усіх навчальних дисциплін, різко збільшити кількість практичних і лабораторних занять.

На друге відкрите питання *«Ваші пропозиції до функціонування системи управління якістю»* дали відповідь 30 респондентів. Отримані результати ми розподілили на 7 блоків.

25% викладачів зазначили, що функціонуванням системи управління якістю повинні займатися професійні й кваліфіковані працівники, адже їх це

відволікає від основної діяльності. Науково-педагогічні працівники пропонують: ввести до штатних розкладів кафедр та деканатів посаду статистика; залучати викладачів лише за умови зниження навчального навантаження; надати можливість викладачам самостійно обирати, яким саме видом діяльності він хоче займатися (чи науковою, чи аудиторною, чи працювати зі студентами у напрямку створення бізнес-проектів), а не вимагати від викладача все це одночасно; контроль здійснювати за тією сферою діяльності, яку обрав викладач.

Також 25% респондентів стверджують, що потрібно доводити переваги функціонування СУЯ до кожного із працівників, так як не зрозуміло до кінця мети та значення цієї системи і вважається, що навчальний заклад може спокійно існувати без неї. Водночас опитувані зазначають, що внаслідок функціонування СУЯ погіршується психологічний клімат у колективі. Викладачі пропонують розширити її складові елементи, максимально спростити систему оцінювання, зробити її зрозумілою з огляду цілей і результатів, здійснювати роз'яснювальну роботу на всіх рівнях організації.

15,6% науково-педагогічних працівників вважають, що необхідно оптимізувати кількість перевірок. Зазначають, що дана система має функціонувати так, щоб не збільшувати роботу викладача, важливо її оптимізувати і полегшити. Пропонують: аналізувати стан всіх процесів на рівні кафедр не менше, ніж двічі на рік; зменшити кількість перевірок, але не потрібно зовсім їх скасовувати; впроваджувати максимально якісні та необхідні нововведення; раціоналізувати зміни.

6,2% опитаних пропонують зменшити: бюрократизацію процесу функціонування СУЯ; навантаження, що дасть змогу приділити більше уваги професійному зростанню, особистісному розвитку науково-педагогічних працівників; скоротити до мінімуму кількість звітних документів.

Інші 6,2% опитуваних зазначили, що необхідно припинити функціонування системи управління якістю, адже це, на їх думку, – зайвий елемент управління; вона обтяжує бюджетні витрати.

3,2% опитуваних впевнені, що потрібно матеріально преміювати окремих викладачів за результатами перевірок. Пропонують впровадити додаткове щомісячне преміювання тих викладачів, які мають найвищі оцінки за результатами проведення відкритих занять (за спеціально розробленими шкалами), за видання певного обсягу навчально-методичних праць або за результатами рейтингових оцінок.

18,8% респондентів надали інші пропозиції щодо функціонування системи управління якістю: розробити психологічний супровід; постійно удосконалювати та застосовувати системний підхід; робити всі заходи, передбачені системою, дієвими та практичними.

Окрім того, науково-педагогічні працівники стверджують, що функціонування СУЯ – невід’ємна складова системного підходу до досягнення мети у вирішенні соціальних та економічних проблем. Відтак, наполягають на тому, що система повинна дати оцінку рівня тиску на викладача з різних боків (у т.ч. й анонімно з боку студентів, що беруться до уваги керівництвом) і розробити систему заходів, що дасть змогу захищати інтереси (професійні) головного представника сфери освіти.

Більшість науково-педагогічних працівників Київського національного торговельно-економічного університету впевнені в тому, що функціонування системи управління якістю дає позитивні результати у діяльності співробітників, проте найголовніше у професії викладача – це передавати свої знання студентам для формування їх професійних здібностей.

Останнім запитанням нашої анкети було виявлення особистісного рівня прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками. Так, на запитання стосовно оцінки прийняття нововведень у вищому навчальному закладі за 9-ти бальною шкалою більшість респондентів, а саме 68 %, оцінили свій рівень у проміжку 7-9 балів, що вказує на високий рівень їх прийняття. 21% досліджуваних визначили рівень прийняття нововведень у проміжку 4-6 балів (ознака середнього рівня їх прийняття). І лише 11% респондентів асоціювали себе із неприйняттям нововведень, а саме оцінили

власний рівень прийняття нововведень зі шкалою 1-3 б. (низький рівень прийняття нововведень у вищому навчальному закладі). Середній результат досліджуваних склав 6.8 бали. Саме цей показник у подальшому ми візьмемо за основу, як показник прийняття нововведень, для визначення детермінант або психологічних чинників прийняття нововведень науково-педагогічних працівників у вищому навчальному закладі для оптимізації їх впровадження.

Отже, анонімне індивідуальне опитування науково-педагогічних працівників допомогло нам виявити, які чинники впливають на позитивне прийняття нововведень, на якість функціонування СУЯ у вищому навчальному закладі.

За результатами аналізу анкетування, можемо зробити наступний висновок: в організаціях здебільшого вводяться інновації більше, ніж двічі в рік і на їх впровадження більшість науково-педагогічних працівників реагують позитивно. Перша реакція на нововведення – зацікавленість. Найбільш близькою для прийняття нововведень є позиція раціоналістів.

Позитивному прийняттю нововведень, на думку науково-педагогічних працівників, сприяє багато факторів, і з них найбільш значимий – попередня інформованість.

Майже одностайно науково-педагогічні працівники вважають, що доцільно матеріально заохочувати співробітників, які активно беруть участь у нововведеннях.

Щодо системи управління якістю, то можемо констатувати, що 43% науково-педагогічних працівників не впевнені, що її функціонування сприяє досягненню професійних цілей та допомагає у викладацькій діяльності. Проте, що стосується зовнішніх та внутрішніх аудитів, то респонденти зазначили, що вони виявляють недоліки та сприяють їх усуненню. Більшість викладачів ставляться до перевірок нейтрально.

54,1% науково-педагогічних працівників вважають, що психологічний клімат у їхньому колективі – комфортний, 65% зазначили, що конфлікти відсутні.

Щодо функціонування системи управління якістю респонденти надали декілька пропозицій: доводити її переваги до кожного з працівників; делегувати функціонування СУЯ професійним і кваліфікованим працівникам з метою запобігання відволікання викладачів від основної діяльності; зменшити бюрократизацію процесу функціонування СУЯ; матеріально преміювати окремих викладачів за результатами перевірок; оптимізувати кількість перевірок.

На думку опитуваних, поліпшити якість надання освітніх послуг можна, насамперед, постійним самовдосконаленням викладача, створенням умов щодо підвищення професійного рівня та педагогічної майстерності, особистісного розвитку, а також зменшенням аудиторного лекційного навантаження викладачів і збільшенням лабораторних і практичних занять; матеріальним стимулюванням викладачів; приведенням змісту основних дисциплін у відповідність до вимог часу та професійних компетенцій майбутніх спеціалістів; підвищенням мотивації викладачів щодо результатів своєї діяльності; підвищенням технічного рівня забезпечення освітнього процесу; поліпшенням якості кадрового складу кафедр, у т.ч. залучення практикуючих фахівців до освітнього процесу; підтримкою на державному рівні тощо.

3.2. Аналіз психологічних чинників та проявів індивідуально-психологічних характеристик прийняття нововведень

3.2.1. Прояви прийняття нововведень у структурі індивідуально-психологічних характеристик науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу

Дослідження проявів індивідуально-психологічних особливостей науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу проводилося на основі результатів трьох методик: «Діагностика професійного «вигорання» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптації Н. Водоп'янової)» [116], «Методика дослідження особистості (FPI – Фрайбурзький особистісний опитувальник)» [75], «Опитувальник для оцінки якості життя (Н. Водоп'янової)» [122].

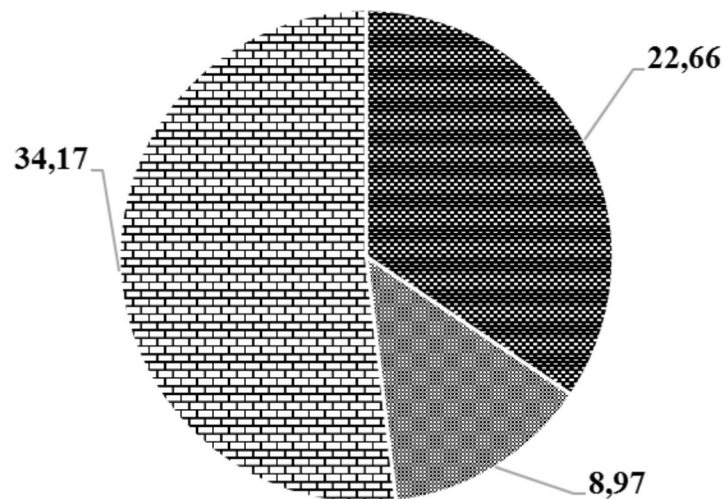
Відповідно до інтерпретації результатів за методикою «Діагностики професійного «вигорання» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптації Н. Водоп'янової)» максимальна сума балів за шкалою «емоційного виснаження» складає 54; «деперсоналізації» – 30; «редукції особистих досягнень» – 48.

Редукція особистих досягнень полягає або в тенденції до негативного оцінювання себе, своїх професійних досягнень та успіхів, негативізму щодо службової гідності й можливостей, або у нівелюванні особистої гідності, обмеженні своїх можливостей, обов'язків щодо інших [116]. Середнє значення цього показника у нашому дослідженні складає $34,17 \pm 4,95$ балів, – більша третина досліджуваних науково-педагогічних працівників проявляє редукцію особистих досягнень.

Емоційне виснаження розглядається як основна складова «професійного вигорання» та характеризується заниженим емоційним фоном, байдужістю або емоційним перенасиченням [116]. За результатами проведеного дослідження з'ясовано, що середнє значення цього показника у

наших обстежуваних складає $22,66 \pm 8,87$ балів, що дає змогу стверджувати, що майже третина респондентів емоційно виснажені та близькі до професійного вигорання.

Деперсоналізація проявляється у деформації стосунків з іншими людьми. В одних випадках це може бути зростання залежності від інших людей, у інших – зростання негативізму, цинічності установок і почуттів стосовно реципієнтів [116]. Середнє значення наших результатів за компонентом «деперсоналізація» – $8,97 \pm 2,62$ балів. Це вказує на те, що незначна частина науково-педагогічних працівників проявляє деперсоналізацію у професійній діяльності, що, можливо, породжує міжособистісні конфлікти у колективі (рис. 3.2.1.1).



✱ Емоційне виснаження ✱ Деперсоналізація ✱ Редукція особистих досягнень

**Рис. 3.2.1.1. Результати діагностики професійного вигорання
(К. Маслач, С. Джексон, в адаптації Н. Водоп'янової)**

Отже, аналіз показників за методикою «Діагностика професійного «вигорання» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптації Н. Водоп'янової)» дає право стверджувати, що у науково-педагогічних працівників ВНЗ найбільше простежується редукція особистих досягнень.

Завдяки «Методиці дослідження особистості (FPI – Фрайбурзькому особистісному опитувальнику)» ми досліджували діагностику станів і властивостей особистості, які мають першочергове значення для процесу соціальної адаптації і регуляції поведінки. За інтерпретацією авторів методики, до низьких відносяться оцінки в діапазоні 1-3 бали, до середніх – 4-6 балів, до високих – 7-9 балів [75].

Показник шкали «невротичність» $5,29 \pm 1,01$ балів характеризує середній рівень невротизації науково-педагогічних працівників ВНЗ, тобто вираження невротичного синдрому астенічного типу – із незначними психосоматичними порушеннями.

Шкала «спонтанна агресивність» ($4,36 \pm 0,97$ балів) дає змогу виявити й оцінити психопатизацію інтротенсивного типу. При збільшенні рівня психопатизації можуть створюватися передумови для імпульсивної поведінки.

Показники шкали «депресивність» $4,79 \pm 0,65$ балів характеризують середній рівень наявності ознак депресивного синдрому в емоційному стані, поведінці, у ставленні до себе і до соціального середовища.

У науково-педагогічних працівників простежується $5,22 \pm 0,96$ балів за шкалою «дратівливість», що відповідає середньому рівню емоційного стану.

Вище середнього рівня шкала «комунікабельність» ($6,51 \pm 1,91$ балів) характеризує як потенційні можливості, так і реальні прояви соціальної активності. Отримані дані вказують на постійну готовність до спілкування.

«Врівноваженість» ($5,04 \pm 2,00$ балів) відображає середню стійкість до стресу. Так, відповідно, отримані оцінки свідчать про середню захищеність до дії стрес-чинників звичайних життєвих ситуацій, що базується на впевненості науково-педагогічних працівників у собі, оптимістичності й активності.

Оцінки шкали «реактивна агресивність» ($4,93 \pm 0,84$ балів) свідчать про середній рівень психопатизації, відповідним ставленням до соціального оточення і не досить чітко вираженим прагненням до домінування.

Сором'язливість ($5,41 \pm 0,77$ балів) відображає схильність до стресового реагування на звичайні життєві ситуації, що мають перебіг за пасивно-захисним типом. Показники більше середнього відображають незначну наявність тривожності, скутості, невпевненості, наслідком чого виникають труднощі в соціальних контактах.

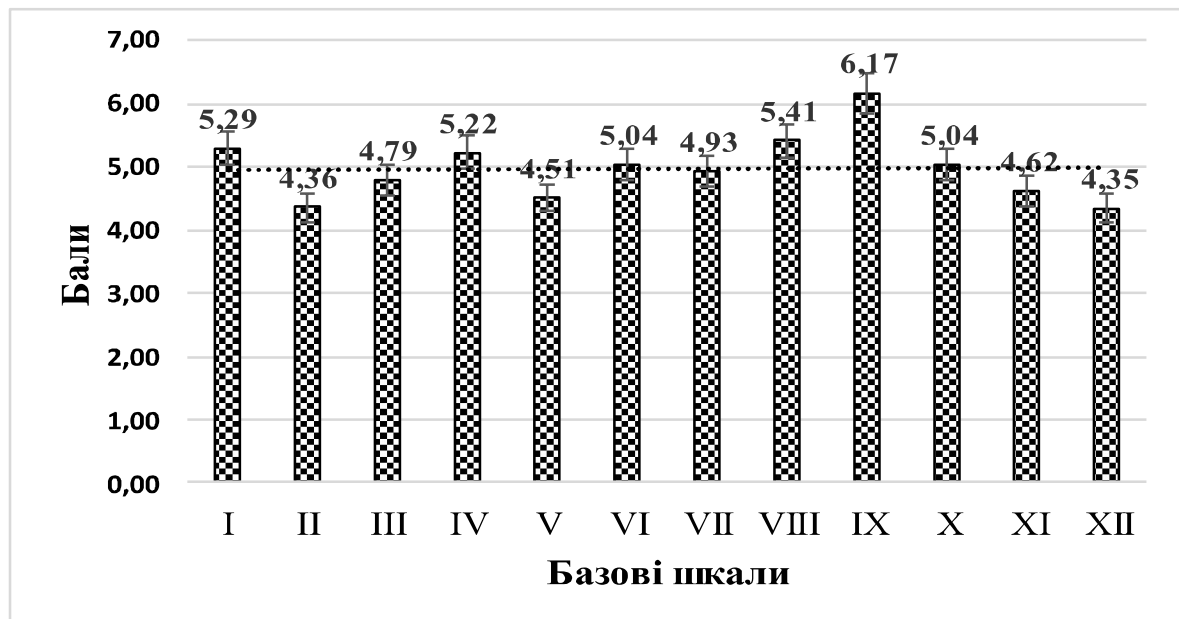
Середнє значення шкали «відкритість» ($6,17 \pm 1,23$) дає змогу характеризувати відношення до соціального оточення і рівень самокритичності, тобто такі показники свідчать про невелике прагнення до довірливо-відвертої взаємодії з оточуючими людьми при середньому рівні самокритичності. Можемо також зробити висновок, що респонденти були не достатньо щирими під час роботи з даним опитувальником.

У досліджуваної групи науково-педагогічних працівників однаковою мірою виражені, як екстравертованість, так і інтровертованість особистості ($5,04 \pm 1,78$).

Середні оцінки шкали «емоційна лабільність» ($4,62 \pm 0,97$) дають право стверджувати, що у респондентів емоційний стан коливається між стабільністю та нестійкістю, настрої може зрідка коливатися, інколи виникає збудливість, дратівливість, але проявляється уміння добре володіти собою.

Середні оцінки шкали «маскулінізм-фемінізм» ($4,35 \pm 0,72$) свідчать про перебіг психічної діяльності переважно за жіночим типом.

Отже, отримані дані в результаті дослідження за «Методикою дослідження особистості» (Фрайбурзького особистісного опитувальника) свідчать, що показник «відкритість» має високе значення ($6,17 \pm 1,23$), а всі показники методики – «невротичність», «спонтанна агресивність», «депресивність», «дратівливість», «комунікабельність», «врівноваженість», «реактивна агресивність», «сором'язливість», «екстраверсія-інтроверсія», «емоційна лабільність», «маскулінізм-фемінізм» – мають середні оцінки та відповідним чином проявляються у професійному вигорянні науково-педагогічних працівників ВНЗ (рис. 3.2.1.2).



Примітка: I-невротичність; II-спонтанна агресивність; III-депресивність; IV-дратівливість; V-комунікабельність; VI-врівноваженість; VII-реактивна агресивність; VIII-сором'язливість; IX-відкритість; X-екстраверсія-інтроверсія; XI-емоційна лабільність; XII-маскулінізм-фемінізм.

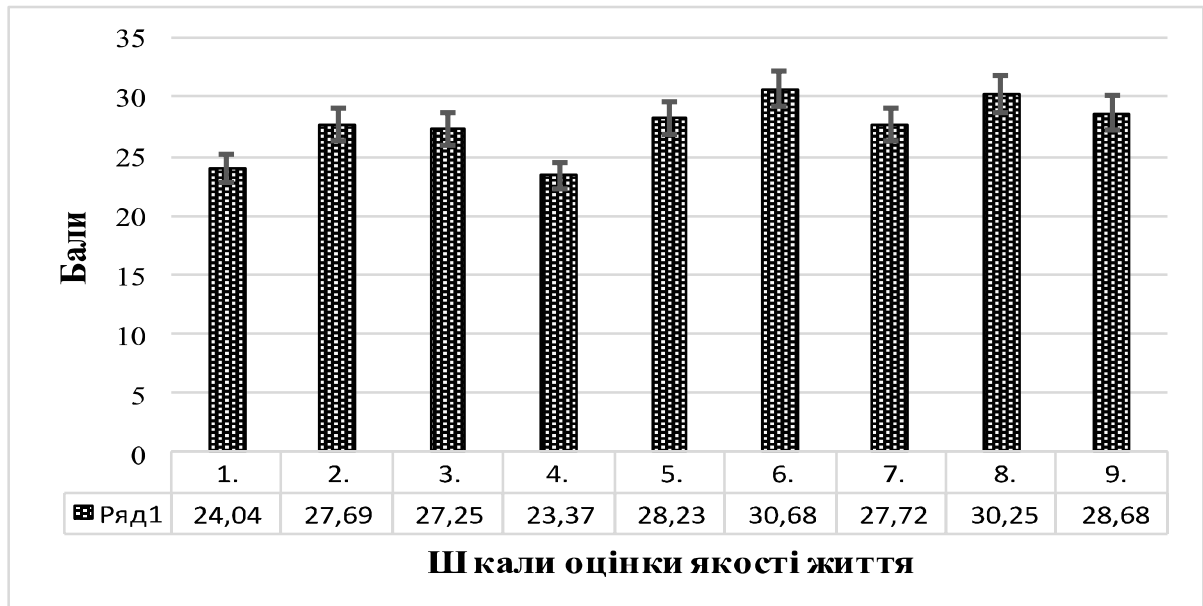
Рис. 3.2.1.2. Результати дослідження особистості за Фрайбурзьким особистісним опитувальником

Завдяки результатам, які отримано за «Опитувальником для оцінки якості життя» (Н. Водоп'янової) ми оцінили ступінь загальної задоволеності якістю індивідуального життя і виявили сфери життєдіяльності, що викликають найбільший дискомфорт або незадоволеність.

Оскільки мінімальна сума для кожної субшкали складає 4 бали, максимальна – 40, то можемо стверджувати, що показники нашого дослідження досить високі (робота – $28,68 \pm 3,43$ балів; особисті досягнення – $30,25 \pm 4,17$ балів; здоров'я – $27,72 \pm 3,32$ балів; спілкування з близькими людьми – $30,68 \pm 4,09$ балів; підтримка – $28,23 \pm 3,83$ балів; оптимістичність – $23,37 \pm 2,15$ балів; напруженість – $27,25 \pm 4,02$ балів; самоконтроль – $27,69 \pm 3,39$ балів; негативні емоції – $24,04 \pm 2,82$ балів (рис. 3.2.1.3).

Загальний індекс якості життя становить $27,5 \pm 5,5$ балів.

Таким чином, завдяки «Опитувальнику для оцінки якості життя» (Н.С. Водоп'янової) доведено, що отримані показники характерні для людей з вираженою оптимістичністю та активною життєвою позицією.



Примітка: 1. Негативні емоції; 2. Самоконтроль; 3. Напруженість; 4. Оптимістичність; 5. Підтримка; 6. Спілкування з близькими людьми; 7. Здоров'я; 8. Особисті досягнення; 9. Робота.

Рис. 3.2.1.3. Результати обстеження за опитувальником оцінки якості життя (Н. Водоп'янової)

Аналіз результатів за трьома методиками, які найяскравіше демонструють індивідуально-психологічні властивості особистості, можемо стверджувати, що негативно приймати нововведення науково-педагогічні працівники (19%) можуть через: редукцію особистих досягнень, емоційне виснаження як основну складову «професійного вигоряння», невротичність, спонтанну агресивність, депресивність, дратівливість, реактивну агресивність, сором'язливість, емоційну лабільність, напруженість, негативні емоції тощо.

Позитивному прийняттю нововведень можуть сприяти такі компоненти індивідуально-психологічних характеристик особистості як: комунікабельність, врівноваженість, відкритість, деякі характеристики загального індексу якості життя (робота, особисті досягнення, здоров'я, спілкування з близькими людьми, підтримка, оптимістичність, самоконтроль)

тощо. Нововведення краще приймають особи з активною життєвою позицією, оптимістично налаштовані.

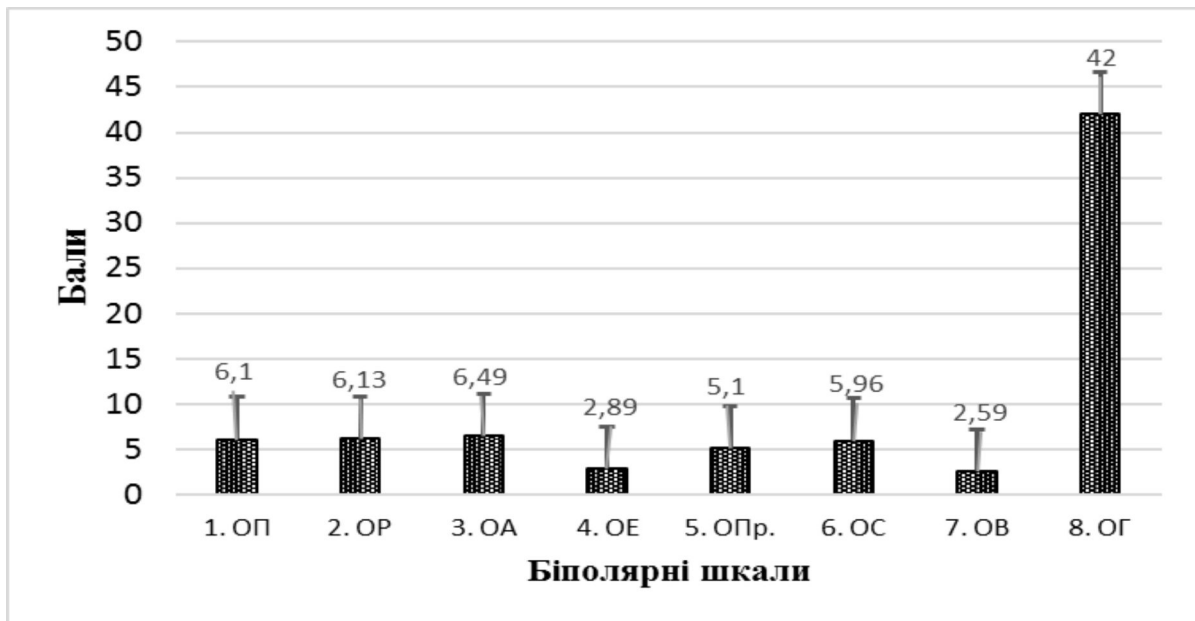
3.2.2. Особливості мотиваційного компонента прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками вищого навчального закладу

Мотиваційний компонент прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками ВНЗ ми з'ясували завдяки показникам чотирьох методик: «Методика діагностики соціально-психологічних установок особистості у мотиваційно-потребнісній сфері» (О. Потьомкіної) [77], «Методика діагностики реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» (С. Бубнова) [99], «Методика діагностики емоційної спрямованості особистості» [76], «Опитувальник «Словник» (І. Кокуріна) [115].

Завдяки показникам «Методики діагностики соціально-психологічних установок особистості у мотиваційно-потребнісній сфері» (О. Потьомкіної) [77], за кожною шкалою якої максимальна сума балів – 10, нами визначені середні показники за відповідними шкалами (рис. 3.2.2.1):

- орієнтація на процес ($6,10 \pm 1,45$ балів). Люди більш орієнтовані на процес, менше задумуються над досягненням результату, часто запізнюються із задачею роботи, їх процесуальна спрямованість перешкоджає їх результативності; ними більше керує інтерес до справи, а для досягнення результату вимагається багато клопіткої роботи, негативне відношення до якої вони не можуть подолати;

- орієнтація на результат ($6,13 \pm 1,85$ балів). Люди, які орієнтуються на результат, – одні з найнадійніших. Вони можуть досягати результату у своїй діяльності, не дивлячись на невдачі, перешкоди, метушню;



Примітка: 1-орієнтація на процес; 2-орієнтація на результат; 3-орієнтація на альтруїзм; 4-орієнтація на егоїзм; 5-орієнтація на працю; 6-орієнтація на свободу; 7-орієнтація на владу; 8-орієнтація на гроші.

Рис. 3.2.2.1. Результати за методикою діагностики соціально-психологічних установок особистості у мотиваційно-потребнісній сфері» (О. Потьомкіної)

– орієнтація на альтруїзм ($6,49 \pm 1,26$ балів). Люди, які орієнтуються на альтруїстичні цінності, часто завдаючи шкоди собі, заслуговують усілякої поваги. Це люди, про яких слід потурбуватися. Альтруїзм – найбільш цінна суспільна мотивація, наявність якої відрізняє зрілу людину. Якщо ж альтруїзм занадто шкодить, він, хоча і може здаватися нерозумним, але приносить щастя;

– орієнтація на егоїзм ($2,89 \pm 0,97$ балів). Люди з надмірно вираженим егоїзмом зустрічаються досить рідко. Відома доля «розумного егоїзму» не може зашкодити людині. Швидше, більше шкодить його відсутність, причому це серед людей «інтелігентних професій» зустрічається досить часто;

– орієнтація на працю ($5,10 \pm 1,02$ балів). Зазвичай люди, які орієнтуються на працю, весь час використовують для того, щоб щось зробити, не шкодуючи вихідних днів, відпустки тощо. Праця приносить їм більше радощів і задоволення, ніж будь-яке інше заняття;

– орієнтація на свободу ($5,96 \pm 1,09$ балів). Головна цінність для цих людей це свобода. Дуже часто орієнтація на свободу поєднується з орієнтацією на працю, рідше це поєднання «свобода» і «гроші»;

– орієнтація на владу ($2,59 \pm 0,39$ балів). Для людей з подібною орієнтацією провідною цінністю є вплив на інших, на суспільство;

– орієнтація на гроші ($2,42 \pm 0,35$ балів). Провідною цінністю для людей з цією орієнтацією являється прагнення до збільшення свого добробуту.

Виходячи з отриманих результатів, можемо стверджувати, що для наших респондентів домінуючими виявляються орієнтації на: процес, результат і альтруїзм, що, у свою чергу, є позитивним чинником прийняття нововведень.

Завдяки показникам методики «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» (С. Бубнова) ми досліджували ціннісні орієнтації особистості в реальних умовах життєдіяльності. За кожною шкалою максимальна сума балів – 6.

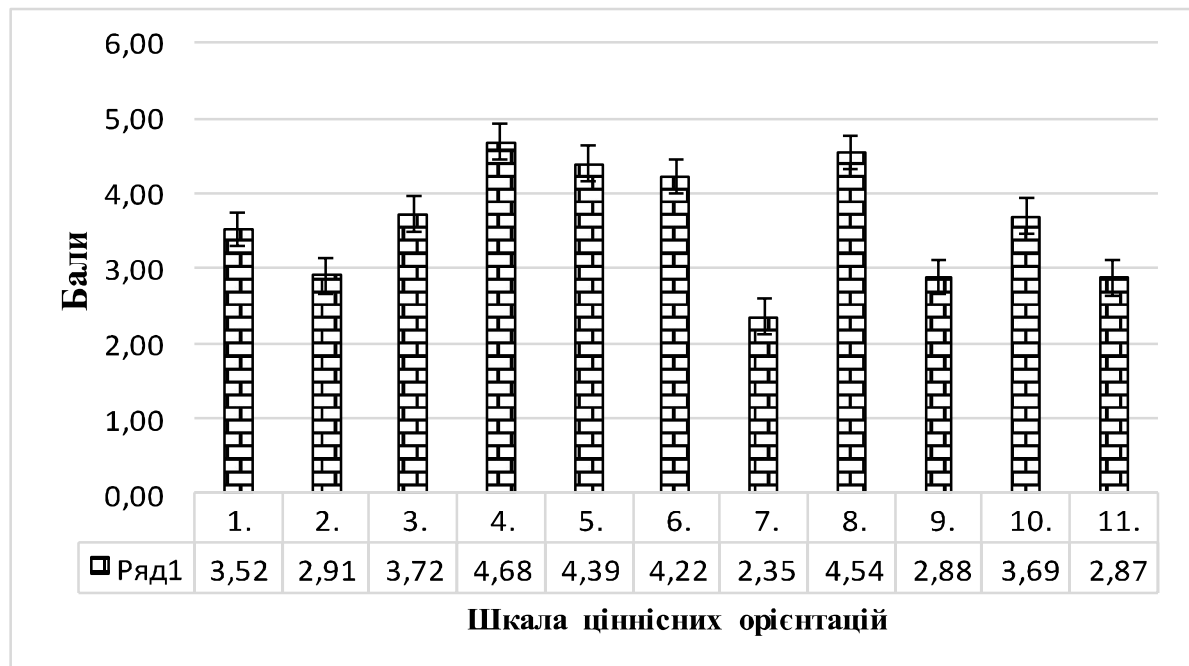
Ступінь вираженості або реалізації кожної цінності респондентів, за нашим дослідженням, визначені наступним чином (рис. 3.2.2.2):

– середній рівень: приємне проведення часу, відпочинок ($3,52 \pm 0,30$ балів); пошук і насолода прекрасним ($3,72 \pm 0,46$ балів); милосердя до інших ($4,68 \pm 0,09$ балів); кохання ($4,39 \pm 0,11$ балів); пізнання світу ($4,22 \pm 0,46$ балів); визнання іншими ($4,54 \pm 0,17$ балів); здоров'я ($3,69 \pm 0,16$ балів);

– низький: високе матеріальне благополуччя ($2,91 \pm 0,16$ балів); високий соціальний статус ($2,35 \pm 0,14$ балів); соціальна активність ($2,88 \pm 0,24$ балів); спілкування ($2,87 \pm 0,16$ балів).

Отже, отримані показники свідчать про середній рівень реалізації цінностей науково-педагогічними працівниками. Нижче середнього рівня проявляються такі цінності: високе матеріальне благополуччя, високий соціальний статус, соціальна активність та спілкування, що дає змогу

стверджувати, що науково-педагогічні працівники не вбачають цінності у матеріальному благополуччі.



Примітка: 1-приємне проведення часу, відпочинок; 2-високе матеріальне благополуччя; 3-пошук і насолода прекрасним; 4-милосердя до інших; 5-кохання; 6-пізнання світу; 7-високий соціальний статус; 8-визнання іншими; 9-соціальна активність; 10-здоров'я; 11-спілкування.

Рис. 3.2.2.2. Результати за методикою діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості (С. Бубнова)

«Методика діагностики емоційної спрямованості особистості» дала змогу з'ясувати емоційну спрямованість науково-педагогічних працівників. Отримавши середні показники за шкалами, ми визначили домінуючу емоційну спрямованість особистості за найвищим показником [76].

Максимальна сума балів за кожною шкалою – 10 балів.

Ступінь вираженості або реалізації емоційної спрямованості респондентів, за нашим дослідженням, визначені за рівнями:

1. Високий:

– практична спрямованість ($7,17 \pm 1,96$ балів) – переживання, зумовлені діяльністю, радість від процесу роботи;

– естетична спрямованість (6,96±1,76 балів) – потреба в гармонії світу, у гармонії особистості;

– гностична спрямованість (6,60±1,52 балів) – потреба в одержанні нової інформації, прагнення упорядкувати цю інформацію, домогтися «пізнавальної гармонії»;

– комунікативна спрямованість (6,50±1,25 балів) – потреба у спілкуванні;

– альтруїстична спрямованість (5,97±1,47 балів) – потреба в сприянні, допомозі, заступництві іншим людям.

2. Середній:

– романтична спрямованість (4,19±0,24 балів) – прагнення до всього незвичайного, таємничого, зі сподіванням якихось подій, що вплинуть на долю;

– глорична спрямованість (3,14±0,75 балів) – потреба в самоствердженні, у славі у «Пожинанні лаврів».

3. Низький:

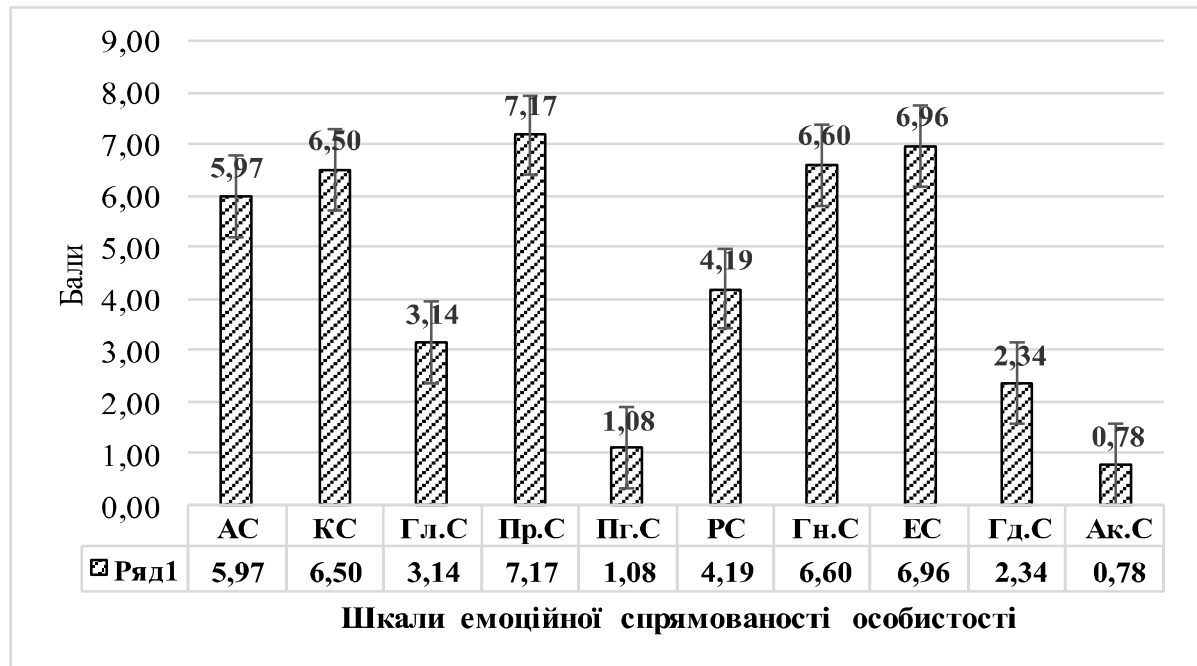
– гедоністична спрямованість (2,34±0,12 балів) – потреба в тілесному і душевному комфорті;

– пугнічна спрямованість (1,08±0,09 балів) – потреба в подоланні небезпеки, інтерес і схильність до важких іспитів і до боротьби;

– акізитивна спрямованість (0,78±0,07 балів) – прагнення до матеріального благополуччя, до грошей, потреба у накопиченні й колекціонуванні речей (рис. 3.2.2.3).

Отже, отримані високі показники 5 шкал (практична спрямованість, естетична спрямованість, гностична спрямованість, комунікативна спрямованість, альтруїстична спрямованість) свідчать, що науково-педагогічні працівники позитивно прийматимуть будь-які нововведення, адже вони отримують радість від роботи, потребують одержання нової інформації тощо.

На негативне прийняття нововведень можуть впливати середній рівень романтичної та глоричної спрямованості особистості; низький рівень гедоністичної, пугнічної та акізитивної спрямованостей.



Примітка: АС-альтруїстична спрямованість; КС-комунікативна спрямованість; Гл.С.-глорична спрямованість; Пр.С.-практична спрямованість; Пг.С.-пугнічна спрямованість; РС-романтична спрямованість; Гн.С.-гностична спрямованість; ЕС-естетична спрямованість; Гд.С.-гедоністична спрямованість; Ак.С.-акізитивна спрямованість.

Рис. 3.2.2.3. Результати за методикою діагностики емоційної спрямованості особистості

Опитувальник «Словник» (автор І. Кокуріна) допоміг нам діагностувати трудову мотивацію та вивчити життєві поняття. Респонденти визначили, які, з їх особистої точки зору, шкали (гроші, колектив, праця) відповідають тому змісту, з яким їм доводиться найчастіше стикатися в житті [115].

Нами отримані показники за 6 основними сенсами трудової діяльності: перетворення, комунікація, прагматика (утилітарність), кооперація, конкуренція і досягнення, кожен з яких має 2 орієнтації: процесуальну і результуючу.

Перетворюючий мотив результуючої орієнтації ($9,26 \pm 1,67$ балів) – орієнтація на отримання результату заради самого результату; перетворюючий мотив процесуальної орієнтації ($9,57 \pm 1,27$ балів) – орієнтація на діяльність заради самого процесу, заради досягнення майстерності.

Комунікація результуючої орієнтації ($7,61 \pm 1,45$ балів) – орієнтація на активну взаємодію з іншими, на спілкування в праці, на допомогу іншій людині; комунікація процесуальної орієнтації ($8,61 \pm 1,43$ балів) – орієнтація на збереження позитивних взаємин з іншими.

Утилітарно-прагматичний мотив результуючої орієнтації ($10,83 \pm 2,05$ балів) – орієнтація використовувати свою працю для задоволення інших потреб, з працею не пов'язаних; утилітарно-прагматичний мотив процесуальної орієнтації ($8,74 \pm 1,15$ балів) – орієнтація на працю як на трату енергії, сил, прагнення до збереження здоров'я в праці.

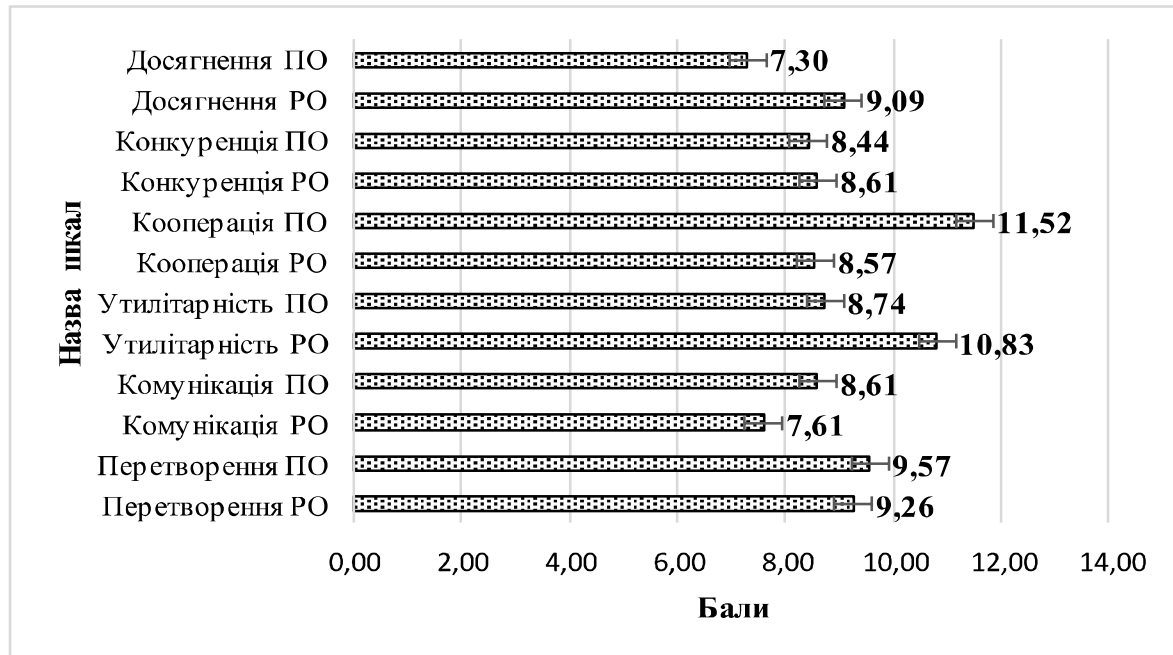
Кооперація результуючої орієнтації ($8,57 \pm 1,27$ балів) – орієнтація розглядати свою працю з точки зору його суспільної корисності, необхідності для інших людей, для суспільства в цілому; кооперація процесуальної орієнтації ($11,52 \pm 2,19$ балів) – орієнтація розглядати свою працю з точки зору його корисності для близьких і рідних.

Конкуренція результуючої орієнтації ($8,61 \pm 1,01$ балів) – орієнтація бути кращим за інших, мати високий престиж, авторитет; конкуренція процесуальної орієнтації ($8,44 \pm 1,39$ балів) – орієнтація бути не гірше за інших, бути як усі.

Досягнення результуючої орієнтації ($9,09 \pm 2,01$ балів) – орієнтація на подолання перешкод, прагнення ставити перед собою над завдання; досягнення процесуальної орієнтації ($7,30 \pm 1,04$ балів) – орієнтація на самовдосконалення, на розвиток своїх здібностей (рис. 3.2.2.4).

Таким чином, за цією методикою, всі показники – високого рівня та дають змогу стверджувати, що у науково-педагогічних працівників життєва позиція проявляється яскравим чином через такі мотиви трудової діяльності

результуючої та процесуальної орієнтації: утилітарно-прагматичний та перетворюючий. Це свідчить про готовність науково-педагогічних працівників до позитивного прийняття нововведень та використання своєї праці для отримання результату, орієнтування на діяльність заради самого процесу.



Примітка: ПО-процесуальна орієнтація; РО-результуюча орієнтація

**Рис. 3.2.2.4. Результати обстеження за опитувальником «Словник»
(автор І. Кокуріна)**

Скомпонувавши показники передбачених методик для дослідження мотиваційного компоненту прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками ВНЗ, ми дійшли висновку, що респонденти орієнтуються на процес, успішний результат своєї діяльності, отримують радість від роботи та потребують одержання нової інформації. А такі отримані дані яскраво свідчать про готовність науково-педагогічних працівників до позитивного прийняття нововведень.

3.2.3. Визначення темпераментальних особливостей у прийнятті нововведень науково-педагогічними працівниками вищого навчального закладу

Для визначення темпераментальних особливостей у прийнятті нововведень науково-педагогічними працівниками ВНЗ ми використовували показники двох методик «Індивідуально-типологічний опитувальник (Л. Собчик)» [142] та «Самооцінка структури темпераменту (за Б. Смірновим)» [114].

«Індивідуально-типологічний опитувальник» (Л. Собчик). Отримані в результаті дослідження дані підраховуються за допомогою ключа. Міра вираженості кожної властивості оцінюється за відповідною шкалою від 0 до 9 балів. Якщо показники всіх 8 шкал в межах 3-4 балів, то це свідчить про емоційну стійкість особистості, що успішно пристосовується в різних умовах з широким діапазоном професійних можливостей, але без різко окресленого характеру і емоційної виразності. Яскраво виражені особливості виявляються більш високими балами – 5-7 балів. Показники вище 7 балів свідчать про ускладнену соціально-психологічну адаптацію. На основі максимальних балів відповідних шкал виводиться стиль міжособистісної поведінки: конфліктний, компромісний, індивідуалістичний, конформний (відкритий, пасивний, доброзичливий), неконформний, лідерський і залежний [142].

Опитувальник слугував нам інструментом дослідження індивідуально-типологічних властивостей.

Факторні шкали даної методики розподілилися наступним чином (рис. 3.2.3.1):

– неправда ($3,63 \pm 0,79$ балів) – нещирість, тенденція показати себе якомога краще. Респонденти були щирими під час відповідей;

– агравація ($0,90 \pm 0,07$ балів) – прагнення підкреслити наявні проблеми і складність власного характеру; у дослідженої групи відсутнє прагнення підкреслити, перебільшувати наявні проблеми;

– екстраверсія (5,10±0,36 балів) – звернення в світ реально існуючих об'єктів і цінностей, відкритість, прагнення до розширення кола контактів, товариськість;

– спонтанність (4,87±0,48 балів) – непродуманість у висловах і поступках; розкуте самоствердження, наступальність, прагнення до лідирування, – поєднує в собі екстраверсію і агресивність, формує «сильний» тип поведінки з найбільш чітко вираженими типологічними властивостями;

– агресивність (4,29±0,10 балів) – активна самореалізація, впертість і свавілля у відстоюванні своїх інтересів; даний результат відповідає тенденції самоствердження, активної самореалізації, відстоювання своїх інтересів;

– ригідність (інертність) (5,42±0,72 балів) – суб'єктивізм, підвищене прагнення до відстоювання своїх поглядів і принципів, критичність у стосовно інших думок; характеризується поєднанням суб'єктивізму інтроверта з інертністю установок і наполегливістю особистості, схильної до педантизму і настороженої підозрливості;

– інтроверсія (5,07±0,44 балів) – звернення у світ суб'єктивних уявлень і переживань, тенденція до переходу у світ ілюзій, фантазій і суб'єктивних ідеальних цінностей, стриманість, замкнутість;

– сензитивність (6,10±1,05 балів) – вразливість, схильність до рефлексії, песимістичність в оцінці перспектив; чутливість, орієнтація на авторитет більш сильної особистості, риси залежності, що представляє собою сплав інтроверсії і тривожності, формує атрибутику типологічно «слабкої» конституціональної структури;

– тривожність (5,35±1,10 балів) – емоційність, сприйнятливність, незахищеність; проявляється надмірна тривожність, недовірливність, боязкість, схильність до нав'язливих страхів і панічних реакцій;

– лабільність (5,91±1,47 балів) – емотивність, виражена зміна настрою, мотиваційна нестійкість, сентиментальність, прагнення до емоційності захопленості; відрізняється вираженою мінливістю настрою, мотиваційною нестійкістю, підвищеною емотивністю.

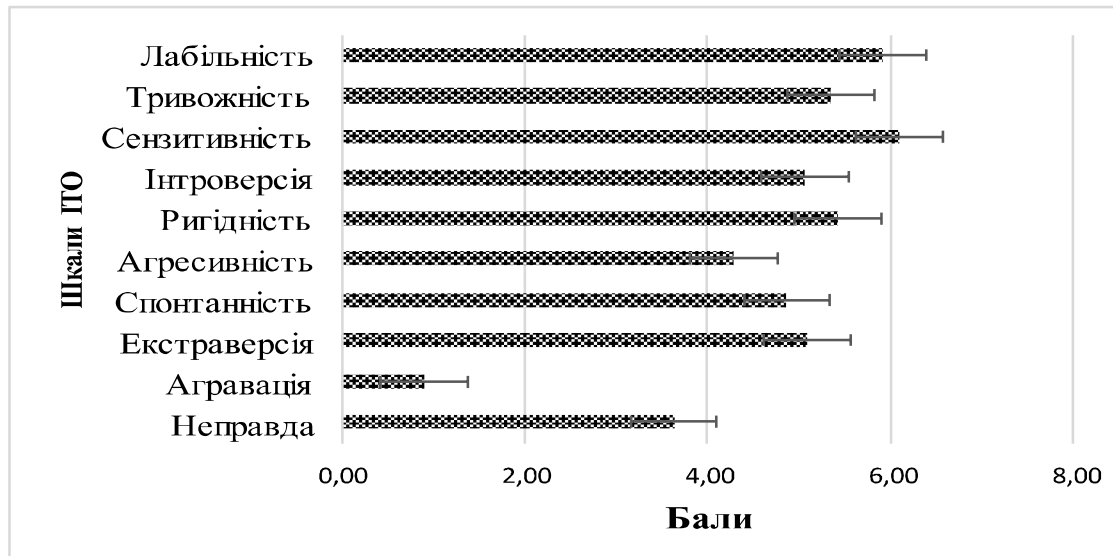


Рис. 3.2.3.1. Результати обстеження за індивідуально-типологічним опитувальником (Л. Собчик)

Отже, отримані дані середнього значення (4-6 балів) дозволяють зробити висновок про те, що респонденти володіють емоційною стійкістю для успішного пристосування в різних умовах, без різко окресленого характеру і емоційної виразності.

Методика «Самооцінка структури темпераменту (за Б. Смірновим)» дала змогу виявити низку властивостей темпераменту та визначити виразність рис темпераменту у науково-педагогічних працівників.

Властивості темпераменту визначали за такими шкалами як: екстраверсія, ригідність, емоційна збудливість, темп реакцій, активність, відвертість.

Визначити щирість відповідей за шкалою «відвертість». Якщо показник за цією шкалою 13-20 балів, то висока надійність результатів, 8-12 – середня, 1-7 – низька.

Інтерпретація результатів здійснюється таким чином (рис. 3.2.3.2):

– екстраверсія: 0-6 балів – висока інтроверсія, 7-13 – нижче середньої, 14-21 – вище середньої, 22-26 – висока;

– ригідність: 0-2 бали – висока пластичність, 3-8 – нижче середньої, 9-15 – вище середньої, 16-23 – висока;

- емоційна збудливість: 0-3 бали – висока емоційна рівновага, 4-9 – нижче середньої, 10-17 – вище середньої, 18-20 – висока;
- темп реакцій: 0-4 бали – дуже повільний, 5-10 – повільний, 11-19 – швидкий, 20-22 – дуже швидкий;
- активність: 0-8 балів – низька, 9-16 – нижче середньої, 17-23 – вище середньої, 24-26 – висока [151].

Високий бал шкали «відвертість» ($12,81 \pm 2,06$) свідчить, що респонденти були відвертими та їх відповіді – надійні.

Темпераментальні особливості науково-педагогічних працівників характеризуються екстраверсією вище середнього рівня ($14,09 \pm 3,12$ балів), ригідністю вище середнього рівня ($11,96 \pm 2,40$ балів), емоційною збудливістю нижче середнього рівня ($9,55 \pm 2,65$ балів), швидким темпом реакцій ($13,03 \pm 2,71$ балів) та активністю вище середнього рівня ($17,14 \pm 3,54$ балів) (рис. 3.2.3.2).

Отже, за отриманими даними можемо охарактеризувати науково-педагогічних працівників так:

- за екстраверсією – комунікабельні, мають багато друзів, люблять довго читати і займатися систематичним навчанням, схильні до ризику і пригод, діють під впливом моменту, імпульсивні, безтурботні і добродушно веселі, оптимістичні, в житті віддають перевагу дії і руху, бувають запальні, емоції і почуття не завжди контролюються. З позитивних рис: енергійність, ініціативність, ентузіазм, прагнення до нових сторін життя, при реалізації своїх задумів жваві і пробивні, діяльні, з кипучою енергією. Хороші організатори, цілеспрямовані і заповзятливі. З оточуючими життєрадісні, безжурні;

- ригідність вище середнього рівня виражається: 1) у відсталості афективних (емоційних) відгуків на мінливі об'єкти емоцій; 2) в тугорухливості перебудови системи мотивів в обставинах, що вимагають від суб'єкта гнучкості і зміни характеру поведінки; 3) в труднощах перебудови прийняття і уявлень в ситуації, що змінилася;

– емоційна збудливість нижче середнього рівня характеризує респондентів як витриманих, стриманих, терплячих, небагатослівних, розсудливих, урівноважених, рівних у спілкуванні, помірних у гніву та у своїх потребах. Це психічно стійка особистість, яка добре адаптується до соціального середовища;

– швидкий темп реакцій дає право стверджувати, що реакція – дія, стан, процес, що виникає у відповідь на будь-який вплив, подразник. Реакція – акт поведінки, що виникає у відповідь на певний вплив;

– активність – властивість всього живого як джерело перетворення або підтримки ними життєво значущих зв'язків з навколишнім світом. Активність характеризується обумовленістю вироблених дій, довільністю (наявністю мети суб'єкта), значною стійкістю діяльності щодо прийнятої мети [114].

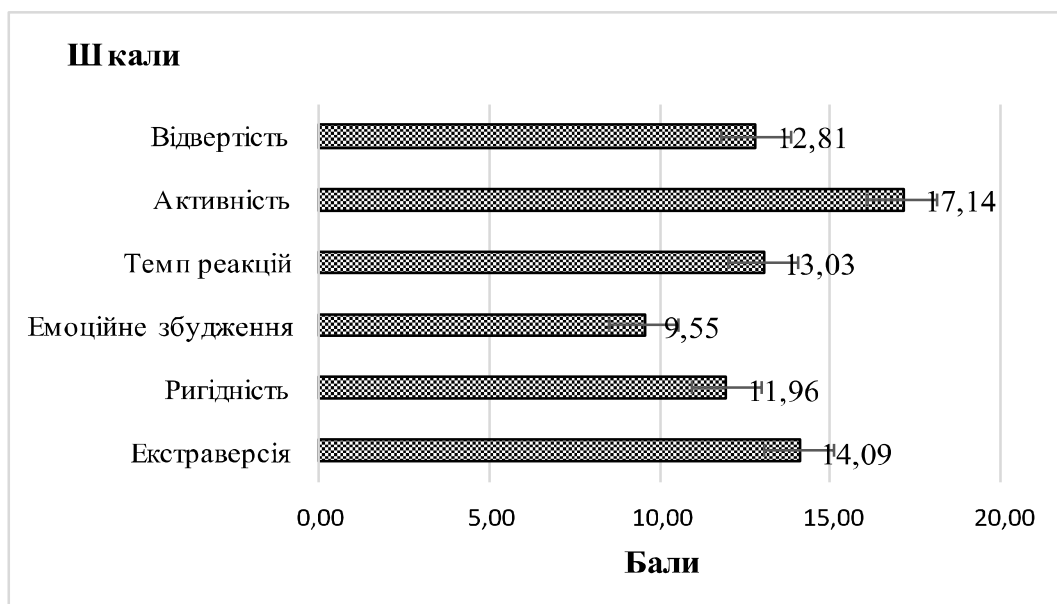


Рис. 3.2.3.2. Результати обстеження за методикою самооцінки структури темпераменту (за Б. Смірновим)

Таким чином, дані, отримані в результаті дослідження, дали змогу визначити темпераментальні особливості у прийнятті нововведень науково-педагогічними працівниками ВНЗ. Науково-педагогічні працівники – комунікабельні, оптимістичні, енергійні, ініціативні, витримані, відкриті,

гармонійні, стримані, урівноважені та психологічно стійкі, зі швидким темпом реакцій та активністю особистості, які прагнуть до нових сторін життя. Такими чинниками забезпечується позитивне прийняття нововведень, проте протистоять такі фактори як імпульсивність, тугорухливість тощо.

3.2.4. Аналіз комунікативної сфери щодо прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками вищого навчального закладу

Для аналізу комунікативної сфери щодо прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками ВНЗ нами була використана «Діагностика домінуючої стратегії психологічного захисту у спілкуванні (В. Бойко)» [167].

За допомогою трьох шкал (уникнення, миролюбство, агресія), передбачених даною методикою, ми виявляли стратегію психологічного захисту у спілкуванні з колегами, загальний рівень комунікативної толерантності.

Чим більше відповідей того або іншого типу, тим чіткіше виражена відповідна стратегія; якщо їхня кількість приблизно однакова, значить у контакті з партнерами досліджуваний активно використовує різні захисти своєї суб'єктивної реальності.

У контакті з колегами респонденти активно використовують стратегію «уникнення», яка виражена найяскравіше, про що свідчать відповідні бали ($10,47 \pm 2,44$).

«Уникнення» – психологічна стратегія захисту суб'єктивної реальності, що базується на економії інтелектуальних або емоційних ресурсів. Індивід звично без бою уникає чи залишає зони конфліктів та напружень, коли його «Я» підпадає під «атаки». При цьому він відкрито не витрачає енергію, емоції і мінімально напружує інтелект.

Показник «миролюбство», за нашим дослідженням, у науково-педагогічних працівників становить $8,34 \pm 1,78$ балів.

«Миролюбство – психологічна стратегія захисту суб'єктивної реальності особистості, в якій провідну роль відіграють інтелект і характер. Інтелект пригнічує чи нейтралізує енергію емоцій в тих випадках, коли виникає загроза для «Я» особистості. Миролюбство – це партнерство та співробітництво, вміння йти на компроміси, поступатися та бути піддатливим, готовність жертвувати декотрими своїми інтересами задля головного – збереження гідності. У деяких випадках – пристосування, прагнення поступатися настійності партнера, не загострювати стосунків і не вступати в конфлікти, щоб не випробовувати своє «Я».

«Агресія» (5,12±3,73 балів) – стратегія психологічного захисту суб'єктивної реальності особистості, яка діє на основі інстинкту (рис. 3.2.4.1).

Стратегія миролюбства будується на основі якісного інтелекту і гармонійного характеру – досить високі запити до особистості. Уникнення дещо простіше, не потребує особливих розумових та емоційних затрат, але зумовлене підвищеними запитами до нервової системи та волі. Агресію використовувати як захист свого «Я» найпростіше.

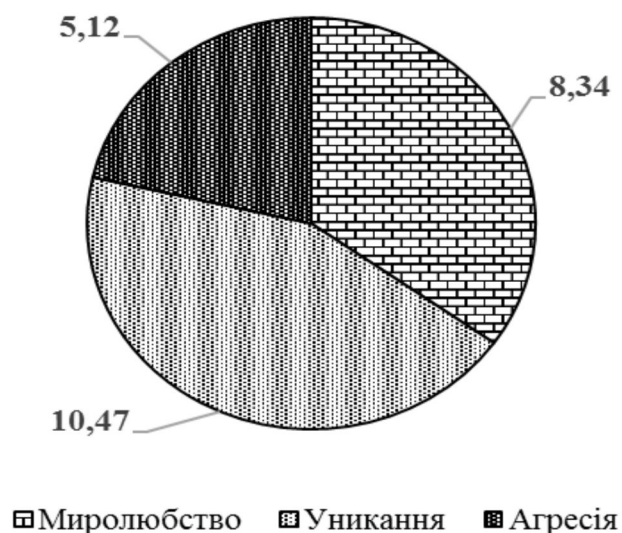


Рис. 3.2.4.1. Результати обстеження за діагностикою домінуючої стратегії психологічного захисту у спілкуванні (В. Бойко)

Отже, для науково-педагогічних працівників характерне використання стратегії уникнення (вона є провідною), відсутність прагнення конфліктних ситуацій. Респонденти надають перевагу економії інтелектуальних або емоційних ресурсів, уникають чи залишають зони конфліктів та напружень, відкрито не витрачають енергію, емоції і мінімально напружують інтелект.

Прагнення йти на компроміси, поступки характеризує респондентів як миролюбних особистостей. Прояви агресії зустрічаються не часто.

Таким чином, аналіз індивідуально-психологічних та темпераментальних особливостей, з'ясування мотиваційного компоненту, аналіз комунікативної сфери показав, що не всі науково-педагогічні працівники ВНЗ налаштовані позитивно приймати нововведення.

3.3. Взаємозв'язки психологічних чинників прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками вищого навчального закладу

Отримані результати дисертаційного дослідження піддавалися статистичному опрацюванню за допомогою статистичної програми SPSS 16.0. з використанням відомого ряду статистичних критеріїв: обчислення коефіцієнту кореляції Пірсона, виділення головних факторів (компонентів) та інше [154, 161].

Для встановлення математичним способом кореляційних зв'язків між різноманітними кількісними показниками, здобутими в процесі психологічного дослідження, була виявлена необхідність проведення кореляційного аналізу за допомогою r -критерію Пірсона. Коефіцієнт кореляції дав змогу кількісно оцінити рівень зв'язків (низький $r < 0,3$, помірний $r = 0,3-0,5$, помітний $r = 0,5-0,7$ і високий $r > 0,7$).

Кореляційна матриця демонструє залежність між 72 показниками, які є складовими 10 методик та загального показника «Прийняття нововведень», що були застосовані в даному дисертаційному дослідженні та ґрунтується на результатах авторського дослідження.

Всі 73 показники кореляційної матриці розраховувались за коефіцієнтом кореляції Пірсона, оскільки дані були у метричній (числовій, шкальній) шкалі. Для порядкових шкал застосовуються коефіцієнти кореляції Кендала та Спірмена. Кореляція вважається значимою при рівні коефіцієнта значущості 0,010. Такі результати дають підстави для висновку про підтвердження гіпотези, що кореляція є випадковою, тобто гіпотеза має бути відхилена. Водночас приймається альтернативна їй: кореляція не випадкова, а значима.

Метою побудови кореляційної матриці було визначення взаємовпливу показників шкал методик із показником «Прийняття нововведень» науково-педагогічними працівниками з метою подальшої розробки психологічних методів оптимізації прийняття нововведень у вищому навчальному закладі.

У дослідженні взяли участь 230 науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу (23% чоловіків та 77% жінок) віком 25-70 років. Між віком респондентів та показником «Прийняття нововведень» відсутній кореляційний зв'язок оскільки коефіцієнт кореляції Пірсона прямує до нульової позначки. Його зафіксовано на рівні 0,097. Це дає нам підстави зробити висновок, що вік не впливає на прийняття нововведень респондентом. Припущення про те, що зі зростанням показника «Вік респондента» знижується показник «Прийняття нововведень» може бути відхилена.

У межах аналізу кореляції показників методики «Діагностика соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребнісній сфері (О. Потьомкіної)» (таблиця А.3) найбільший взаємозв'язок спостерігається між загальним показником «Прийняття нововведень» і показниками «Орієнтація на процес» ($r=0,555$), «Орієнтація на результат» ($r=0,554$), «Орієнтація на владу» ($r=0,527$), «Орієнтація на працю» ($r=0,517$), що пояснює позитивне прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками, оскільки вони орієнтовані на результат, працю, процес. Помірний обернений зв'язок виявлено між загальним показником «Прийняття нововведень» та показниками «Орієнтація на егоїзм» ($r=-0,433$), «Орієнтація на гроші» ($r=-0,324$).

«Орієнтація на егоїзм» та «Орієнтація на гроші» – коефіцієнт кореляції становить 0,465, що свідчить про прямий помітний зв'язок між даними показниками. Такий результат вказує на те, що, чим менша орієнтація на егоїзм або гроші, тим краще приймаються нововведення, і навпаки.

Варто зазначити, що прямий помірний логічний зв'язок існує між такими парами показників як: «Орієнтація на владу» та «Орієнтація на егоїзм» ($r=0,370$), «Орієнтація на працю» та «Орієнтація на альтруїзм» ($r=0,347$), «Орієнтація на владу» та «Орієнтація на результат» ($r=0,300$). А от між показниками «Орієнтація на альтруїзм» та «Орієнтація на гроші»

виявлено помірний обернений зв'язок ($r=-0,362$), що ще раз підтверджує зворотний зв'язок між прийняттям нововведень і орієнтацією на гроші.

Кореляція показників за методиками «Діагностика соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребнісній сфері (О. Потьомкіної)» та «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості (С. Бубнова)» логічно показує, що прямий помірний зв'язок спостерігається за показниками «Орієнтація на владу» та «Високий соціальний статус» ($r=0,492$), «Орієнтація на гроші» та «Високе матеріальне благополуччя» ($r=0,434$), а також «Орієнтація на владу» та «Високе матеріальне благополуччя» ($r=0,310$).

Аналіз взаємозв'язків вказує на те, що показник «Орієнтація на результат» корелює з показником «Пізнання світу» – коефіцієнт $0,389$, а також з показником «Високий соціальний статус» ($r=0,324$), що свідчить про прямий помірний зв'язок. Отже, зі збільшенням рівня «Орієнтації на результат» підвищується рівень «Пізнання світу» і «Високий соціальний статус», що підтверджує помірний рівень прийняття нововведень у обстежуваних.

Окрім того, прямий помірний зв'язок виявлено між показником «Орієнтація на результат» і за шкалами:

– «Редукція особистих досягнень» ($r=0,305$) методики «Діагностика професійного вигоряння» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптації Н. Водоп'янової);

– «Темп реакцій» ($r=0,361$) та «Активність» ($r=0,341$) за методикою «Самооцінка структури темпераменту» (за Б. Смірновим);

– «Робота» ($r=0,337$) і «Напруженість» ($r=0,309$) методики «Опитувальник для оцінки якості життя» (Н. Водоп'янової);

– «Глорична спрямованість» ($r=0,386$) методики «Діагностика емоційної спрямованості особистості».

Показник «Орієнтація на альтруїзм» має прямі помірні зв'язки з показниками:

– «Милосердя до інших» ($r=0,409$) та «Визнання іншими» ($r=0,351$) методики «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості (С. Бубнова)»;

– «Альтруїстична спрямованість» ($r=0,514$), «Комунікативна спрямованість» ($r=0,312$) і «Естетична спрямованість» ($r=0,364$) методики «Діагностика емоційної спрямованості особистості».

Отже, прямі помірні взаємозв'язки між показниками «Орієнтація на результат», «Орієнтація на альтруїзм» з показниками «Редукція особистих досягнень», «Активність», «Темп реакцій», «Напруженість», «Глорична спрямованість» підтверджують їх значимість в позитивному прийнятті нововведень.

Прямий помірний зв'язок спостерігається між показником «Орієнтація на егоїзм» та шкалами інших методик, а саме:

– «Приємне проведення часу, відпочинок» ($r=0,327$) та «Високе матеріальне благополуччя» ($r=0,327$) методики «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості (С. Бубнова)»;

– «Агресивність» ($r=0,337$) та «Спонтанність» ($r=0,319$) методики «Індивідуально-типологічний опитувальник» (Л. Собчик);

– «Спонтанність» ($r=0,395$), «Дратівливість» ($r=0,303$), «Відвертість» ($r=0,313$), «Екстраверсія-інтроверсія» ($r=0,477$) методики дослідження особистості (FPI – Фрайбурзький особистісний опитувальник).

За представленими результатами взаємозв'язків показника «Орієнтація на егоїзм» з іншими шкалами, можна стверджувати, що такі індивідуально-психологічні властивості, як: агресивність, спонтанність, дратівливість, приємне проведення часу, високе матеріальне благополуччя, не сприяють прийняттю нововведень обстежуваних.

Показник «Орієнтація на владу» корелює з показником «Агресивність» ($r=0,314$) «Індивідуально-типологічного опитувальника (Л. Собчик), а також з показниками «Глорична спрямованість» ($r=0,384$) та «Пугнічна

спрямованість» ($r=0,330$) методики «Діагностика емоційної спрямованості особистості».

Обернений помірний зв'язок має показник «Орієнтація на гроші» та «Милосердя до інших» ($r=-0,314$) методики «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості (С. Бубнова)».

За результатами аналізу кореляції у рамках методики «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» (С. Бубнова) (таблиця А.4) найбільш виражений взаємозв'язок спостерігається між загальним показником «Прийняття нововведень» і показниками «Високий соціальний статус» ($r=0,522$), «Соціальна активність ($r=0,539$)» та обернений помітний зв'язок з показником «Приємне проведення часу, відпочинок» ($r=-0,639$).

Помірний зв'язок спостерігається між загальним показником «Прийняття нововведень» та показниками «Спілкування» ($r=0,455$), «Пізнання світу» ($r=0,433$), «Визнання іншими» ($r=0,384$), «Здоров'я» ($r=0,376$), а також обернений помірний зв'язок загального показника з показником «Високе матеріальне благополуччя» ($r=-0,470$).

Отже, прийняття нововведень найбільше залежить від соціальної активності обстежуваних, комунікативних здібностей, високого соціального статусу та рівня пізнання світу, визнання іншими, здоров'я, а також обернено від приємного проведення часу, відпочинку та високого матеріального благополуччя.

За результатами цієї методики досліджено, що, оскільки коефіцієнт кореляції Пірсона між показниками «Милосердя до інших» та «Визнання іншими» зафіксовано на рівні 0,359, а також «Милосердя до інших» та «Пізнання світу» ($r=0,336$) – це свідчить про прямий помірний зв'язок між ними. Тобто, при збільшенні показників «Визнання іншими» та «Пізнання світу» збільшується і показник «Милосердя до інших» і навпаки. Це означає, що гіпотеза, яка передбачає кореляційний зв'язок, є випадковою, має бути відкинута і приймається альтернативна їй – кореляція не випадкова і значима.

Прямий помірний зв'язок виявлено між показниками «Приємне проведення часу, відпочинок» та «Високе матеріальне благополуччя» – коефіцієнт кореляції зафіксовано на рівні 0,370.

Виявлено прямий помірний зв'язок між шкалами методик «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» (С. Бубнова) та «Діагностика професійного «вигоряння» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптації Н. Водоп'янової):

- «Пізнання світу» та «Редукція особистих досягнень» – $r=0,350$;
- «Приємне проведення часу, відпочинок» та «Емоційне виснаження» ($r=0,328$);
- «Високе матеріальне благополуччя» та «Емоційне виснаження» ($r=0,316$)

Між показниками методик «Діагностика реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» (С. Бубнова) та «Індивідуально-типологічний опитувальник» (Л. Собчик) виявлено прямі помірні зв'язки:

- «Приємне проведення часу, відпочинок» та «Тривожність» – коефіцієнт кореляції становить 0,326;
- «Визнання іншими» та «Лабільність» – 0,346.

З'ясовано, що між показниками «Милосердя до інших» та показником «Брехня» існує прямий помірний зв'язок ($r=0,307$). Можемо зробити висновок, що з підвищенням одного показника, збільшується рівень іншого показника, і навпаки.

Показник «Приємне проведення часу, відпочинок» корелює майже з усіма показниками «Методики дослідження особистості» (Фрайбурзький особистісний опитувальник). Прямий помірний зв'язок виявлено між наступними показниками: «Спонтанна агресивність» ($r=0,456$), «Відвертість» ($r=0,431$), «Емоційна лабільність» ($r=0,416$), «Дратівливість» ($r=0,414$), «Екстраверсія-інтроверсія» ($r=0,332$), «Невротичність» ($r=0,304$). Таким чином, з підвищенням рівня показника «Приємне проведення часу, відпочинок» підвищується рівень зазначених показників, і навпаки.

«Високий соціальний статус» має прямий помірний зв'язок з показником «Врівноваженість» ($r=0,338$).

Окрім того, спостерігаються кореляційні зв'язки між показниками цієї методики та методики «Самооцінка структури темпераменту» (за Б. Смірновим): «Приємне проведення часу, відпочинок» «Емоційна збудливість» ($r=0,388$) та «Відвертість» ($r=0,309$).

Показник «Високий соціальний статус» має прямий помірний зв'язок зі шкалою «Підтримка» ($r=0,312$) «Опитувальника для оцінки якості життя».

Логічним є те, що виявлено прямий кореляційний зв'язок між такими показниками «Методики діагностики реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» (С. Бубнова) та «Методики діагностики емоційної спрямованості особистості» як: «Приємне проведення часу» та «Гедоністична спрямованість» ($r=0,364$); «Високе матеріальне благополуччя» та «Акзигитивна спрямованість» ($r=0,300$); «Пошук і насолода прекрасним» та «Естетична спрямованість» ($r=0,356$); «Милосердя до інших» з показниками «Альтруїстична спрямованість» ($r=0,477$), «Практична спрямованість» ($r=0,357$) та «Романтична спрямованість» ($r=0,335$); «Пізнання світу» з «Романтичною спрямованістю» ($r=0,322$) та «Гностичною спрямованістю» ($r=0,418$); «Високий соціальний статус» з «Практичною спрямованістю» ($r=0,377$) та «Пугнічною спрямованістю» ($r=0,307$); «Визнання іншими» з «Комунікативною спрямованістю» ($r=0,359$); «Соціальна активність» з «Пугнічною спрямованістю» ($r=0,339$).

Отже, за аналізом результатів взаємозв'язків прийняття нововведень зі шкалами ціннісних орієнтацій визначено, що найбільш значимими структурними елементами у прийнятті нововведень виявляються: соціальна активність і високий соціальний статус, пізнання світу, спілкування, визнання іншими, здоров'я, що мають прямий зв'язок і, водночас, такі ціннісні орієнтації як: приємне проведення часу, відпочинок і високе матеріальне благополуччя мають зворотній зв'язок з прийняттям нововведень обстежуваними.

Методика «Діагностика домінуючої стратегії психологічного захисту у спілкуванні» (В. Бойко) містить показники трьох шкал: «Миролюбство», «Уникнення», «Агресія» та дає змогу виявити стратегію психологічного захисту у спілкуванні з партнерами. Чим більше відповідей того чи іншого типу, тим яскравіше виражена відповідна стратегія. Якщо їх кількість приблизно однакова, то в контакті з партнерами респонденти активно використовують різний захист своєї суб'єктивної реальності.

Показники шкал цієї методики дають право стверджувати (таблиця А.5), що існують помірні зв'язки між загальним показником «Прийняття нововведень» і всіма шкалами методики: «Уникнення» ($r=-0,332$), «Агресія» ($r=-0,316$) та «Миролюбство» ($r=0,305$), з останнім з них – прямий. Розрахунок є достовірний, оскільки, дане значення варифіковано показником значущості, що не перетинає допустимої норми 0,01. Таким чином, чим більший рівень показників «Уникнення» і «Агресія», тим менший рівень показника «Прийняття нововведень» і навпаки.

Між показниками «Уникнення» та «Агресія», «Миролюбство» визначено обернений помірний зв'язок ($r=-0,473$), ($r=-0,565$) відповідно, а також між показниками «Уникнення» та «Агресія» – коефіцієнти кореляції Пірсона ($r=-0,445$). Таким чином, чим більший показник «Миролюбство», тим менші показники «Уникнення» та «Агресія» і тим вищий рівень прийняття нововведень у обстежуваних.

Дослідження взаємозв'язків між показниками методик «Діагностика домінуючої стратегії психологічного захисту у спілкуванні (В. Бойко) та «Діагностика професійного «вигоряння» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптації Н. Водоп'янової)» доводять залежність між показником «Редукція особистих досягнень» та такими показниками, як «Миролюбство» й «Уникнення». Проте у першому випадку зв'язок прямий – $r=0,368$, а у другому випадку зв'язок зворотній – $r=-0,396$. Таким чином, зі збільшенням рівня показника «Миролюбство» показник «Редукція особистих досягнень» збільшиться, а зі збільшенням рівня показника «Уникнення» – зменшиться.

Під час аналізу зв'язків між показниками методик «Діагностика домінуючої стратегії психологічного захисту у спілкуванні (В. Бойко) та «Індивідуально-типологічний опитувальник» (Л. Собчик) виявлено, що показник «Миролюбство» характеризується прямим кореляційним зв'язком з показником «Брехня» ($r=0,301$) та оберненим кореляційним зв'язком з показником «Тривожність» ($r=-0,335$).

За результатами кореляційного аналізу збільшення рівня показника «Уникнення» призведе до збільшення рівня показників «Інтроверсія» ($r=0,313$), «Тривожність» ($r=0,308$) та зменшення показників «Екстраверсія» ($r=-0,312$) та «Лабільність» ($r=-0,325$).

Логічний прямий помірний кореляційний зв'язок спостерігається між показником «Агресія» та «Агресивність» ($r=0,350$).

Між показниками методик «Діагностика домінуючої стратегії психологічного захисту у спілкуванні (В. Бойко) та методикою дослідження особистості (FPI – Фрайбурзький особистісний опитувальник) доведено обернений помірний кореляційний зв'язок виявлено між показником «Миролюбство» з показниками «Дратівливість» ($r=-0,461$) і «Емоційна лабільність» ($r=-0,315$). Таким чином, чим більший рівень показника «Миролюбство», тим менший рівень показників «Дратівливість» та «Емоційна лабільність».

Так само обернений помірний кореляційний зв'язок виявлено між показником «Миролюбство» та показниками «Комунікабельність» ($r=-0,380$), «Маскулінізм-фемінізм» ($r=-0,322$).

А от збільшення рівня показника «Агресія» призводить до збільшення показника «Дратівливість» ($r=0,357$) та зменшення показника «Реактивна агресивність» ($r=-0,355$).

За допомогою проведеного кореляційного аналізу між показниками методик «Діагностика домінуючої стратегії психологічного захисту у спілкуванні (В. Бойко) та методикою «Самооцінка структури темпераменту»

(за Б. Смірновим) з'ясовано, що показники «Миролюбство» та «Емоційна збудливість» оберненокорельовані – $r=-0,310$.

Варто зазначити, що показник «Миролюбство» характеризується прямим помірним зв'язком з показниками «Напруженість» ($r=0,303$) та «Самоконтроль» ($r=0,334$), а показник «Уникнення» характеризується оберненим помірним зв'язком з показником «Підтримка» ($r=-0,308$) методики «Опитувальник для оцінки якості життя» (Н. Водоп'янової). Таким чином, чим вищий рівень показника «Миролюбство», тим вищий рівень показника «Самоконтроль»; а от, чим вищий рівень показника «Уникнення», тим нижчий рівень показника «Підтримка».

Отже, встановлено закономірність, за якою найбільш сприятливою стратегією психологічного захисту щодо прийняття нововведень виявлено показник миролюбство і несприятливою – відповідно агресія і уникнення.

Методика «Діагностика професійного «вигоряння» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптації Н. Водоп'янової) призначена для вивчення ступеня професійного вигоряння та містить три шкали: «Емоційне виснаження», «Деперсоналізація», «Редукція особистих досягнень».

За цією методикою між загальним показником «Прийняття нововведень» та всіма її складовими спостерігається обернений кореляційний зв'язок (таблиця А.6): високий рівень кореляції з показником «Емоційне виснаження» ($r=-0,766$), дає змогу зробити висновок, що певна частина обстежуваних під час впровадження нововведень реагують як емоційно виснажені, що є передумовою «професійного вигоряння» та характеризується байдужістю, зниженням активності.

Між показниками «Прийняття нововведень» та «Деперсоналізація», «Редукція особистих досягнень» відмічено обернені помітні кореляційні зв'язки ($r=-0,695$) та ($r=-0,503$) відповідно. Окремі науково-педагогічні працівники негативно оцінюють себе, свої професійні досягнення та успіхи. Такі дані свідчать про те, що певна частина обстежуваних не готова позитивно приймати нововведення.

Між показниками «Емоційне виснаження» та «Деперсоналізація» виявлено прямий досить тісний зв'язок ($r=0,653$). У той же час між показником «Емоційне виснаження» та «Редукція особистих досягнень» зафіксовано обернений помірний зв'язок ($r=-0,484$). Це означає, що при збільшенні показника «Емоційне виснаження» збільшується «Деперсоналізація».

Щодо показників методики «Діагностика професійного «вигорання» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптації Н. Водоп'янової) та шкалами «Індивідуально-типологічного опитувальника» (Л. Собчик), можемо констатувати, що коефіцієнт кореляції між шкалами «Емоційне виснаження» та «Інтроверсія», «Тривожність» дорівнює 0,333 та 0,424 відповідно, що свідчить про прямий помірний зв'язок.

Між показниками «Деперсоналізація» та «Брехня» виявлено помірний обернений зв'язок ($r=-0,307$), а між показниками «Деперсоналізація» та «Агрвація» – прямий помірний зв'язок ($r=0,359$). Таким чином, збільшення рівня показника «Деперсоналізація» призводить до збільшення показника «Агрвація» та зменшення показника «Брехня».

На основі здійснених розрахунків можемо дійти до таких висновків: збільшення рівня показника «Редукція особистих досягнень» може бути зумовлене збільшенням рівня показника «Брехня» ($r=0,301$) та зменшенням рівня показника «Тривожність» ($r=-0,320$).

Дані кореляційної матриці свідчать, що між показниками методик «Діагностика професійного «вигорання» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптації Н. Водоп'янової) та «Методикою дослідження особистості (FPI – Фрайбурзький особистісний опитувальник)» існують такі кореляційні зв'язки:

– рівень показника «Емоційне виснаження» залежить від наступних показників: «Емоційна лабільність» ($r=0,584$), «Невротичність» ($r=0,569$), «Депресивність» ($r=0,523$), «Дратівливість» ($r=0,516$), «Сором'язливість» ($r=0,386$), «Відвертість» ($r=0,357$), «Спонтанна агресивність» ($r=0,334$). Чим

більший рівень цих показників, тим вищий рівень показника «Емоційне виснаження»;

– на рівень показника «Деперсоналізація» у тій чи іншій мірі прямо впливають такі показники: «Спонтанна агресивність» ($r=0,503$), «Невротичність» ($r=0,420$), «Депресивність» ($r=0,416$), «Дратівливість» ($r=0,403$), «Відвертість» ($r=0,392$) та «Емоційна лабільність» ($r=0,380$). Таким чином, чим вищий рівень показника «Деперсоналізація», тим вищий рівень зазначених показників, і навпаки;

– рівень показника «Редукція особистих досягнень» залежить від рівня показника «Врівноваженість» ($r=0,341$) та обернено пропорційний таким показникам як «Депресивність» ($r=-0,342$), «Дратівливість» ($r=-0,351$) та «Емоційна лабільність» ($r=-0,377$).

Помірний зв'язок виявлено між такими показниками методики «Діагностика професійного «вигоряння» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптації Н. Водоп'янової)» та шкалами за методикою «Самооцінка структури темпераменту (за Б. Смірновим)»:

– прямі зв'язки показників «Емоційне виснаження» та «Емоційна збудливість» ($r=0,450$), «Відвертість» ($r=0,420$), а також обернений зв'язок з показником «Активність» ($r=-0,312$);

– «Деперсоналізація» та «Відвертість» ($r=0,317$); збільшення рівня показника «Відвертість» призводить до збільшення рівня показника «Деперсоналізація», і навпаки;

– «Редукція особистих досягнень» та «Активність» ($r=0,429$).

Якщо у попередньому аналізі взаємозв'язків показника «Емоційне виснаження» виявлено пряму залежність від інших ознак, то при долученні до кореляційного аналізу показників, що відносяться до методики «Опитувальник для оцінки якості життя (Н. Водоп'янової)», було визначено обернену залежність від всіх показників методики: «Напруженість» ($r=-0,551$), «Особисті досягнення» ($r=-0,501$), «Робота» ($r=-0,486$), «Самоконтроль» ($r=-0,434$), «Здоров'я» ($r=-0,429$), «Негативні емоції»

($r=-0,387$), «Підтримка» ($r=-0,353$) та «Спілкування з близькими людьми» ($r=-0,338$).

Показник «Деперсоналізація», так само як і «Емоційне виснаження», має обернену кореляційну залежність з наступними показниками зазначеної методики: «Робота» ($r=-0,414$), «Особисті досягнення» ($r=-0,365$), «Підтримка» ($r=-0,300$), «Напруженість» ($r=-0,435$), «Самоконтроль» ($r=-0,368$), «Негативні емоції» ($r=-0,321$). Тобто, чим нижчий рівень зазначених показників, тим вищий рівень показника «Деперсоналізація».

Прямі помірні зв'язки між показником «Редукція особистих досягнень» та шкалами «Особисті досягнення» ($r=0,481$), «Робота» ($r=0,473$), «Самоконтроль» ($r=0,440$), «Підтримка» ($r=0,401$), «Напруженість» ($r=0,342$).

Щодо кореляційних зв'язків між даними за методиками «Діагностика професійного вигоряння» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптації Н. Водоп'янової) та «Діагностики емоційної спрямованості особистості», можемо констатувати, що прямий помірний зв'язок виявлено між показниками шкал «Емоційне виснаження» та «Деперсоналізація» з показником «Гедоністична спрямованість» – коефіцієнт кореляції становить 0,390 і 0,419 відповідно. «Редукція особистісних досягнень» має прямий помірний зв'язок з показником «Практична спрямованість» ($r=0,328$). Таким чином, чим більший рівень одного показника, тим більший рівень іншого, що свідчить про пряму залежність нововведень від зазначених взаємозв'язків.

Отже, прийняття нововведень суттєво залежить від показників професійного вигоряння і, зокрема, чим більше виражене емоційне виснаження, деперсоналізація, редукція особистих досягнень, тим більше ускладнюється прийняття нововведень обстежуваними.

«Індивідуально-типологічний опитувальник» (Л. Собчик) – інструмент дослідження індивідуально-типологічних властивостей.

Провівши аналіз відповідей респондентів за шкалами цієї методики та анкети, нами виявлено, що між показником «Прийняття нововведень» та майже всіма показниками методики існують кореляційні зв'язки (додаток А,

табл. А.7): обернений помітний зв'язок з показником «Тривожність» ($r=-0,628$), а отже, нововведення в науково-педагогічних працівників викликають тривогу.

З іншими показниками виявлено обернені помірні зв'язки з показником «Прийняття нововведень»: «Ригідність» ($r=-0,490$), «Агресивність» ($r=-0,434$), «Сензитивність» ($r=-0,376$) та «Агресивність» ($r=-0,360$), що викликає труднощі у прийнятті нововведень, а також – прямі помірні зв'язки «Інтроверсія» ($r=0,347$), «Екстраверсія» ($r=0,302$).

Виявлено прямий помірний зв'язок між показниками «Сензитивність» та «Тривожність» – коефіцієнт кореляції Пірсона 0,484. Можемо зробити висновок, що чим більший рівень показника «Сензитивність», тим більший рівень показника «Тривожність» (і навпаки). Можемо констатувати прямий помірний зв'язок між показниками «Спонтанність» та «Ригідність» – коефіцієнт кореляції Пірсона 0,451, «Спонтанність» та «Агресивність» – 0,368, а також між показниками «Агресивність» та «Ригідність» – 0,414. Отже, чим більший рівень показників «Спонтанність» та «Агресивність», тим більший рівень показника «Ригідність» (і навпаки).

При дослідженні взаємозалежності між показниками цієї методики визначили прямий помірний зв'язок між показниками «Лабільність» та «Екстраверсія» ($r=0,323$), «Лабільність» та «Сензитивність» ($r=0,352$), а також обернений помірний зв'язок між показниками «Екстраверсія» та «Інтроверсія» ($r=-0,472$).

Розглянуті показники коефіцієнтів кореляції підкріплюються показниками коефіцієнта значущості, що лежить в допустимих межах – не перевищує позначку у 0,01.

При дослідженні взаємозалежностей між показниками методик «Індивідуально-типологічний опитувальник (Л. Собчик)» та «Методика дослідження особистості (Фрайбурзький особистісний опитувальник)» виявлено наступні кореляційні зв'язки:

– чим більший рівень показника «Брехня», тим нижчий рівень показників «Спонтанна агресивність» ($r=-0,303$), «Дратівливість» ($r=-0,341$) та «Відвертість» ($r=-0,427$), оскільки між цими показниками виявлено помірний обернений кореляційний зв'язок;

– прямий помірний зв'язок існує між показниками «Агравація» та «Депресивність» ($r=0,453$), «Дратівливість» ($r=0,415$), «Емоційна лабільність» ($r=0,397$), «Невротичність» ($r=0,338$), та «Сором'язливість» ($r=0,325$). Отже, чим вищий рівень показника «Агравація», тим вищий рівень зазначених показників. Водночас рівень показника «Маскулінізм-фемінізм» з підвищенням рівня показника «Агравація» зменшується – виявлено помірний обернений зв'язок ($r=-0,310$);

– спостерігається прямий помітний зв'язок між показником «Екстраверсія» та такими показниками як «Комунікабельність» ($r=0,600$) та «Екстраверсія-інтроверсія» ($r=0,505$). Тоді як між показниками «Екстраверсія» та «Сором'язливість» зв'язок помірний обернений – $r=-0,348$;

– показник «Спонтанність» пов'язаний прямим помірним кореляційним зв'язком з такими результатами показників як: «Маскулінізм-фемінізм» ($r=0,502$), «Врівноваженість» ($r=0,343$), «Екстраверсія-інтроверсія» ($r=0,314$) та оберненим помірним кореляційним зв'язком з показником «Сором'язливість» ($r=-0,409$), «Депресивність» ($r=-0,301$);

– зафіксовано прямий помірний зв'язок між показниками «Агресивність» та результатами таких шкал як: «Реактивна агресивність» ($r=0,423$), «Спонтанна агресивність» ($r=0,376$) та «Дратівливість» ($r=0,321$);

– показник «Ригідність» пов'язаний прямим кореляційним зв'язком з такими показниками як «Реактивна агресивність» ($r=0,351$) та «Сором'язливість» ($r=0,316$). Таким чином, чим більший рівень показника «Реактивна агресивність» та «Сором'язливість», тим більший рівень показника «Ригідність»;

– виявлено пряму помітну за силою залежність між показниками «Інтроверсія» та «Сором'язливість» ($r=0,517$) та обернену помітну залежність

з показником «Комунікабельність» ($r=-0,626$); прямі помірні кореляційні зв'язки простежуються між показником «Інтроверсія» та «Емоційна лабільність» ($r=0,429$) і «Депресивність» ($r=0,332$). Між показником «Інтроверсія» та показниками «Екстраверсія-інтроверсія» ($r=-0,398$), «Маскулінізм-фемінізм» ($r=-0,326$) виявлено обернений зв'язок. Дані розрахунки підтверджують теоретичні міркування щодо даних взаємозалежностей;

– спираючись на розрахунки коефіцієнтів кореляції було визначено, що збільшення рівня показника «Сензитивність» призводить до зменшення рівня показника «Врівноваженість» ($r=-0,426$), «Екстраверсія-інтроверсія» ($r=-0,389$) та «Маскулінізм-фемінізм» ($r=-0,311$), оскільки зв'язок між цими показниками обернений. А от між показниками «Сензитивність» та «Сором'язливість», «Емоційна лабільність» виявлено прямий помірний зв'язок – коефіцієнт кореляції зафіксовано на рівні 0,414 та 0,318 відповідно;

– низка прямих помітних за силою кореляційних зв'язків виявлено між показником «Тривожність» та такими показниками, що входять до методики дослідження особистості (Фрайбурзький особистісний опитувальник) як: «Емоційна лабільність» ($r=0,645$), «Невротичність» ($r=0,631$), «Сором'язливість» ($r=0,607$), «Депресивність» ($r=0,577$), «Дратівливість» ($r=0,533$). Варто зазначити, що чим вищий рівень показника «Маскулінізм-фемінізм», тим нижчий рівень показника «Тривожність» – виявлено обернений помітний зв'язок ($r=-0,517$). Обернений помірний зв'язок спостерігається між показниками «Тривожність» та «Врівноваженість» ($r=-0,322$).

У подальшому розглянемо наявність кореляційних зв'язків між показниками методик «Самооцінка структури темпераменту (за Б. Смірновим)» та «Індивідуально-типологічний опитувальник (за Л. Собчик)»:

– показник «Агривація» має прямий помірний кореляційний зв'язок з показником «Емоційна збудливість» ($r=0,334$);

– показник «Екстраверсія» методики «Самооцінка структури темпераменту (за Б.М. Смірновим)» прямокореельований з показником «Екстраверсія» ($r=0,578$) методики «Індивідуально-типологічний опитувальник (за Л.М. Собчик)» і оберненокорельований з показником «Ригідність» ($r=-0,358$);

– показник «Інтроверсія» має обернений помітний зв'язок з показником «Екстраверсія» ($r=-0,535$);

– показник «Ригідність» має прямий різний за силою кореляційний зв'язок з показниками «Інтроверсія» ($r=0,554$), «Тривожність» ($r=0,347$);

– рівень показника «Емоційна збудливість» залежить від таких даних – «Тривожність» ($r=0,650$), «Сензитивність» ($r=0,430$) та «Інтроверсія» ($r=0,357$);

– щодо показника «Темп реакцій», то він залежить від інших показників, що входять до методики «Індивідуально-типологічний опитувальник (за Л. Собчик)», таких як: «Агресивність» ($r=0,393$), «Ригідність» ($r=0,345$) та «Спонтанність» ($r=0,319$);

– варто зазначити, що показник «Активність» так само залежить від показників «Спонтанність» ($r=0,419$) та «Ригідність» ($r=0,389$). Таким чином, чим вищий рівень показників «Спонтанність» та «Ригідність», тим вищий рівень показника «Активність», і навпаки;

– збільшення рівня показника «Відвертість» призводить до зменшення показника «Брехня» – $r=-0,396$, що свідчить про обернений помітний зв'язок між показниками. Решта показників, що входять до методики «Індивідуально-типологічний опитувальник (за Л. Собчик)» значного впливу на показник «Відвертість» не здійснюють.

Між показниками методик «Індивідуально-типологічний опитувальник» (Л. Собчик) та «Опитувальник для оцінки якості життя» (Н. Водоп'янової) простежуються такі кореляційні зв'язки: прямий помітний зв'язок між показниками «Брехня» та «Особисті досягнення» ($r=0,306$), «Брехня» та «Самоконтроль» – $r=0,319$. Це свідчить про те, що чим вищий

рівень показників «Самоконтроль», «Особисті досягнення», тим вищий рівень показника «Брехня», і навпаки. Також прямий помірний зв'язок є між показниками «Екстраверсія» та «Спілкування з близькими людьми» ($r=0,307$).

З'ясовано обернений помірний зв'язок між показником «Інтроверсія» та показниками «Самоконтроль», «Спілкування з близькими людьми», «Особисті досягнення», – коефіцієнти кореляції відповідно зафіксовано на рівні $-0,392$, $-0,327$ та $-0,305$. Таким чином, чим вищий рівень показника «Інтроверсія», тим нижчий рівень зазначених показників. Така ж закономірність спостерігається і у наступних показників: «Сензитивність» і «Негативні емоції» ($r=-0,348$). Також така тенденція дає змогу сказати, що чим нижчий рівень показників «Самоконтроль», «Особисті досягнення», «Напруженість» та «Здоров'я», тим вище значення набуває показник «Тривожність» – коефіцієнти кореляції відповідно зафіксовано на рівні $-0,442$, $-0,337$, $0,328$ та $-0,310$.

Прямий помірний зв'язок виявлено між показниками «Лабільність» та «Підтримка» – $r=0,369$. Це свідчить про те, що чим вищий рівень показника «Підтримка», тим вищий рівень показника «Лабільність», і навпаки.

Виявлено пряму помірну залежність між показниками методик «Індивідуально-типологічний опитувальник» (Л. Собчик) та «Діагностика емоційної спрямованості особистості»: «Брехня» та «Практична спрямованість» ($r=0,376$), «Ригідність» та «Глорична спрямованість» ($r=0,353$), «Агресивність» та «Глорична спрямованість» ($r=0,336$), «Сензитивність» та «Естетична спрямованість» ($r=0,327$).

Отже, за результатами кореляційного аналізу показників «Індивідуально-типологічного опитувальника» (Л. Собчик) найбільш негативно впливають на прийняття нововведень такі індивідуальні особливості як: тривожність, ригідність, агравація, сензитивність і більш сприятливо впливають помірно виражені показники екстраверсія та інтроверсія.

Щодо взаємозв'язків між показниками «Методики дослідження особистості (Фрайбурзький особистісний опитувальник)» та показника «Прийняття нововведень» спостерігаються такі особливості (додаток А, табл. А.8):

– виявлено обернені помітні кореляційні зв'язки з показниками «Депресивність» ($r=-0,792$), «Дратівливість» ($r=-0,751$), «Спонтанна агресивність» ($r=-0,713$), «Невротичність» ($r=-0,668$);

– обернені помірні зв'язки з показниками «Сором'язливість» ($r=-0,482$), «Реактивна агресивність» ($r=-0,410$), «Емоційна лабільність» ($r=-0,393$);

– прямі помірні кореляційні зв'язки з показниками «Комунікабельність» ($r=0,443$), «Врівноваженість» ($r=0,349$), «Екстраверсія-інтроверсія» ($r=0,332$).

Отже, найбільш виражені помітні обернені зв'язки прийняття нововведень обстежуваними встановлено з такими особистісними характеристиками як: дратівливість, депресивність, спонтанна агресивність, невротичність, а також прямі зв'язки спостерігаються з показниками комунікабельність, врівноваженість, екстраверсія-інтроверсія.

Достатньо тісний зв'язок виявлено між показником «Невротичність» та «Депресивність» ($r=0,709$) та «Емоційна лабільність» ($r=0,687$). Показник «Невротичність» залежить ще і від показників «Дратівливість» ($r=0,636$), «Сором'язливість» ($r=0,573$), «Відвертість» ($r=0,378$), «Спонтанна агресивність» ($r=0,367$). Таким чином, чим більший рівень показника «Невротичність», тим більший рівень відповідних показників (і навпаки);

– виявлено високий рівень взаємозв'язку між показником «Емоційна лабільність» та «Депресивність» ($r=0,824$), «Сором'язливість» ($r=0,624$), «Відвертість» ($r=0,459$), «Спонтанна агресивність» ($r=0,445$). Відповідно, чим більший рівень показника «Емоційна лабільність», тим більший рівень зазначених показників. На рівень показника «Спонтанна агресивність» також

впливають наступні показники: «Дратівливість» ($r=0,511$), «Відвертість» ($r=0,533$), «Депресивність» ($r=0,380$), «Екстраверсія-інтроверсія» ($r=0,342$);

– досліджуючи показник «Маскулінізм-фемінізм», виявлено обернений помірний зв'язок між показниками «Сором'язливість» ($r=-0,560$), «Емоційна лабільність» ($r=-0,482$), «Депресивність» ($r=-0,478$), «Невротичність» ($r=-0,420$). Таким чином, чим більший рівень показника «Маскулінізм-фемінізм», тим менший рівень зазначених показників. Також виявлено прямий помірний зв'язок між показником «Маскулінізм-фемінізм» та «Екстраверсія-інтроверсія» ($r=0,505$), «Комунікабельність» ($r=0,392$), «Врівноваженість» ($r=0,378$). Таким чином, зі збільшенням рівня показника «Маскулінізм-фемінізм», збільшується рівень зазначених показників;

– на «Депресивність» здійснюють прямий помітний вплив такі показники як: «Сором'язливість» ($r=0,606$), «Дратівливість» ($r=0,602$) та «Відвертість» ($r=0,369$);

– показник «Дратівливість» залежить від таких показників як: «Емоційна лабільність» ($r=0,661$), «Відвертість» ($r=0,512$), «Сором'язливість» ($r=0,375$) «Реактивна агресивність» ($r=0,324$);

– на рівень показника «Комунікабельність» низка чинників здійснює прямий вплив, а низка – обернений, а саме: чим вищий рівень показників «Екстраверсія-інтроверсія» ($r=0,425$) та «Маскулінізм-фемінізм» ($r=0,392$), тим вищий рівень показника «Комунікабельність» (і навпаки); чим вищий рівень показників «Сором'язливість» ($r=-0,504$) та «Емоційна лабільність» ($r=-0,326$), тим рівень показника «Комунікабельність» нижчий (і навпаки);

– прямий помірний зв'язок виявлено між показниками «Врівноваженість» та «Екстраверсія-інтроверсія» – $r=0,446$;

– виявлено обернений помірний за силою зв'язок між показником «Сором'язливість» та показниками «Маскулінізм-фемінізм» ($r=-0,560$), «Екстраверсія-інтроверсія» ($r=-0,327$);

– чим вищий рівень показника «Емоційна лабільність», тим вищий рівень показника «Відвертість» (і навпаки) – про це свідчить те, що

коефіцієнт кореляції між цими показниками дорівнює 0,459, що свідчить про прямий помірний кореляційний зв'язок між показниками.

Проаналізуємо взаємозв'язок показників методики «Самооцінка структури темпераменту (за Б. Смірновим)» та методики дослідження особистості (FPI – Фрайбурзький особистісний опитувальник):

– показник «Екстраверсія» залежить від таких показників як: «Екстраверсія-інтроверсія» ($r=0,528$), «Комунікабельність» ($r=0,527$), «Врівноваженість» ($r=0,415$), «Маскулінізм-фемінізм» ($r=0,328$) та має помірний обернений кореляційний зв'язок з показником «Сором'язливість» ($r=-0,386$);

– показник «Ригідність» залежить від таких показників як: «Сором'язливість» ($r=0,475$), «Емоційна лабільність» ($r=0,374$), «Депресивність» ($r=0,329$) та має помірний обернений кореляційний зв'язок з показником «Комунікабельність» ($r=-0,421$);

– показник «Емоційна збудливість» має низку істотних зв'язків з показниками, що належать до методики дослідження особистості (Фрайбурзький особистісний опитувальник), а саме: прямий помітний за силою зв'язок виявлено між показником «Емоційна збудливість» та показниками «Емоційна лабільність» ($r=0,688$), «Депресивність» ($r=0,603$), «Дратівливість» ($r=0,573$), «Сором'язливість» ($r=0,572$), «Невротичність» ($r=0,519$); обернений помірний зв'язок з показником «Маскулінізм-фемінізм» ($r=-0,400$); а також прямий помірний зв'язок з показником «Відвертість» ($r=0,382$);

– чим вищий рівень показників «Врівноваженість» та «Екстраверсія-інтроверсія», тим вищий рівень показника «Темп реакцій» (і навпаки) – $r=0,329$ і $0,348$ відповідно, що свідчить про прямий помірний кореляційний зв'язок;

– між показником «Активність» та «Врівноваженість» виявлено прямий помірний кореляційний зв'язок ($r=0,344$);

– на показник «Відвертість» впливає низка показників, серед яких: «Відвертість» ($r=0,543$), «Дратівливість» ($r=0,487$), «Невротичність» ($r=0,453$), «Емоційна лабільність» ($r=0,434$), «Спонтанна агресивність» ($r=0,393$) та «Депресивність» ($r=0,347$). Розраховані коефіцієнти кореляції свідчать про помітну та помірну силу зв'язку між показниками, а отже, чим більший рівень зазначених показників, тим вищий рівень показника «Відвертість» (і навпаки).

Велику кількість взаємозалежних показників виявлено при побудові кореляційної матриці за результатами методики «Опитувальник для оцінки якості життя (за Н. Водоп'янової)» та показниками методики дослідження особистості «Фрайбурзький особистісний опитувальник». Розглянемо їх детальніше:

– низку помірних обернених кореляційних зв'язків виявлено між показником «Робота» та такими показниками як: «Емоційна лабільність» ($r=-0,415$), «Депресивність» ($r=-0,369$), «Дратівливість» ($r=-0,328$), «Невротичність» ($r=-0,321$) та «Відвертість» ($r=-0,302$). Таким чином, чим вищий рівень зазначених показників, тим нижчий рівень показника «Робота», і навпаки;

– щодо показника «Особисті досягнення», то він має пряму залежність з такими показниками як: «Врівноваженість» ($r=0,397$) та «Маскулінізм-фемінізм» ($r=0,337$), і обернену залежність від таких показників як: «Емоційна лабільність» ($r=-0,543$), «Депресивність» ($r=-0,526$), «Дратівливість» ($r=-0,424$), «Невротичність» ($r=-0,412$), «Відвертість» ($r=-0,383$) та «Сором'язливість» ($r=-0,346$). Таким чином, чим більший рівень показників «Врівноваженість» та «Маскулінізм-фемінізм», тим вищий рівень показника «Особисті досягнення»;

– збільшення рівня таких показників як: «Невротичність» ($r=-0,556$), «Дратівливість» ($r=-0,382$), «Сором'язливість» ($r=-0,368$), «Емоційна лабільність» ($r=-0,364$), «Депресивність» ($r=-0,316$), «Відвертість» ($r=-0,308$)

призводять до зменшення показника «Здоров'я» – між цими показниками і показником «Здоров'я» виявлено помірні обернені кореляційні зв'язки;

- помірний рівень показників «Маскулінізм-фемінізм», «Комунікабельність» та сприяють високому рівню показника «Спілкування з близькими людьми» ($r=0,389$ та $0,321$ та відповідно), а от чим вищий рівень показників «Сором'язливість», «Депресивність» та «Емоційна лабільність», тим рівень показника «Спілкування з близькими людьми» нижчий ($r=-0,442$, $-0,385$, $-0,334$ відповідно);

- між показниками «Підтримка» та «Врівноваженість» виявлено прямий помірний кореляційний зв'язок – $r=0,377$. Таким чином, чим вищий рівень показника «Врівноваженість», тим вищий рівень показника «Підтримка» (і навпаки). Зниження рівня показника «Підтримка» може призвести до підвищення рівня показників «Депресивність» ($r=-0,325$) та «Відвертість» ($r=-0,318$) – між цими показниками зафіксовано помірний обернений кореляційний зв'язок;

- між показником «Оптимістичність» та результатами шкал, що входять до методики дослідження особистості (Фрайбурзький особистісний опитувальник), значних кореляційних зв'язків не виявлено;

- низку помірних обернених кореляційних зв'язків виявлено між показником «Напруженість» та такими даними як: «Невротичність» ($r=-0,501$), «Емоційна лабільність» ($r=-0,460$), «Дратівливість» ($r=-0,424$), «Депресивність» ($r=-0,405$), «Відвертість» ($r=-0,343$). Таким чином, чим вищий рівень зазначених показників, тим нижчий рівень показника «Напруженість», і навпаки. Проте, високий рівень показника «Врівноваженість» одночасно характеризується високим рівнем показника «Напруженість» – коефіцієнт кореляції зафіксовано на рівні $0,372$, що свідчить про прямий помірний зв'язок між показниками;

- показник «Самоконтроль» пов'язаний помірним рівнем з такими показниками як: «Емоційна лабільність» ($r=-0,544$), «Дратівливість» ($r=-0,486$), «Невротичність» ($r=-0,473$), «Сором'язливість» ($r=-0,443$),

«Депресивність» ($r=-0,441$), «Відвертість» ($r=-0,411$). Між цими показниками виявлено обернений кореляційний зв'язок. А от високий рівень показників «Комуникабельність» та «Врівноваженість», навпаки, – сприяють високому рівню показника «Самоконтроль» – коефіцієнти кореляції дорівнюють 0,307 і 0,385 відповідно;

– показник «Негативні емоції» позитивно корелює з показниками «Врівноваженість», «Маскулінізм-фемінізм» – коефіцієнт кореляції зафіксовано на рівні 0,395 та 0,319 відповідно, що свідчить про прямий помірний зв'язок. Показники «Невротичність» ($r=-0,375$), «Депресивність» ($r=-0,355$), «Сором'язливість» ($r=-0,329$) та «Емоційна лабільність» ($r=-0,310$) оберненокорельовані з показником «Негативні емоції» – чим вищий рівень зазначених показників, тим нижчий рівень показника «Негативні емоції».

Між показниками методики дослідження особистості «Фрайбурзький особистісний опитувальник» та методикою «Діагностики емоційної спрямованості особистості» виявлено обернений помірний зв'язок між показниками «Дратівливість» та «Практична спрямованість» – $r=-0,393$. Таким чином, чим вищий рівень показника «Дратівливість», тим нижчий рівень показника «Практична спрямованість».

Виявлено, що рівень показника «Гедоністична спрямованість» залежить від рівня декількох показників: «Дратівливість» ($r=0,391$), «Емоційна лабільність» ($r=0,385$), «Спонтанна агресивність» ($r=0,375$), «Невротичність» ($r=0,344$), «Відвертість» ($r=0,353$) та «Депресивність» ($r=0,328$).

Отже, найбільш виражені зворотні зв'язки показників Фрайбурзького особистісного опитувальника з показником прийняття нововведень спостерігаються з даними: депресивність, дратівливість, спонтанна агресивність та невротичність, а також на помірному рівні з реактивною агресивністю, сором'язливістю, емоційною лабільністю. Водночас прямі помірні кореляційні зв'язки встановлено з показниками комуникабельність, врівноваженість, екстраверсія-інтроверсія.

Щодо взаємозв'язків між показниками методики «Самооцінка структури темпераменту (за Б. Смірновим)» та показника «Прийняття нововведень» (додаток А, табл. А.9), можемо зробити низку висновків, а саме:

- прямий помітний кореляційний зв'язок існує між загальним показником «Прийняття нововведень» та показником «Активність» ($r=0,529$). Отже, зі збільшенням показника «Прийняття нововведень» збільшується показник «Активність»;

- прямий помірний кореляційний зв'язок з показниками «Темп реакцій» ($r=0,427$), «Екстраверсія» ($r=0,322$), – чим більший показник «Прийняття нововведень», тим вищий рівень відповідних показників;

- обернений помірний кореляційний зв'язок з показниками «Ригідність» ($r=-0,496$), «Емоційна збудливість» ($r=-0,459$). Чим більший рівень цих показників, тим нижчий рівень показника «Прийняття нововведень», і навпаки.

Виявлено прямий помірний зв'язок між показником «Екстраверсія» та «Темп реакцій» ($r=0,426$) та обернений помірний зв'язок з показником «Ригідність» ($r=-0,389$). Таким чином, чим більший рівень показника «Екстраверсія», тим більший рівень показника «Темп реакцій» та менший рівень показника «Ригідність». Виявлено прямий помірний зв'язок між показником «Емоційна збудливість» та «Відвертість» – коефіцієнт кореляції між показниками зафіксовано на рівні 0,381. Отже, чим більший рівень показника «Емоційна збудливість», тим більший рівень показника «Відвертість».

Між показниками «Ригідність» та «Емоційна збудливість» виявлено прямий помірний зв'язок – $r=0,306$. Таким чином, чим більший рівень показника «Ригідність», тим більший рівень показника «Емоційна збудливість».

Отже, показники активності, темпу реакцій та екстраверсії найбільш сприятливо взаємопов'язані з прийняттям нововведень і навпаки – показники

ригідності і емоційної збудливості негативно впливають на прийняття нововведень обстежуваними.

Показники «Темп реакцій» та «Активність» прямокореельовані – $r=0,413$, що свідчить про те, що чим вищий рівень показника «Активність», тим вищий рівень показника «Темп реакцій» (і навпаки).

Серед даних методики «Самооцінка структури темпераменту (за Б. Смірновим)», є ті, що прямо- та оберненокорельовані з показниками методики «Опитувальник для оцінки якості життя (Н.Є. Водоп'янової)», наприклад:

– між показником «Екстраверсія» та результатами за шкалами «Спілкування з близькими людьми», «Особисті досягнення», «Здоров'я» зафіксовано прямий помірний зв'язок – коефіцієнти кореляції дорівнюють 0,336, 0,308 та 0,303 відповідно. Таким чином, чим більший рівень показника «Екстраверсія», тим вищий рівень зазначених показників;

– так само під впливом показників «Самоконтроль» ($r=0,543$), «Напруженість» ($r=0,516$), «Робота» ($r=0,486$), «Особисті досягнення» ($r=0,451$), «Здоров'я» ($r=0,362$), та «Підтримка» ($r=0,361$) може змінюватись показник «Активність»;

– чим вищий рівень показників «Самоконтроль» ($r=-0,463$), «Здоров'я» ($r=-0,408$), «Особисті досягнення» ($r=-0,396$), «Напруженість» ($r=-0,386$), «Негативні емоції» ($r=-0,320$) та «Робота» ($r=-0,302$), тим нижчий рівень показника «Емоційна збудливість». Між цими показниками зафіксовано обернений помірний кореляційний зв'язок (на рівні $r=-0,463$ – $-0,302$);

– логічно попереднім оберненокорельовані показники «Відвертість» та «Самоконтроль» ($r=-0,346$), «Негативні емоції» ($r=-0,315$), «Робота» ($r=-0,307$), «Здоров'я» ($r=-0,306$) та «Напруженість» ($r=-0,306$). Мають таку ж закономірність: чим вищий рівень показника «Відвертість», тим нижчий рівень зазначених показників ($r=-0,346$ – $-0,306$);

– показники «Ригідність» та «Активність» не корелюють значною мірою з жодним з показників методики «Опитувальник для оцінки якості життя» (Н. Водоп'янової).

Низка прямих помірних взаємозв'язків виявлено при здійсненні кореляційного аналізу показників методик «Самооцінка структури темпераменту (за Б. Смірновим)» та шкал «Діагностики емоційної спрямованості особистості», а саме:

– «Екстраверсія» та показниками «Комунікативна спрямованість» ($r=0,320$), «Пугнічна спрямованість» ($r=0,319$) та «Гедоністична спрямованість» ($r=0,303$);

– «Темп реакцій» та «Глорична спрямованість» – $r=0,385$;

– «Активність» та «Практична спрямованість» – $r=0,389$;

– «Відвертість» та «Гедоністична спрямованість» – $r=0,369$.

Такі взаємозв'язки свідчать про наступне: чим вищий один з показників, тим вищий рівень показника йому корельований (і навпаки).

З показниками методики «Опитувальник для оцінки якості життя» (Н. Водоп'янової) та загальним показником «Прийняття нововведень» виявлено низку кореляційних зв'язків (додаток А, табл. А.10), а саме:

– прямі помітні кореляційні зв'язки з показниками «Здоров'я» ($r=0,578$), «Особисті досягнення» ($r=0,544$), «Оптимістичність» ($r=0,518$), «Робота» ($r=0,517$), що позитивно впливає на прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками;

– прямі помірні кореляційні зв'язки з показниками «Підтримка» ($r=0,358$), «Самоконтроль» ($r=0,379$);

– та обернено помірні кореляційні зв'язки з показниками «Негативні емоції» ($r=-0,438$), «Напруженість» ($r=-0,345$), що свідчить про те, що зі збільшенням показника «Прийняття нововведень», буде зменшуватися рівень відповідних показників.

Розглянемо кореляційні зв'язки всередині методики «Опитувальник для оцінки якості життя (Н. Водоп'янової)»:

– показник «Робота» має міцні кореляційні зв'язки з усіма (окрім «Оптимістичність») показниками методики: «Особисті досягнення» ($r=0,735$), «Підтримка» ($r=0,639$), «Напруженість» ($r=0,630$), «Самоконтроль» ($r=0,612$), «Спілкування з близькими людьми» ($r=0,573$), «Здоров'я» ($r=0,544$) та «Негативні емоції» ($r=0,388$). Таким чином, чим вищий рівень цих показників, тим вищий рівень показника «Робота» і, в першу чергу, високий рівень залежності спостерігається зі шкалами «Особисті досягнення», «Підтримка», «Напруженість», «Самоконтроль»;

– показник «Особисті досягнення» корелює з показниками: «Робота» ($r=0,735$), «Спілкування з близькими людьми» ($r=0,642$), «Підтримка» ($r=0,639$), «Напруженість» ($r=0,628$), «Самоконтроль» ($r=0,626$), «Здоров'я» ($r=0,482$) та «Негативні емоції» ($r=0,454$). Отже, зі збільшенням рівня за шкалою «Особисті досягнення» збільшується рівень зазначених показників (і навпаки);

– показник «Здоров'я» корелює з показниками: «Напруженість» ($r=0,673$), «Самоконтроль» ($r=0,473$), «Спілкування з близькими людьми» ($r=0,437$), «Підтримка» ($r=0,432$). Таким чином, чим вищий рівень цих показників, тим вищий рівень показника «Здоров'я»;

– прямий достатньо тісний взаємозв'язок між показником «Спілкування з близькими людьми» та «Підтримка» – коефіцієнт кореляції Пірсона зафіксовано на рівні 0,623, а коефіцієнт значущості не перетинає позначки 0,01. Це свідчить про те, що кореляція не випадкова і значима. Також показник «Спілкування з близькими людьми» корелює з показниками: «Самоконтроль» ($r=0,480$), «Напруженість» ($r=0,441$), «Негативні емоції» ($r=0,314$). Таким чином, чим вищий рівень цих показників, тим вищий рівень показника «Спілкування з близькими людьми» (і навпаки);

– показник «Підтримка» має прямий помірний зв'язок з показниками «Напруженість» ($r=0,471$), «Самоконтроль» ($r=0,460$), «Негативні емоції» ($r=0,355$);

– показник «Напруженість» має прямий помітний зв'язок з показником «Самоконтроль» ($r=0,653$) та прямий помірний зв'язок з показником «Негативні емоції» ($r=0,488$). Чим більший рівень показників «Самоконтроль», «Негативні емоції», тим більший рівень показника «Напруженість» – дана гіпотеза доведена шляхом розрахунку коефіцієнту кореляції між цими показниками;

– показник «Самоконтроль» має прямий помірний зв'язок з показником «Негативні емоції» ($r=0,435$).

Можна зробити висновок, що всі показники методики «Опитувальник для оцінки якості життя (Н. Водоп'янової)» досить тісно корелюють між собою, а отже взаємопов'язані.

Дослідження взаємозв'язку показників методик «Опитувальник для оцінки якості життя (Н. Водоп'янової)» та «Діагностика емоційної спрямованості особистості» дає змогу стверджувати, що «Практична спрямованість» має прямий помірний кореляційний зв'язок з такими показниками шкал як: «Особисті досягнення» ($r=0,393$), «Напруженість» ($r=0,352$), «Самоконтроль» ($r=0,319$), «Підтримка» ($r=0,317$). Таким чином, високий рівень показника «Практична спрямованість» одночасно характеризується високим рівнем взаємозалежності зазначених показників.

Між показниками «Спілкування з близькими людьми» та «Путнічна спрямованість» виявлено прямий помірний кореляційний зв'язок – $r=0,315$.

Отже, встановлено, що показник прийняття нововведень обстежуваними на помітному рівні прямо корелює з показниками шкал оцінки якості життя: здоров'я, робота, оптимістичність, особисті досягнення, і на помірному – з даними самоконтролю, підтримкою, а також виявлено зворотні помірні зв'язки з напруженістю та негативними емоціями.

З показниками «Методики діагностики емоційної спрямованості особистості» (додаток А, табл. А.11) загальний показник «Прийняття нововведень» має відповідні кореляційні зв'язки:

– прямі помітні з показниками «Практична спрямованість» ($r=0,535$), «Пугнічна спрямованість» ($r=0,515$);

– прямі помірні з показниками «Комунікативна спрямованість» ($r=0,501$), «Глорична спрямованість» ($r=0,344$), «Гностична спрямованість» ($r=0,405$). Зі збільшенням показника «Прийняття нововведень» збільшується рівень відповідних показників;

– обернені помірні кореляційні зв'язки з показниками «Акзигитивна спрямованість» ($r=-0,384$) та «Гедоністична спрямованість» ($r=-0,304$). Чим більший показник «прийняття нововведень», тим менший рівень зазначених показників.

Виявлено прямий достатньо тісний взаємозв'язок між показниками «Романтична спрямованість» та «Пугнічна спрямованість» ($r=0,481$), «Естетична спрямованість» та «Альтруїстична спрямованість» ($r=0,408$), «Романтична спрямованість» та «Глорична спрямованість» ($r=0,371$), «Естетична спрямованість» та «Романтична спрямованість» ($r=0,319$). Таким чином, зі збільшенням рівня показника «Романтична спрямованість», «Естетична спрямованість» збільшується рівень відповідних показників (і навпаки). Між показниками «Пугнічна спрямованість» та «Акзигитивна спрямованість» виявлено прямий помірний зв'язок ($r=0,418$), а отже, зростання рівня одного показника призводить до зростання іншого.

Помірний за силою прямий кореляційний зв'язок визначено між показниками: «Глорична спрямованість» та «Пугнічна спрямованість» – $r=0,498$; «Практична спрямованість» та «Альтруїстична спрямованість» ($r=0,314$).

Отже, прийняття нововведень особистості на помірному рівні прямо взаємопов'язано з такими показниками емоційної спрямованості обстежуваних як: практична, комунікативна, пугнічна і на помірному – гностична і глорична, а також зворотній зв'язок на помірному рівні виявлено з акзигитивною та гедоністичною спрямованістю.

Кореляційна матриця дає змогу з'ясувати взаємозв'язки між показниками методики «Опитувальник «Словник» (автор І. Кокуріна) та загальним показником «Прийняття нововведень», а саме (додаток А, табл. А.12):

– прямі помітні кореляційні зв'язки з показниками «Перетворення результуючої орієнтації» ($r=0,656$), «Досягнення результуючої орієнтації» ($r=0,653$), «Комунікація результуючої орієнтації» ($r=0,613$), «Перетворення процесуальної орієнтації» ($r=0,571$), «Комунікація процесуальної орієнтації» ($r=0,547$), «Досягнення процесуальної орієнтації» ($r=0,542$), «Утилітарно-прагматичний мотив результуючої орієнтації» ($r=0,523$), «Конкуренція результуючої орієнтації» ($r=0,521$);

– прямі помірні зв'язки з показниками «Утилітарно-прагматичний мотив процесуальної орієнтації» ($r=0,481$) та «Конкуренція процесуальної орієнтації» ($r=0,459$).

Між показниками всередині методики «Опитувальник «Словник» (автор І. Кокуріна):

– виявлено помірну обернену залежність між показником «Перетворення результуючої орієнтації» та показниками «Конкуренція процесуальної орієнтації» ($r=-0,663$), «Комунікація процесуальної орієнтації» ($r=-0,564$), «Утилітарно-прагматичному мотиві процесуальної орієнтації» ($r=-0,458$), «Перетворення процесуальної орієнтації» ($r=-0,445$). Це свідчить про те, що зростання рівня показника «Перетворення результуючої орієнтації» призводить до зменшення рівня зазначених показників. А от між показником «Перетворення результуючої орієнтації» та показниками «Кооперація результуючої орієнтації» ($r=0,758$), «Конкуренція результуючої орієнтації» ($r=0,619$), «Комунікація результуючої орієнтації» ($r=0,476$), виявлено прямий достатньо тісний зв'язок, а отже, збільшення рівня показника «Перетворення результуючої орієнтації» призводить до збільшення рівня взаємозалежності зазначених показників (і навпаки);

– при дослідженні зв'язків між показником «Конкуренція результуючої орієнтації» виявлено, що його збільшення призводить до підвищення рівня показника «Комунікація результуючої орієнтації» ($r=0,549$) та зменшення рівня показника «Перетворення процесуальної орієнтації» ($r=-0,553$);

– існує прямий помірний зв'язок між показниками «Кооперація результуючої орієнтації» та «Конкуренція результуючої орієнтації» – коефіцієнт кореляції зафіксовано на рівні 0,572. Отже, збільшення рівня показника «Кооперація результуючої орієнтації» призводить до збільшення рівня показника «Конкуренція результуючої орієнтації», водночас спостерігається зменшення рівня показників «Кооперація процесуальної орієнтації» ($r=-0,606$) та «Конкуренція процесуальної орієнтації» ($r=-0,559$).

Таким чином, за підсумками дослідження, найбільш тісні взаємозв'язки виявлено за коефіцієнтом кореляції, значення яких перевищує 0,650, а отже присутній достатньо тісний зв'язок між такими показниками, як:

1. «Емоційне виснаження» та «Деперсоналізація» в межах однієї методики «Діагностика професійного «вигорання» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптації Н. Водоп'янової) – коефіцієнт кореляції зафіксовано на рівні 0,653.

2. «Тривожність» («Індивідуально-типологічний опитувальник» (Л. Собчик)) та «Емоційна лабільність» (Методика дослідження особистості (Фрайбурзький особистісний опитувальник)) – коефіцієнт кореляції зафіксовано на рівні 0,645.

3. «Тривожність» («Індивідуально-типологічний опитувальник» (Л. Собчик)) та «Емоційна збудливість» («Самооцінка структури темпераменту» (за Б. Смірновим)) – коефіцієнт кореляції зафіксовано на рівні 0,650.

4. «Емоційна лабільність» та «Депресивність» ($r=0,824$), «Невротичність» та «Депресивність» ($r=0,709$), «Невротичність» та «Емоційна лабільність» ($r=0,687$), «Дратівливість» та «Емоційна лабільність»

($r=0,661$), «Невротичність» та «Дратівливість» ($r=0,636$) в межах методики «Дослідження особистості» (Фрайбурзький особистісний опитувальник).

5. «Емоційна лабільність» (методика «Дослідження особистості» (FPI – Фрайбурзький особистісний опитувальник) та «Емоційна збудливість» («Самооцінка структури темпераменту» (за Б. Смірновим)) – $r=0,688$.

6. «Робота» та «Особисті досягнення» ($r=0,735$), «Напруженість» та «Самоконтроль» ($r=0,653$) в межах методики «Опитувальник оцінки якості життя» (Н. Водоп'янової).

7. «Здоров'я» та «Напруженість» ($r=0,673$) в межах методики «Опитувальник оцінки якості життя» (Н. Водоп'янової).

8. «Перетворення результуючої орієнтації» та «Конкуренція процесуальної орієнтації» ($r=-0,663$), «Перетворення результуючої орієнтації» та «Кооперація результуючої орієнтації» ($r=0,758$) всередині методики «Опитувальник «Словник» (автор І. Кокуріна).

9. Щодо показника «Прийняття нововведень» науково-педагогічними працівниками вищого навчального закладу, то у дослідженні виявлено також помітний обернений зв'язок з показниками шкал передбачених методик: «Депресивність» ($r=-0,792$), «Емоційне виснаження» ($r=-0,766$), «Дратівливість» ($r=-0,751$), «Спонтанна агресивність» ($r=-0,713$), «Деперсоналізація» ($r=-0,695$), «Невротичність» ($r=-0,668$). Такі дані несприятливі для позитивного прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками.

Таким чином, проведений аналіз отриманих даних дав змогу виокремити виражені кореляційні зв'язки показника прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками ВНЗ за усіма шкалами методик, що спрямовані на виявлення особливостей їх проявів. У цілому, виявлено наявність 5-ти кореляційних зв'язків високого рівня, 28 – помітного і 36 – помірного, всього 74 % істотних зв'язків з показником прийняття нововведень свідчать про інформативність показників методик, спрямованих на: діагностику соціально-психологічних установок особистості в

мотиваційно-потребнісній сфері, діагностику реальної структури ціннісних орієнтацій особистості, діагностику домінуючої стратегії психологічного захисту у спілкуванні, діагностику професійного «вигорання», індивідуально-типологічних властивостей, самооцінки структури темпераменту, оцінку якості життя, діагностику емоційної спрямованості особистості та трудової мотивації.

Отримані результати дають нам підстави рекомендувати представлені методики як інформативні для визначення проявів прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками ВНЗ.

Суттєвий позитивний вплив на прийняття нововведень мають такі показники як орієнтація на процес, результат, працю та владу. А також високий рівень мають характеристики: високого соціального статусу й соціальної активності, комунікабельності, оптимістичності, практичної спрямованості.

Водночас високий зворотній кореляційний зв'язок прийняття нововведень виявлено зі шкалами емоційного виснаження, тривожності, дратівливості, депресивності, агресивності і невротичності.

3.4. Змістовні характеристики структурних компонентів особистості, що забезпечують позитивне прийняття нововведень

Актуальність дослідження індивідуально-психологічних якостей, що забезпечують позитивне прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками вищого навчального закладу полягає в тому, щоб допомогти працівникам закладу в досягненні поставлених стратегічних і поточних завдань, де головними факторами є прогнозування соціальних перспектив розвитку освітнього закладу: забезпечення сприятливого психологічного клімату, стимулювання творчості та ініціативи, зацікавлення працівників організації.

Для з'ясування факторної структури індивідуально-психологічних якостей, що забезпечують позитивне прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками вищого навчального закладу і визначення психологічних чинників їх прийняття у типологічних, мотиваційних, комунікативних, поведінкових характеристиках особистості нами проведено факторний аналіз.

Під час виконання факторного аналізу ми ставили за мету вирішити наступні завдання: оцінити придатність вихідних даних для проведення факторного аналізу; виявити кореляційну вагу між змінними вихідного масиву; визначити оптимальне число факторів (компонентів факторної моделі), тобто груп, на які може бути розділений існуючий масив змінних; розподілити існуючий масив змінних на групи на підставі значень коефіцієнтів кореляції; здійснити інтерпретацію результатів, тобто здійснювався підбір назв змінним (факторам). Також здійснено оцінку впливу факторів на незалежні ознаки.

Отже, визначення компонентів індивідуально-психологічних якостей та їх змістовних характеристик дає змогу визначити рівень їх розвитку у обстежуваних та розробити методичні рекомендації щодо психологічного

забезпечення позитивного прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками вищого навчального закладу.

Опрацювання наукової літератури показало, що окремим проблемам прийняття нововведень в установах, підприємствах і організаціях, а також особливостям проведення та аналізу результатів факторного та математичного аналізу в психології приділялася певна увага з боку практичних психологів.

У працях В. Климчук [71], В. Руденко, Н. Руденко [148], Є. Сидоренко [154], Г. Суходольського [162], розглядаються основні методи обробки даних, включаючи непараметричні і параметричні критерії оцінки відмінностей, кореляційний, дисперсійний, факторний, регресійний аналізи.

Детально проаналізовано психологічні чинники та фактори, які впливають на ефективність забезпечення організаційного розвитку освітніх організацій Л. Карамушка [64, 66, 68], О. Креденцер [80], М. Москальов [66], К. Пенцак [64].

Факторна модель нашого дослідження складається з п'яти факторів, зберігає лише 43,65% вихідної інформації. Втрата інформації в обсязі 56,35 з урахуванням скорочення факторів в 14,6 разів (72 до 5) є незначною, а застосування побудованої факторної моделі вважатиметься доцільною [95, 154, 162].

Згідно із загальним правилом проведення факторного аналізу в кожену групу факторів збираються змінні вихідного масиву, що мають найбільш тісний зв'язок (найбільше значення коефіцієнта кореляції) з даними компонентами факторної моделі.

Наступним кроком факторного аналізу була інтерпретація результатів, тобто визначення назви кожної групи факторів. Назва фактора підбиралася, виходячи з логіки і назв змінних, об'єднаних відповідним фактором.

За результатами факторного аналізу виокремлено 5 груп факторів, які отримали відповідні назви за переважаючим факторним навантаженням, а

саме: індивідуально-психологічний, соціальний, мотиваційний, взаємодії та темпераментальний.

Отже, аналізуючи зміст отриманих п'яти груп факторів, відповідно до загальноприйнятих критеріїв значущості величини факторного навантаження (не менше 0,4), до першого фактору увійшло 37 істотно значимих змінних вихідного масиву.

До F1 («Індивідуально-психологічного») відносяться у порядку зменшення факторної ваги депресивність (0,792), емоційне виснаження (0,766), дратівливість (0,751), спонтанна агресивність (0,743), деперсоналізація (0,695), невротичність (0,676), приємне проведення часу, відпочинок (0,639), тривожність (0,628), здоров'я (0,578), здоров'я (0,576), соціальна активність (0,539), практична спрямованість (0,535), орієнтація на владу (0,527), активність (0,527), особисті досягнення (0,525), високий соціальний статус (0,522), оптимістичність (0,518), орієнтація на працю (0,517), робота (0,517), пугнічна спрямованість (0,515), редукція особистих досягнень (0,503), ригідність (0,496), реактивна агресивність (0,495), темп реакцій (0,495), ригідність (0,490), сором'язливість (0,482), високе матеріальне благополуччя (0,470), комунікативна спрямованість (0,463), емоційна збудливість (0,459), відвертість (0,459), спілкування (0,455), агравація (0,452), комунікабельність (0,443), негативні емоції (0,438), орієнтація на егоїзм (0,433), пізнання світу (0,433), гностична спрямованість (0,405).

У підсумку, смислове навантаження змінних, які увійшли до F1 можна інтерпретувати як індивідуально-психологічний компонент, що відіграє істотну роль у вираженні особистісних якостей науково-педагогічних працівників при виконанні функціональних обов'язків та під час прийняття нововведень.

Так, найбільш факторна вага за F1 відмічається за показниками тривожність (0,628), депресивність (0,792), емоційне виснаження (0,766), дратівливість (0,751), спонтанна агресивність (0,743), деперсоналізація

(0,695), невротичність (0,676), темп реакцій (0,495), орієнтація на владу (0,527), що пояснює складність прийняття нововведень через емоційне виснаження, негативну налаштованість та втому, але науково-педагогічні працівники для підтримки свого соціального статусу та особистих досягнень готові до змін. Це пояснюють такі компоненти, як: соціальна активність (0,539), практична спрямованість (0,535), активність (0,527), особисті досягнення (0,525), високий соціальний статус (0,522), оптимістичність (0,518), орієнтація на працю (0,517), робота (0,517) тощо. Науково-педагогічні працівники досить легко здатні приймати нововведення, про що свідчать такі показники, як: пізнання світу (0,433), гностична спрямованість (0,405), комунікативна спрямованість (0,463), емоційна збудливість (0,459), відвертість (0,459), спілкування (0,455), агравація (0,452), комунікабельність (0,443) тощо.

Найбільша вага в індивідуально-психологічній сфері спостерігається за методиками: діагностики реальної структури ціннісних орієнтацій особистості (С. Бубнова), самооцінка структури темпераменту (за Б. Смірновим), методика дослідження особистості (FPI – Фрайбурзький особистісний опитувальник) та діагностика професійного «вигоряння» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптації Н. Водоп'янової).

Індивідуально-психологічний фактор характерний тим, що компоненти, які він охопив, свідчать про внутрішньоособистісні властивості особистості, а саме: професійне вигоряння науково-педагогічних працівників, показниками якого є прояви емоційного виснаження, дратівливості, депресивності, спонтанної агресивності, тривожності. Такі індивідуально-психологічні особливості науково-педагогічних працівників заважають успішно сприймати нововведення та здійснювати викладацьку діяльність. Розвиток професійного вигоряння, в першу чергу, зумовлено уявленнями викладачів про високу складність та напруженість своєї професійної діяльності, її низькою матеріальною оцінкою, високим розумовим навантаженням, напруженим робочим графіком, переобтяженням

документами і надто широким колом спілкування. Отже, нововведення оцінюються персоналом достатньо негативно.

Проте, респонденти у своїй діяльності керуються орієнтацією на працю, що може сприяти позитивному прийняттю нововведень.

Отже, 37 показників, що сформували фактор 1 (індивідуально-психологічний), свідчать про суттєву роль індивідуально-психологічних характеристик науково-педагогічних працівників у структурі прийняття нововведень.

До F2, який інтерпретуємо як соціальний фактор, увійшли 28 істотно значимих змінних: робота (0,702), особисті досягнення (0,610), здоров'я (0,607), соціальна активність (0,602), пугнічна спрямованість (0,593), комунікативна спрямованість (0,589), здоров'я (0,564), врівноваженість (0,520), комунікабельність (0,514), спонтанна агресивність (0,504), практична спрямованість (0,498), депресивність (0,496), активність (0,494), високе матеріальне благополуччя (0,490), емоційна збудливість (0,472), гностична спрямованість (0,471), високий соціальний статус (0,455), підтримка (0,451), емоційне виснаження (0,448), орієнтація на владу (0,445), оптимістичність (0,444), негативні емоції (0,440), редукція особистих досягнень (0,428), напруженість (0,425), реактивна агресивність (0,420), орієнтація на працю (0,417), приємне проведення часу, відпочинок (0,412), визнання іншими (0,410). Ці показники дають нам зрозуміти, що науково-педагогічні працівники турбуються про свій соціальний статус (досить високий показник «соціальної активності», «визнання іншими»), і для цього витрачають достатню кількість сил, про що свідчать показники емоційного виснаження та напруженості. Респонденти врівноважені, активно й оптимістично налаштовані на спілкування, діяльність («гностична спрямованість»); прагнуть досягти високого рівня у роботі (високий показники шкал «особисті досягнення», «пугнічна спрямованість») та прагнуть до влади. З цією метою вони контролюють свій час, відпочивають. Такі результати спрямовані на позитивне прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками, але

ж такому однозначному висновку протирічать показники «спонтанна агресивність», «реактивна агресивність», «депресивність», «негативні емоції». Отже, 28 показників, що сформували фактор 2, характеризують соціальну сферу науково-педагогічних працівників як істотний чинник позитивного прийняття нововведень, що запроваджуються у вищому навчальному закладі.

Найбільша вага компонентів спостерігалася за такими методиками: методика діагностики реальної структури ціннісних орієнтацій особистості (С. Бубнова), опитувальник для оцінки якості життя (Н. Водоп'янової), методика дослідження особистості (FPI – Фрайбурзький особистісний опитувальник).

До F3 («Мотиваційного») увійшло 21 складова з істотною питомою вагою: альтруїстична спрямованість (0,692), орієнтація на альтруїзм (0,673), визнання іншими (0,539), комунікативна спрямованість (0,536), орієнтація на гроші (0,532), кохання (0,509), високий соціальний статус (0,482), особисті досягнення (0,461), акзигитивна спрямованість (0,457), орієнтація на працю (0,449), милосердя до інших (0,439), орієнтація на владу (0,436), негативні емоції (0,435), оптимістичність (0,434), орієнтація на процес (0,431), гедоністична спрямованість (0,423), гностична спрямованість (0,420), пугнічна спрямованість (0,420), робота (0,417), орієнтація на егоїзм (0,411), практична спрямованість (0,406).

У цілому, цей фактор відображає спрямованість науково-педагогічних працівників на свою професійну діяльність, що відображається у показниках «орієнтація на працю», «високий соціальний статус», «альтруїстична спрямованість», «оптимістичність» тощо. Інші змінні, наприклад, «комунікативна спрямованість», «милосердя до інших» дають змогу охарактеризувати респондентів, як толерантних, комунікабельних, щирих та відвертих особистостей, які прагнуть насолоджуватися прекрасним та несуть до студентів позитив. Дещо під сумнів ставить нас показник «негативні емоції», «орієнтація на егоїзм», адже нестійкість та змінність у характері,

поведінці, прояв егоїстичних властивостей характеру науково-педагогічних працівників – не досить позитивний показник, а особливо – при прийнятті нововведень.

Найбільша вага компонентів спостерігалася за такими методиками: «Методика діагностики соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребнісній сфері (О. Потьомкіної)», «Методика діагностики емоційної спрямованості особистості», які чітко відображають мотиваційну та емоційну спрямованість особистості науково-педагогічного працівника.

F4 («Взаємодії») наповнюється 44 змінними, а саме: ригідність (0,663), глорична спрямованість (0,597), високий соціальний статус (0,596), оптимістичність (0,596), особисті досягнення (0,593), пізнання світу (0,591), реактивна агресивність (0,581), агресивність (0,574), орієнтація на результат (0,543), практична спрямованість (0,539), соціальна активність (0,538), уникнення (0,531), миролюбство (0,527), емоційна збудливість (0,522), спілкування (0,516), пугнічна спрямованість (0,499), здоров'я (0,495), акізитивна спрямованість (0,488), милосердя до інших (0,486), дратівливість (0,486), депресивність (0,484), альтруїстична спрямованість (0,483), визнання іншими (0,473), агресія (0,473), орієнтація на альтруїзм (0,460), гностична спрямованість (0,459), робота (0,454), комунікативна спрямованість (0,448), врівноваженість (0,443), підтримка (0,442), негативні емоції (0,441), спонтанна агресивність (0,439), приємне проведення часу, відпочинок (0,438), здоров'я (0,435), орієнтація на гроші (0,433), комунікабельність (0,427), орієнтація на владу (0,421), маскулінізм-фемінізм (0,421), напруженість (0,420), орієнтація на працю (0,419), активність (0,418), самоконтроль (0,413), екстраверсія-інтроверсія (0,409), емоційна лабільність (0,400).

Такі змінні фактору «Взаємодії» демонструють уникнення під час взаємодії з колегами. Показник «ригідність» вказує на те, що науково-педагогічні працівники не готові до змін, нових ситуацій, вимог, а відтак – можуть проявляти емоційну збудливість, емоційну лабільність, негативні

емоції, дратівливість, агресію, іноді – спонтанну, реактивну. Така змінна, як «глорична спрямованість» характеризує респондентів як емоційних. У них чітко простежується орієнтація на високий соціальний статус, особисті досягнення.

Позитивне прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками теж можливе, про що дають змогу стверджувати такі змінні, як оптимістичність, пізнання світу, орієнтація на результат, практична спрямованість, соціальна активність, активність, орієнтація на працю, гностична спрямованість, пугнічна спрямованість, альтруїстична спрямованість, орієнтація на альтруїзм, робота, напруженість, орієнтація на працю, активність, визнання іншими.

Сприяють позитивному прийняттю нововведень такі показники, як миролюбство, милосердя до інших, спілкування, комунікабельність, комунікативна спрямованість, врівноваженість, самоконтроль тощо.

Досить важливим фактором є те, що науково-педагогічні працівники готові залучатися до впровадження нововведень, орієнтуючись на матеріальне нагородження, про що свідчать змінні акізитивна спрямованість, орієнтація на гроші.

Найбільша вага компонентів спостерігалася за такими методиками: «Методика діагностики соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребнісній сфері (О. Потьомкіної)», «Методика діагностики реальної структури ціннісних орієнтацій особистості (С. Бубнова)», «Діагностика домінуючої стратегії психологічного захисту у спілкуванні (В. Бойко)», «Опитувальник для оцінки якості життя (Н. Водоп'янової)», «Методика діагностики емоційної спрямованості особистості».

F5 («Темпераментальний») найбільш вагомо заповнений змінними, що характеризують темпераментальні особливості науково-педагогічних працівників. F5 включає 21 показник шкал: екстраверсія (0,756), сором'язливість (0,664), ригідність (0,634), екстраверсія-інтроверсія (0,615), інтроверсія (0,565), соціальна активність (0,532), активність (0,527),

екстраверсія (0,518), лабільність (0,490), ригідність (0,484), дратівливість (0,476), урівноваженість (0,476), спілкування з близькими людьми (0,476), емоційна лабільність (0,475), самоконтроль (0,475), здоров'я (0,464), темп реакцій (0,450), емоційна збудливість (0,449), спонтанна агресивність (0,407), оптимістичність (0,401).

Такий рівень ваги показників характеризують науково-педагогічних працівників як комунікабельних, соціальноактивних працівників. До прийняття нововведень налаштовані двояко: ригідність, активність, оптимістичність. Переважає ригідність. Показники «екстраверсія», «інтроверсія» свідчать про двосторонню орієнтованість науково-педагогічних працівників на оточуючих, зовнішній світ та «на себе».

Отже, узагальнюючи результати проведеного факторного аналізу виокремлено п'ять факторів, які відображають особливості прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками ВНЗ. Так, перший фактор – індивідуально-психологічний F1, що визначається індивідуально-психологічними особливостями та включає 37 чинників прийняття нововведень за найбільш вагоми показником. Другий компонент прийняття нововведень обстежуваних названо соціальним F2, що включає 28 змінних, які визначають соціальну налаштованість науково-педагогічних працівників. Третій фактор розкриває мотиваційний компонент, який включає 21 змінну та характеризує професійну мотивацію викладачів. F4 «Взаємодії» наповнений 44 змінними, пояснює комунікативні особливості у прийнятті нововведень. F5 «Темпераментальний» включає 21 змінну та пояснює темпераментальні характеристики науково-педагогічних працівників, що проявляються у їх професійній діяльності.

Факторний аналіз здійснено за 72 показниками таких методик як: Методика діагностики соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребнісній сфері (О. Потьомкіної), Методика діагностики реальної структури ціннісних орієнтацій особистості (С. Бубнова), Діагностика домінуючої стратегії психологічного захисту у спілкуванні

(В. Бойко), Діагностика професійного «вигоряння» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптації Н. Водоп'янової), Індивідуально-типологічний опитувальник (Л. Собчик), Методика дослідження особистості (FPI – Фрайбурзький особистісний опитувальник), Самооцінка структури темпераменту (за Б. Смірновим), Опитувальник для оцінки якості життя (Н. Водоп'янової), Методика діагностики емоційної спрямованості особистості та Опитувальник «Словник» (автор І. Кокуріна) з метою діагностики трудової мотивації та вивчення життєвих понять. Вони виявились інформативним для розуміння змістовності та спорідненості у визначенні психологічних чинників прийняття нововведень в індивідуально-психологічних, мотиваційних, комунікативних, темпераментальних характеристиках особистості.

Кожен показник окремо взятого фактору поведінки науково-педагогічних працівників представлений у базі даних як самостійна змінна. Це означає, що кожен респондент під час прийняття нововведень керується не якимось одним з п'яти факторів поведінки, а всіма відразу. Відмінності між респондентами складаються лише в тому, що перераховані мотиви фактори поведінки важливі для кожного в різному ступені. З цією метою нами додатково були виділені групи респондентів, однорідні за статтю, посадою, ставленням до нововведень і за структурою їх мотивів поведінки.

Завдяки програмі SPSS («Statistical Package for the Social Sciences» – «статистичний пакет для соціальних наук») було здійснено ранжування на приблизно однакові діапазони значень. Програма автоматично вираховувала ці діапазони виходячи з вихідного масиву даних та заданих критеріїв «слабкий», «помірний», «сильний».

Досліджуючи вплив факторів на респондентів залежно від їх гендерної приналежності отримуємо наступні результати (табл. 3.4.1-3.4.5):

1. Індивідуально-психологічний фактор здійснює на чоловіків слабкий та помірний вплив (по 34,8% відповідно), а на жінок помірний та сильний (по 33,8% відповідно).

Таблиця 3.4.1

Дослідження впливу індивідуально-психологічного фактору

Стать респондента	Сила впливу		
	Слабкий	Помірний	Сильний
чоловіча	34,8%	34,8%	30,4%
жіноча	32,5%	33,8%	33,8%
Всього	33,0%	34,0%	33,0%

2. Соціальний фактор здійснює на чоловіків сильний вплив (39,1%), а на жінок слабкий (35,1%).

Таблиця 3.4.2

Дослідження впливу соціального фактору

Стать респондента	Сила впливу		
	Слабкий	Помірний	Сильний
чоловіча	26,1%	34,8%	39,1%
жіноча	35,1%	33,8%	31,2%
Всього	33,0%	34,0%	33,0%

3. Фактор мотиваційний здійснює на чоловіків слабкий вплив (39,1%), а на жінок помірний (35,1%).

Таблиця 3.4.3

Дослідження впливу мотиваційного фактору

Стать респондента	Сила впливу		
	Слабкий	Помірний	Сильний
чоловіча	39,1%	30,4%	30,4%
жіноча	31,2%	35,1%	33,8%
Всього	33,0%	34,0%	33,0%

4. Фактор взаємодії здійснює на чоловіків сильний вплив (43,5%), а на жінок помірний (36,4%).

Таблиця 3.4.4

Дослідження впливу фактору взаємодії

Стать респондента	Сила впливу		
	Слабкий	Помірний	Сильний
чоловіча	30,4%	26,1%	43,5%
жіноча	33,8%	36,4%	29,9%
Всього	33,0%	34,0%	33,0%

5. Темпераментальний фактор здійснює на чоловіків помірний вплив (43,5%), а на жінок слабкий (35,1%).

Таблиця 3.4.5

Дослідження впливу темпераментального фактору

Стать респондента	Сила впливу		
	Слабкий	Помірний	Сильний
чоловіча	26,%	43,5%	30,4%
жіноча	35,1%	31,2%	33,8%
Всього	33,0%	34,0%	33,0%

Таким чином, на чоловіків найбільший вплив здійснюють соціальний фактор та взаємодії, а на жінок – індивідуально-психологічний фактор.

Досліджуючи вплив факторів на респондентів залежно від їх посади, отримаємо наступні результати (Додаток Б. табл. Б3-Б7):

1. Індивідуально-психологічний фактор здійснює на асистентів помірний вплив (54,2%), на старших викладачів сильний вплив (44%), а на доцентів та професорів слабкий вплив (40,9% та 57,1% відповідно).

2. Соціальний фактор здійснює на асистентів сильний вплив (41,7%), на старших викладачів слабкий вплив (44%), а на доцентів та професорів помірний вплив (34,1% та 57,1% відповідно).

3. Фактор мотиваційний здійснює на асистентів помірний вплив (54,2%), на старших викладачів слабкий вплив (40%), а на доцентів та професорів сильний вплив (40,9% та 42,9% відповідно).

4. Фактор взаємодії здійснює на асистентів слабкий вплив (41,7%), на старших викладачів сильний вплив (44%), на доцентів помірний вплив (38,6%) та на професорів сильний вплив (57,1%).

5. Темпераментальний фактор здійснює на асистентів сильний вплив (41,7%), а на старших викладачів, доцентів та професорів слабкий вплив (40,0%, 34,1 та 42,9% відповідно).

Таким чином, на асистентів найбільший вплив здійснюють групи факторів 2 та 5 (соціальний, темпераментальний), на старших викладачів – фактори 1 та 4 (індивідуально-психологічний, взаємодії), на доцентів –

фактор 3 (мотиваційний), а на професорів групи фактори 3 та 4 (взаємодії, мотиваційний).

Необхідно підкреслити, що найбільш значущим для даного дослідження результатом факторного аналізу є виявлення впливу факторів на респондентів залежно від їх ставлення до нововведень. Під час проведення дослідження нами отримано наступні результати (додаток Б, табл. Б.8-Б.12):

1. Фактор 1 (індивідуально-психологічний) найбільше впливає на тих, хто позитивно сприймає нововведення (37,5%), помірно впливає на тих, хто нейтрально сприймає нововведення (46,7%), найменше впливає на тих, хто негативно сприймає нововведення (66,7%).

2. Фактор 2 (соціальний) найменше впливає на тих, хто позитивно та негативно сприймає нововведення (35,9% та 66,7% відповідно) та помірно впливає на тих, хто нейтрально сприймає нововведення (46,7%).

3. Фактор 3 (мотиваційний) найбільше впливає на тих, хто позитивно сприймає нововведення (40,6%), помірно впливає на тих, хто нейтрально сприймає нововведення (50,0%), найменше впливає на тих, хто негативно сприймає нововведення (66,7%).

4. Фактор 4 (взаємодії) здійснює помірний вплив на тих, хто позитивно сприймає нововведення (37,5%), найменше впливає на тих, хто нейтрально та негативно сприймає нововведення (36,7% та 100,0% відповідно).

5. На тих, хто сприймає нововведення позитивно, фактор 5 (темпераментальний) може здійснювати однаково як сильний, так і слабкий вплив (по 35,9%); на тих, хто нововведення сприймає негативно або нейтрально цей фактор здійснює помірний вплив (43,3% та 66,7% відповідно).

Таким чином, на тих, хто позитивно сприймає нововведення найбільший вплив мають індивідуально-психологічний, мотиваційний та темпераментальний фактори; на тих, хто нейтрально сприймає нововведення всі фактори здійснюють помірний вплив, а на тих, хто негативно сприймає нововведення всі фактори здійснюють слабкий вплив.

Отже, за результатами обстеження науково-педагогічних працівників за десятьма методиками дослідження з використанням 72 змінних зроблено факторний аналіз. Узагальнюючи отримані змістовні характеристики, які виокремлені за результатами факторного аналізу, встановлено, що компоненти індивідуально-психологічних якостей, які забезпечують прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками вищого навчального закладу, складаються з п'яти факторів: F1 – індивідуально-психологічного, F2 – соціального, F3 – мотиваційного, F4 – фактору взаємодії, F5 – темпераментального.

Кожен показник окремо взятого фактору поведінки науково-педагогічних працівників представлений у базі даних як самостійна змінна. Це означає, що кожен респондент під час прийняття нововведень керується не якимось одним з п'яти мотивів поведінки, а всіма відразу. Відмінності між респондентами полягають лише в тому, що зазначені чинники поведінки важливі для кожного в різному ступені.

Залежно від гендерної приналежності, посади та ставлення до нововведень, можемо зробити наступний висновок щодо впливу окремо взятого фактору на науково-педагогічних працівників ВНЗ: на чоловіків найбільший вплив здійснюють соціальний фактор та взаємодії, а на жінок – індивідуально-психологічний фактор. На асистентів найбільший вплив здійснюють соціальний та темпераментальний фактори, на старших викладачів – індивідуально-психологічний фактор та фактор взаємодії, на доцентів – мотиваційний фактор, а на професорів – фактори взаємодії та мотиваційний. На тих, хто позитивно приймає нововведення найбільший вплив мають фактори: індивідуально-психологічний, мотиваційний та темпераментальний; на тих, хто нейтрально сприймає нововведення всі фактори здійснюють помірний вплив, а на тих, хто негативно сприймає нововведення – всі фактори здійснюють слабкий вплив.

Кожен з факторів здійснює вплив на обстежуваних при виконанні функціональних обов'язків та під час прийняття нововведень. Складові, які

охоплюють фактори, відповідним чином відображаються в індивідуально-психологічних та темпераментальних особливостях науково-педагогічних працівників, їх мотиваційній та соціальній спрямованості тощо.

Проведений факторний аналіз показав місце, роль та вагу кожної з індивідуально-психологічних якостей у структурі психологічної основи, що забезпечує позитивне прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками вищого навчального закладу.

Висновки до третього розділу

У третьому розділі представлено аналіз та інтерпретацію результатів дисертаційного дослідження щодо з'ясування ставлення науково-педагогічних працівників до запровадження системи управління якістю у вищому навчальному закладі. За результатами емпіричного аналізу визначено психологічні чинники прийняття нововведень в індивідуально-психологічних, мотиваційних, комунікативних і темпераментальних характеристиках особистості та з'ясовано факторну структуру індивідуально-психологічних якостей, що забезпечують прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками ВНЗ.

Для вивчення думок, настроїв, поглядів, пропозицій щодо функціонування СУЯ, особливостей та чинників прийняття нововведень у ВНЗ науково-педагогічними працівниками було використано анкетування. Результати аналізу анкетування науково-педагогічних працівників свідчать, що в організаціях здебільшого вводяться інновації більше, ніж двічі в рік і на їх впровадження більшість науково-педагогічних працівників реагують позитивно. Перша реакція на нововведення – зацікавленість. Найбільш близькою для прийняття нововведень є позиція раціоналістів.

Позитивному прийняттю нововведень, на думку науково-педагогічних працівників, сприяє багато факторів, і з них найбільш значимий – попередня інформованість.

Майже одностайно науково-педагогічні працівники вважають, що доцільно матеріально заохочувати співробітників, які активно беруть участь у нововведеннях.

Щодо системи управління якістю, то можемо констатувати, що 43% науково-педагогічних працівників не впевнені, що її функціонування сприяє досягненню професійних цілей та допомагає у викладацькій діяльності. Проте, що стосується зовнішніх та внутрішніх аудитів, то респонденти зазначили, що вони виявляють недоліки та сприяють їх усуненню. Більшість викладачів ставляться до перевірок нейтрально.

54,1% науково-педагогічних працівників вважають, що психологічний клімат у їхньому колективі – комфортний, 65% зазначили, що конфлікти відсутні.

Щодо функціонування системи управління якістю респонденти надали декілька пропозицій: доводити її переваги до кожного з працівників; делегувати функціонування СУЯ професійним і кваліфікованим працівникам з метою запобігання відволікання викладачів від основної діяльності; зменшити бюрократизацію процесу функціонування СУЯ; матеріально преміювати окремих викладачів за результатами перевірок; оптимізувати кількість перевірок.

На думку опитуваних, поліпшити якість надання освітніх послуг можна, насамперед, постійним самовдосконаленням викладача, створенням умов щодо підвищення професійного рівня та педагогічної майстерності, особистісного розвитку, а також зменшенням аудиторного лекційного навантаження викладачів і збільшенням лабораторних і практичних занять; матеріальним стимулюванням викладачів; приведенням змісту основних дисциплін у відповідність до вимог часу та професійних компетенцій майбутніх спеціалістів; підвищенням мотивації викладачів у результатах своєї діяльності; підвищенням технічного рівня забезпечення освітнього процесу; поліпшенням якості кадрового складу кафедр, у т.ч. залучення

практикуючих фахівців до освітнього процесу; підтримкою на державному рівні тощо.

Аналіз психологічних чинників та проявів індивідуально-психологічних характеристик прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками ВНЗ здійснювався на основі дослідження їх індивідуально-психологічних особливостей, з'ясування мотиваційного компоненту прийняття нововведень, визначення темпераментальних характеристик та аналізу комунікативної сфери особистості.

Дослідження прояву індивідуально-психологічних особливостей науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу проводилося на основі результатів трьох методик: «Діагностика професійного «вигорання» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптації Н. Водоп'янової)», «Методика дослідження особистості (FPI – Фрайбурзький особистісний опитувальник)», «Опитувальник для оцінки якості життя (Н. Водоп'янової). Негативне прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками зумовлюється: редукцією особистих досягнень, емоційним виснаженням як основною складовою «професійного вигорання», невротичністю, спонтанною агресивністю, депресивністю, дратівливістю, реактивною агресивністю, сором'язливістю, емоційною лабільністю, напруженістю, негативними емоціями. Позитивному прийняттю нововведень можуть сприяти: комунікабельність, урівноваженість, відкритість, деякі компоненти загального індексу якості життя (робота, особисті досягнення, здоров'я, спілкування з близькими людьми, підтримка, оптимістичність, самоконтроль). Нововведення краще прийматимуть особи з активною життєвою позицією, оптимістично налаштовані.

Мотиваційний компонент прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками ВНЗ з'ясовували завдяки показникам наступних методик: «Методика діагностики соціально-психологічних установок особистості у мотиваційно-потребнісній сфері» (О. Потьомкіної), «Методика діагностики реальної структури ціннісних орієнтацій особистості»

(С. Бубнова), «Методика діагностики емоційної спрямованості особистості», «Опитувальник «Словник» (І. Кокуріна). Отримані результати дослідження свідчать про готовність науково-педагогічних працівників до позитивного прийняття нововведень та використання своєї праці для отримання результату, орієнтування на діяльність заради самого процесу. Респонденти орієнтуються на процес, успішний результат своєї діяльності, отримують радість від роботи та потребують одержання нової інформації.

Для визначення темпераментальних особливостей у прийнятті нововведень науково-педагогічними працівниками ВНЗ ми використовували показники двох методик «Індивідуально-типологічний опитувальник (Л. Собчик)» та «Самооцінка структури темпераменту (за Б. Смірновим)». Отримані дані дають змогу стверджувати, що респонденти – гармонійні особистості з помірно вираженими відповідними акцентованими рисами, які готові до активного, швидкого позитивного прийняття нововведень. Водночас, такі темпераментальні характеристики як імпульсивність та інертність можуть негативно впливати на прийняття нововведень.

Для аналізу комунікативної сфери щодо прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками ВНЗ нами використано методику «Діагностики домінуючої стратегії психологічного захисту у спілкуванні (В. Бойко)». Аналіз комунікативної сфери показав, що у контакті з колегами науково-педагогічні працівники ВНЗ активно використовують стратегію «уникнення», що свідчить про досить пасивну позицію щодо прийняття нововведень. Респонденти надають перевагу економії інтелектуальних або емоційних ресурсів, уникають чи залишають зони конфліктів та напружень, відкрито не витрачають енергію, емоції і мінімально напружують інтелект.

Проведений аналіз індивідуально-психологічних та темпераментальних особливостей, з'ясування мотиваційного компоненту, аналіз комунікативної сфери показав, що не всі науково-педагогічні працівники ВНЗ налаштовані позитивно приймати нововведення.

Таким чином, проведений аналіз отриманих даних дав змогу виокремити виражені кореляційні зв'язки показника прийняття нововведень науково-педагогічних працівників з усіма шкалами методик, що спрямовані на виявлення особливостей їх проявів. У цілому, наявність 5 високого рівня кореляційних зв'язків, 28 – помітного і 36 – помірного, всього 74 % істотних зв'язків з показником прийняття нововведень свідчать про інформативність показників за методиками діагностики соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребнісній сфері, діагностики реальної структури ціннісних орієнтацій особистості, діагностики домінуючої стратегії психологічного захисту у спілкуванні, діагностики професійного «вигорання», дослідження індивідуально-типологічних характеристик, дослідження особистісних властивостей, самооцінки структури темпераменту, оцінки якості життя, діагностики емоційної спрямованості особистості та дослідження трудової мотивації.

Окрім того, це дає нам право рекомендувати представлені методики як інформативні для визначення проявів прийняття нововведень та підтверджує гіпотезу автора щодо обґрунтування комплексу інформативних діагностичних методик у дослідженні.

Суттєвий позитивний вплив на прийняття нововведень мають такі показники як орієнтація на процес, результат, працю та владу. А також високий рівень мають характеристики: високого соціального статусу й соціальної активності, комунікабельності, оптимістичності, практичної спрямованості.

Водночас високий зворотній кореляційний зв'язок прийняття нововведень виявлено зі шкалами емоційного виснаження, тривожності, дратівливості, депресивності, агресивності і невротичності.

Для з'ясування факторної структури індивідуально-психологічних якостей, що забезпечують позитивне прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками вищого навчального закладу і визначення психологічних чинників прийняття нововведень у типологічних,

мотиваційних, комунікативних, поведінкових характеристиках особистості нами проведено факторний аналіз.

За результатами обстеження науково-педагогічних працівників за десятьма методиками дослідження з використанням 72 змінних встановлено, що компоненти індивідуально-психологічних якостей, які забезпечують прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками вищого навчального закладу, складаються з п'яти факторів: F1 – індивідуально-психологічного, F2 – соціального, F3 – мотиваційного, F4 – фактору взаємодії, F5 – темпераментального.

Кожен показник окремо взятого фактору науково-педагогічних працівників представлений у базі даних як самостійна змінна. Це означає, що кожен респондент під час прийняття нововведень керується не якимось одним з п'яти мотивів поведінки, а всіма відразу. Відмінності між респондентами полягають лише в тому, що зазначені мотиви поведінки важливі для кожного в різному ступені.

Залежно від гендерної приналежності, посади та ставлення до нововведень, можемо зробити наступний висновок щодо впливу окремо взятого фактору на науково-педагогічних працівників ВНЗ: на чоловіків найбільший вплив здійснюють соціальний фактор та фактор взаємодії, а на жінок – індивідуально-психологічний фактор. На асистентів найбільший вплив здійснюють соціальний та темпераментальний фактори, на старших викладачів – індивідуально-психологічний фактор та фактор взаємодії, на доцентів – мотиваційний фактор, а на професорів – фактори взаємодії та мотиваційний. На тих, хто позитивно приймає нововведення найбільший вплив мають фактори: індивідуально-психологічний, мотиваційний та темпераментальний; на тих, хто нейтрально сприймає нововведення всі фактори здійснюють помірний вплив, а на тих, хто негативно сприймає нововведення – всі фактори здійснюють слабкий вплив.

Кожен із факторів здійснює вплив на обстежуваних при виконанні функціональних обов'язків та під час прийняття нововведень. Компоненти,

які охоплюють фактори, відповідним чином відображаються в індивідуально-психологічних та темпераментальних особливостях науково-педагогічних працівників, їх мотиваційній та соціальній спрямованості тощо.

Проведений факторний аналіз показав місце, роль та вагу кожної з індивідуально-психологічних якостей у структурі психологічної основи, що забезпечує позитивне прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками вищого навчального закладу.

Одержані результати відображені в таких публікаціях автора:

1. Мельніченко О.І. Результати кореляційного аналізу за дослідженням «Психологічні чинники прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками ВНЗ» (Угорщина, квітень 2015 р.) – *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III (24), Issue: 48, 2015. – Budapest, Balogvar. – С. 95–99.

2. Мельніченко О.І. Аналіз індивідуально-психологічних якостей, що забезпечують позитивне прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками вищого навчального закладу. – *Правничий вісник Університету «КРОК» / Вищий навчальний заклад «Університет економіки та права «КРОК»*. – Вип. 21. – К., 2015. – 194 с. – С. 182–187.

3. Мельніченко О.І. Психологические особенности реализации программы нововведений в вузе // *Проблеми сучасної психології : Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / за наук. ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої*. – Вип. 34. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2016. – 732 с. – С. 353–365.

4. Корольчук В.М., Мельніченко О.І. Психологічні техніки оптимізації прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками / В.М. Корольчук, О.І. Мельніченко // *Глобалізаційні виклики розвитку національних економік: матеріали Міжнародної науково-практичної*

конференції (Київ, 19 жовтня 2016 р.) – Ч. 2. – Київ: Київський національний торговельно-економічний університет, 2016. – 1047 с. – С. 900–912.

5. Корольчук В.М., Мельніченко О.І. Аналіз комунікативної сфери щодо прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками ВНЗ / В.М. Корольчук, О.І. Мельніченко // Актуальні проблеми психологічного забезпечення професійної діяльності: матеріали вузівської науково-практичної конференції студентів, аспірантів та молодих вчених (3 грудня 2015 р.). – С. 75–77.

6. Мельніченко О.І. Темпераментальні особливості науково-педагогічних працівників ВНЗ у прийнятті нововведень / О.І. Мельніченко // Актуальні проблеми психологічної та соціальної адаптації в умовах кризового суспільства: матеріали міжвузівського науково-практичного круглого столу (24 березня 2016 р., м. Ірпінь). – К.: Геопринт, 2016. – 212 с. – С. 89–93.

ВИСНОВКИ

Результатом дисертаційної роботи є теоретичне узагальнення й емпіричне розв'язання наукового завдання щодо обґрунтування теоретико-методологічних засад дослідження і визначення особливостей психологічних чинників та компонентів прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками вищих навчальних закладів та розроблення практичних рекомендацій щодо їх оптимізації. Отримані результати дали змогу зробити такі висновки.

1. На основі теоретико-методологічного аналізу визначено, що прийняття нововведень зумовлено низкою зовнішніх або об'єктивних і внутрішніх або суб'єктивних чинників. До зовнішніх чинників відносять організаційні, управлінські, адміністративні, економічні, інформаційні, технічні, а також відповідність діяльності або поведінки вимогам середовища, психологічний клімат колективу. До внутрішніх – індивідуально-психологічні, темпераментальні властивості, тип особистості, характер, здібності, власні погляди, цінності, настанови, мотиви, особистісна комфортність, задоволеність, фізичне і психічне здоров'я.

Дослідження понятійно-категоріального апарату стосовно прийняття нововведень працівниками організацій свідчить про різнобічність, багатовекторність підходів до їх тлумачення і потребу уточнення та узагальнення. Зважаючи на це, удосконалено психологічну сутність понять «прийняття нововведень», «ставлення суб'єкта до нововведень».

Визначення зовнішніх і внутрішніх чинників прийняття нововведень та змістовна характеристика психологічної сутності категоріального апарату дали змогу розробити концептуальну модель дослідження.

2. Необхідною умовою визначення психологічних чинників прийняття нововведень і особливостей ставлення до них обстежуваними є адекватний психодіагностичний інструментарій. Це реалізовано завдяки розробленій концептуальній моделі дослідження, яка містить: теоретичне підґрунтя

організації дослідження та обґрунтований комплекс інформативних психологічних методик, визначені структурні компоненти, які спрямовано на з'ясування чинників позитивного прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками вищого навчального закладу.

3. За результатами кореляційного і факторного аналізів встановлено статистично значущі зв'язки і виділено 5 груп чинників, що об'єднали основні складові прийняття нововведень обстежуваними: F1 – індивідуально-психологічний, F2 – соціальний, F3 – мотиваційний, F4 – взаємодії та F5 – темпераментальний компоненти. Індивідуально-психологічний визначено як комплекс якостей і властивостей, що сприяють прийняттю особистістю нововведень; соціальний – сукупність явищ чи взаємодій, що відбуваються в організації та сприяють зміні стосунків між людьми чи складовими елементами спільноти; мотиваційний – як здатність до змін; взаємодії – спрямованість на позитивну взаємодію; темпераментальний – характеристика стресостійкості й емоційно-вольової регуляції.

4. Визначення структурних компонентів як чинників прийняття нововведень працівниками вищого навчального закладу обумовило необхідність вивчення особливостей їх проявів, а саме:

4.1. Позитивному прийняттю нововведень сприяють такі індивідуально-психологічні особливості, як комунікативність, урівноваженість, відкритість, окремі характеристики якості життя – задоволеність роботою, особистими досягненнями, оптимістичність, самореалізація, активність життєвої позиції. Негативно приймають нововведення особи з ознаками професійного вигорання, депресивності, підвищеної тривожності, емоційної лабільності, агресивності, дратівливості, ригідності.

4.2. Мотиваційні чинники позитивного прийняття нововведень у науково-педагогічних працівників домінують за такими соціально-психологічними установками, як: орієнтація на результат, процес, альтруїзм; за структурою ціннісних орієнтацій – милосердя до інших, визнання іншими; за рівнем емоційної спрямованості – задоволеність від роботи,

прагнення до нової інформації, її пізнання та упорядкування, комунікативність та альтруїстичне спрямування; за рівнем мотивів трудової діяльності спостерігається процесуальна орієнтація щодо утилітарних прагнень та змін. Труднощі у прийнятті нововведень спостерігаються в осіб, яким притаманні нереалізовані цінності: соціальний статус, соціальна активність, спілкування, матеріальне благополуччя, низькі рівні гнучкості, пугнічності, гедоністичності. Крім того, негативне прийняття нововведень зумовлюється низьким рівнем самостійності, душевного комфорту, схильності до подолання труднощів.

4.3. Позитивному прийняттю нововведень сприяють темпераментальні прояви: наявність швидкого темпу реакцій та активності, а ускладнюють їх прийняття високий рівень емоційної збудливості, ригідності, агресивності, лабільності, тривожності.

4.4. Соціальні (комунікативні) чинники, які сприяють позитивному прийняттю нововведень, передусім, виявляються через уникнення та миролюбство, що базуються на економії інтелектуальних та емоційних ресурсів. Стратегія захисту в комунікативній сфері виявляється через агресію, що кількісно найменше притаманна для цієї категорії обстежуваних, але саме вона істотно і негативно впливає на прийняття нововведень.

5. Ефективність прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками вищих навчальних закладів залежить від функціонування заходів і засобів їх психологічного забезпечення.

Психологічне забезпечення системи управління якістю як нововведення – це комплекс організаційних і психологічних технологій, що спрямовуються на досягнення інтегративного результату (якості) на підставі узгодження, функціонування і розвитку її окремих компонентів: особистісного, потребнісно-мотиваційного, емоційно-вольового, поведінкового з урахуванням соціальних потреб та управління взаємодією і мобілізацією психічних ресурсів працівників організації для формування настанов на позитивне прийняття нововведень.

6. На підставі отриманих результатів, визначення чинників, які сприяють або чинять опір нововведенням, створено відповідну психологічну технологію та розроблено практичні рекомендації щодо оптимізації прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками. Рекомендації містять інформаційний, діагностичний, стимулюючий і підтримуючий компоненти роботи. Організаційними формами їх реалізації є міні-лекції, групові дискусії, групові форми генерування ідей, метод незавершених речень.

Проведене дослідження відкриває перспективи для подальшого вивчення проблеми психологічних чинників прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками вищого навчального закладу, що вбачається у розробленні системи психологічного забезпечення підготовки працівників організації до прийняття нововведень, розробці психолого-організаційних технологій та їх впровадженні у діяльність вищих навчальних закладів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды : в 2-х т. / Б. Г. Ананьев. – М. : Педагогика, 1980. – Т. 1. – 1980. – 232 с.
2. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 272 с.
3. Анатази А. Психологическое тестирование / А. Анатази. – М. : Педагогіка, 1982 – 320 с.
4. Ангеловски К. Учителя и инновации: Кн. для учителя / К. Ангеловски – М.: Просвещение, 1991. – 159 с.
5. Андрущенко В.П. Модернізація педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу / Андрущенко В.П. // Вища освіта України. – 2004. – №1. – С. 5–9.
6. Анненкова І.П. Основні тенденції розвитку системи управління якістю освіти у ВНЗ. [Електронний ресурс] / І.П. Анненкова. – Режим доступу до ресурсу: <http://gisap.eu/ru/node/1326>.
7. Ансофф И. Новая корпоративная стратегия / И. Ансофф ; при содействии Макдонелля Эдварда Джо; [пер. с англ. С. Жильцов]. - СПб. : Питер, 1999. – 413 с.
8. Антонюк В.И. Инновации и психологический барьер // Психологические аспекты управления / Под ред. Ф.М. Русинова, В.И. Антонюка. – М. : Экономика, 1984. – 160 с.
9. Армстронг М. Стратегическое управление человеческими ресурсами / Майкл Армстронг; [пер. с англ. Н.В. Гринберг]. – М. : ИНФРА, 2002. – Ч. VIII. – 328 с.
10. Баймолдаев Т.М. Психолого-педагогічне співробітництво як чинник підвищення якості освіти. [Електронний ресурс] / Т.М. Баймолдаев – Режим доступу до ресурсу : http://refs.co.ua/63669-Psihologo_pedagogicheskoe_sotrudnichestvo

11. Балакирев А.Ф. Затруднения учителей в инновационной деятельности. автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Балакирев А.Ф. – Шуя, 2000. – 23 с.
12. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека / Ф.Б. Березин. – Л.: Наука, 1988. – 270 с.
13. Берзінь В.І. Психологічні та психофізіологічні чинники творчої студентської молоді в сучасних соціально-економічних умовах / В.І. Берзінь // Актуальні проблеми психології / за ред. С.Д. Максименка. – К., 2009. – Т. 7. – С. 33–36.
14. Бермус А.Г. Управление качеством профессионально-педагогического образования : монография / А.Г. Бермус. – Ростов н/Д : Изд-во РГПУ, 2002. – 288 с.
15. Бессоненко В.В. Опыт изучения психологического барьера при внедрении экспериментальной задачи АСУ «Горздрав» / В.В. Бессоненко, В.Ф. Галыгин. – Новосибирск, 1975. – С. 77–89.
16. Бестужев-Лада И.В. Социальный прогноз и социальное нововведение / И.В. Бестужев-Лада // Социологическое исследование 1990. – № 8. С. 87–93.
17. Бодди Д. Основы менеджмента / Д. Бодди / [под общ. ред. Ю.Н. Каптуревского ; пер. с англ., С.Ю. Каптуревский]. СПб. : Питер, 1999. – 809 с.
18. Бодров В. А. Нелинейная модель мотивационной сферы личности / М.А. Бодров, Г. В. Ложкин, А. Н. Плющ // Психологический журнал. – 2001. Т. 22. – № 2. – С. 90–100.
19. Бодди Д. Основы менеджмента / Дэвид Пейтон Роберт, Бодди / [под общ. ред. Ю.Н. Каптуревского ; пер. с англ., С.Ю. Каптуревский]. СПб. : Питер, 1999. – 809 с.
20. Бойко М. Система гарантування якості навчання як фактор удосконалення менеджмент-освіти у сфері туризму / М. Бойко,

- Л. Гопкало // Вісник Київського національного торговельно-економічного університету. – К: КНТЕУ. – 2003. – Вип. 1. – С. 112–120.
21. Боровикова Н. Нововведення в організації: предупрежден – значит, защищен / Н. Боровикова, Г. Паринова // Персонал-Микс. – 2004. – № 2. – С. 5–8.
22. Боханова Л.В. Психологічні функції підвищення рівня комунікативної компетентності керівників в управлінні освітою. [Електронний ресурс] / Л.В. Боханова. – Режим доступу до ресурсу : http://archive.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/tipp/2010_1/bohanova.pdf.
23. Бурлачук Л. Ф. Психодіагностика / Л.Ф. Бурлачук, Е.П. Савченко. – К. : Изд-во АЛД, 1995. – 112 с.
24. Бычин В.Б. Персонал в управленні радикальними нововведеннями в організації : автореф. дис. ... докт. эк. наук : спец. 08.00.07, 08.00 «Экономика труда» / Бычин В. Б. – Москва, 1999. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа к ресурсу : <http://www.dissercat.com/content/personal-v-upravlenii-radikalnymi-novovvedeniyami-v-organizatsii>.
25. Василенко А. Менеджмент у контексті інноваційної моделі розвитку / А. Василенко // Політичний менеджмент. – 2003. – № 1. – С. 59–65.
26. Василенко В.А. Стратегии и инновации в системе менеджмента : учеб. пособ. / В.А. Василенко, И.Е. Мельник. – М. : МГИУ, 2001. – 418 с.
27. Василенко В.О. Інноваційний менеджмент : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / за ред. В.О. Василенко; В.О. Василенко, Г.Шматко. – [вид. 3-є, вип. та доп.]. – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 439 с.
28. Ващенко Л.М. Система управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Ващенко Л.М. – К., 2006. – 40 с.
29. Вербицька Л.Ф. Професійна компетентність економіста-педагога: психологічний аспект / Л.Ф. Вербицька // SCIENCE and EDUCATION a

NEW DIMENSION. Pedagogy and Psychology, II (16), Issue: 33, 2014. – Budapest, Balogvar. – С. 124-129.

30. Вербицька Л.Ф. Професійне вигорання співробітників в умовах сучасних змін в управлінні організаціями / Л.Ф. Вербицька // Проблеми загальної та педагогічної психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка. – К. : 2012. – Том XIII – ч. 7. – С. 38–44.
31. Верес О.М. Концептуальна модель інформаційної системи визначення якості надання освітніх послуг кафедрою [Електронний ресурс] / О.М. Верес, О.М. Андрухов, Л.Б. Чирун. – Режим доступу до ресурсу: <http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/10561/1/05.pdf>.
32. Виханский О.С. Стратегическое управление / О.С. Виханский. – М. : Гардарики, 2002. – 292 с.
33. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: підручник за модульно-рейтинговою системою навчання / С.С. Вітвицька. – К.: Центр учбової літератури, 2011. – 384 с. – С. 67.
34. Власенко Ю.О. Психологічний аналіз інноваційного потенціалу особистості: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології» / Ю.О. Власенко – Одеса, 2003. – 19 с.
35. Гаврилюк М.П. Упровадження системи управління якістю згідно з вимогами стандарту ISO 9001:2001 у роботу органів державної влади та місцевого самоврядування : методичні рекомендації / М.П. Гаврилюк. – Суми, 2007. – 58 с.
36. Гальгин В.Ф. Психологический барьер и профессиональная адаптация к АСУ (на примере внедрения АСУ в здравоохранении): автореф. дис. ...канд. психолог. наук: спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / Гальгин В.Ф. – М., 1978. – 14 с.

37. Гапонов С.А. Особливості адаптації студентів вузів у процесі навчання / С.А. Гапонов // Психологічний журнал. – 1994. – Т. 15. – № 3. – С. 131–135.
38. Генсон М.Е. Керування освітою та організаційна поведінка / М.Е. Генсон; [пер. с англ. Х. Проців]. – Львів : Літопис, 2002. – 378 с.
39. Головин С.Ю. Словарь практического психолога / С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1997. – 800 с.
40. Дафт Р.Л. Менеджмент : [учебник] / Ричард Л. Дафт ; пер. с англ. В. Вольского. – [2-е изд.]. – СПб. : Питер, 2002. – 829 с.
41. Дикая Л.Г. Особенности регуляции функционального состояния оператора в процессе адаптации к особым условиям // Психологические проблемы деятельности в особых условиях / Под ред. Б.Ф. Ломова, Ю.М. Забродина. – М.: Наука, 1985. – 206 с.
42. Дроздова Ю.В. Порівняльний аналіз результатів апробації комплексної психологічної програми регуляції самовизначення особистості / Ю.В. Дроздова // Проблеми сучасної психології. – 2014. – Випуск 26. – С. 174–185.
43. Друкер П. Задачи менеджмента в XXI веке.: Пер. с англ. / П. Друкер. – М.: Издательский дом «Вильямс», 2004. – 272 с.
44. Дудченко В.С. Инновационная игра как метод исследования и развития организаций // Нововведения в организациях / В.С. Дудченко. – М: Экономика, 1983. – С. 54–59.
45. Жариков Е.С. Вступающему в должность. Научно-популярный справочник для начинающего руководителя / Е.С. Жариков. – М. : Знание. 1985. – 127 с.
46. Занковский А.Я. Организационная психология / А.Я. Занковский. – М. : Флинта, 2000. – 648 с.
47. Зінченко В.О. Моделі управління якістю вищої освіти. [Електронний ресурс] / В.О. Зінченко – Режим доступу до ресурсу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pfto/2011_15/files/P1511_51.pdf.

48. Зінченко В.О. Теоретичні основи моніторингу управління якістю освітнього процесу ВНЗ. [Електронний ресурс] / В.О. Зінченко. – Режим доступу до ресурсу : <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN17/12zvonpv.pdf>.
49. Ильдеменов С.В. Управление нововведениями в промышленности / С.В. Ильдеменов; под общ. ред. В.Н. Войтоловского, А.М. Лайкова. – Л. : ЛФЗИ, 1991. – 160 с.
50. Ильенкова С.Д. Инновационный менеджмент: учебник для вузов / С.Д. Ильенкова, Л.М. Гохберг, С.Ю. Ягудин и др.; под ред. С.Д. Ильенковой. – М.: Банки и биржи, ЮНИТИ, 2001. – 327 с.
51. Ильина Н.А. Отношение к нововведениям в производственных коллективах: автореф. дис. ... канд. экон. наук. / Н.А. Ильина. – Лен.гос.ун-т., 1985. – 16 с.
52. Инновационный менеджмент : справ. пособие / под ред. П.Н. Завлина. – [2-е изд., перераб. и доп.]– СПб. : Наука, 1997. – 558 с.
53. Инновационный менеджмент: Учебник для вузов / А.Е. Абрамешин, Т.П. Воронина, О.П. Молчанова, Е.А. Тихонова, Ю.В. Шленов; Под редакцией д-ра экон. наук, проф. О.П. Молчановой. – М.: Вита-Пресс, 2001. – 272 с.
54. Иванова Н.Г. Психологічні фактори педагогічної діяльності викладача у професійній підготовці фахівців правоохоронних органів / Н.Г. Иванова // Проблеми освіти : Науковий збірник. – К., 2012. – Вип. 70. – Ч. 1. – С. 157–160.
55. Иванова Н.Г. Формування мотивації фахівця до діяльності в екстремальних умовах / Н.Г. Иванова // Проблеми екстремальної та кризової психології. Зб-к наукових праць. – Харків, 2013. – Вип. 14. Част. 1. – С. 129–137.
56. Івкін В.М. Аналіз потреби персоналу освітніх організацій у формуванні психологічної компетентності для управління змінами / В.М. Івкін // Актуальні проблеми психології. Том. 1. : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія: Зб. наукових праць

Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. – К. : Наук. світ, 2008. – Ч. 20. – С. 7–11.

57. Івкін В.М. Особливості вираженості особистісних характеристик менеджерів освіти, необхідних для управління змінами в освітніх організаціях / В.М. Івкін // Актуальні проблеми психології. Т.1 : – Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія / За ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. – К. : А.С.К., 2009. – Ч. 23. – С. 9–16.
58. Івкін В.М. Уявлення працівників освітніх організацій про зміст психологічної компетентності керівників системи середньої та вищої освіти для введення змін / В.М. Івкін // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України ; за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. – К. : Наук. світ, 2008, – Т. 1. – Ч. 21–22. – С. 11–15.
59. Івкін В.М. Аналіз мотиваційного компонента психологічної готовності менеджерів освіти до управління змінами в освітніх організаціях / В.М. Івкін // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України ; за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. – К. : А.С.К., 2009. – Т. 1. – Ч. 24. – С. 19–29.
60. Кабаченко Т.С. Психология в управлении человеческими ресурсами / Т.С. Кабаченко. – СПб.: Питер, 2003. – 400 с.
61. Казмиренко В.П. Социальная психология организаций / В.П. Казмиренко. – К. : МАУП, 1993. – 382 с.
62. Карамушка Л.М. Аналіз інноваційних підходів до професійної підготовки менеджерів освіти (на матеріалі діяльності Нідерландської школи освітнього менеджменту (№80) / Л.М. Карамушка // Психологія у ХХІ столітті: перспективи розвитку : м-ли VI Костюківських читань, 28–29 січня 2003 р. / Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К., 2003. – Т. 2.– С. 248–254.

63. Карамушка Л.М. Зміст та функції кар'єрних орієнтацій особистості як важливого чинника здійснення професійної кар'єри в процесі особистісних та організаційних змін / Л.М. Карамушка, А.П. Поплавська // Психологічні основи ефективної діяльності організацій в умовах соціально-економічних змін : тези IV наук.-практ. конф. з організаційної та економічної психології, 23–24 листопада 2006 р. м. Київ / за наук. ред. Л.М. Карамушки. – К, 2006. – С. 82–84.
64. Карамушка Л.М. Конкурентоздатність освітньої організації в контексті розвитку організаційної культури: дизайн емпіричного дослідження / Л.М. Карамушка, О.В. Креденцер, К.А. Пенцак: Організаційна та економічна психологія в Україні: сучасні проблеми та перспективи розвитку: матеріали X Ювілейної міжнародної науково-практичної конференції з організаційної та економічної психології. – К. : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2014. – С. 20–22.
65. Карамушка Л.М. Психологічні проблеми управління змінами в організації: аналіз основних підходів у західній психології / Л.М. Карамушка, О. А. Філь // Актуальні проблеми психології: [зб. наук, праць / за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки] ; Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К, 2006. – Вип. 17. – С. 3–11.
66. Карамушка Л.М. Психологія підготовки майбутніх менеджерів до управління змінами в організації: монографія / Л.М. Карамушка, М.В. Москальов. – Київ-Львів «Сполом» 2011. – 216 с.
67. Карамушка Л.М. Психологія управління : [навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. та ін-тів післядипломної освіти] / Л.М. Карамушка. - К. : Міленіум, 2003. – 342 с.
68. Карамушка, Л. М. Система діагностичних методик для вивчення психологічних особливостей підприємницької діяльності / Л. М. Карамушка, О. В. Креденцер, О. А. Філь // Актуальні проблеми психології. Том 1: Економічна психологія. Організаційна психологія. Соціальна психологія : зб. наукових праць Інституту психології

- ім. Г. С. Костюка АПН України / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – К. : Міленіум, 2005. – Ч. 14. – С. 10–16.
69. Касьянова О.М. Моніторинг в управлінні навчальним закладом / О.М. Касьянова. Управлінський супровід моніторингу якості освіти / Т.Б. Волобуєва. – Х.: Видав. гр. «Основа», 2004. – 96 с.
70. Кириченко Л. С. Сертифікація та якість продукції в сучасних умовах господарювання: Навч. посібник / Л. С. Кириченко, Н. М. Чуні хіна. – Київський держ. торговельно-економічний ун-т. – К. : [б.в.], 1996. – 50 с.
71. Климчук В.О. Факторний аналіз: використання у психологічних дослідженнях / В.О. Климчук // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – № 8. – С. 43–48.
72. Ковач Ш. Типы педагогических новаций / Ш. Ковач // Педагогическое обозрение – Венгрия, 1985. – С. 54 – 56.
73. Кокурина И. Г. Социально-психологический анализ смыслообразующей функции мотивации жизнедеятельности социального индивида / И.Г. Кокурина // Вестник Моск. ун-та. : Сер. 14. Психология. – 2007. – № 1 – С. 73–86.
74. Корольчук М. С. Психодіагностика: навч. посібник / М.С. Корольчук, В.І. Осьодло, В. І. – К. : Ельга ; Ніка-Центр, 2012. – 400 с.
75. Корольчук М.С. Соціально-психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах: навч. посібник для студентів ВНЗ / М.С. Корольчук, В.М. Крайнюк. – К.: Ніка-Центр, 2009. – 580 с.
76. Котик І.О. Практикум із діагностики мотиваційної сфери особистості: навчально-методичний посібник / І.О. Котик. – Вінниця: Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського. – 2008 – С. 18–80.
77. Котлер Ф. Маркетинг. Менеджмент: 12-е изд. / Ф. Котлер, К. Келлер. – СПб.: Питер, 2008. – 816 с. : ил. (Серия «Классический зарубежный учебник»).

78. Крайнюк В.М. Психологія стресостійкості особистості: монографія / В.М. Крайнюк. – К.: Ніка-Центр, 2007. – 431 с.
79. Краснокутська Н. В. Інноваційний менеджмент [Електронний ресурс] / Н. В. Краснокутська // навч. посібник. – 2003. – Режим доступу до ресурсу: <http://library.if.ua/book/4/463.html>.
80. Креденцер О.В. Підприємницька поведінка персоналу як чинник ефективного введення змін в освітніх організаціях / О.В. Креденцер // Соціально-психологічні чинники взаємодії суспільства та освіти: матеріали методологічного семінару НАПН України 17 листопада 2010 р.: [зб. матеріалів] / за ред. акад. С.Д. Максименка. – К. : Вид-во «Інтепрес ЛТД», 2010. – С. 357–366.
81. Кричевский Р.Л. Если Вы – руководитель / Р.Л. Кричевский. – М. : Дело, 1998. – 384 с.
82. Кругликов А.Г. Инновационная концепция научно-технического прогресса // Структура инновационного процесса / А.Г. Кругликов. – М. : ВНИИСИ, 1981. – С. 50–57.
83. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М. : Высш. шк., 1990. – 240 с. – С. 61–64.
84. Кухар Л. О. Теоретичні аспекти освітнього моніторингу / Л. О. Кухар // Науковий часопис національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. Серія № 5 «Педагогічні науки: реалії та перспективи». – Вип. 22 : зб. наук. пр. / за ред. В. П. Сергієнка. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. – С. 229.
85. Лапин Н.И. Факторы, способствующие и препятствующие осуществлению нововведений в организациях / Программа описания отдельных случаев нововведений // Социальные факторы нововведений в организационных системах / Н.И. Лапин, А.И. Пригожин. – М. : ВНИИСИ, 1980. – С. 58–62.

86. Лапыгин Ю.Н. Стратегическое развитие организации : учеб. пособ. / Ю.Н. Лапыгин ; под ред. Ю.Н. Лапыгина. – М. : КНО РУС, 2005. – 288 с.
87. Ларионова Т.А. Личность педагога и его роль в организации инновационных процессов в системе образования / Т.А. Ларионова // Прикладная психология и психоанализ. – 2006. – № 4. – С. 85–91.
88. Лузан І.В. Система управління якістю як фактор підвищення конкурентоспроможності підприємства. [Електронний ресурс] / І.В. Лузан, І.С. Луценко. – Режим доступу до ресурсу : problemonomy.kpi.ua/ru/node/249.
89. Лукіна Т.О. Моніторинг якості освіти: теорія та практика / Відкрита педагогічна школа / Т.О. Лукіна, О.О. Патрикєєва. – К.: Пляда, 2005. – 111 с.
90. Лушин П.В. Личностные изменения как процессе: теория и практика / П.В. Лушин. – Одесса : Аспект – 2005. – 334 с.
91. Люкшинов А.Н. Стратегический менеджмент : учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по экон. спец. / А.Н. Люкшинов. – Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2001. – 376 с.
92. Максименко С. Д. Метод дослідження особистості / С. Д. Максименко // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – №7. – С. 1–8.
93. Максименко С.Д. Експериментальна психологія (дидактичний тезаурус): навч. посіб. / С.Д. Максименко, Е.П. Косенко – К. : МАУП, 2002. – 127 с.
94. Максименко С.Д. Теорія і практика психолого-педагогічного дослідження / С.Д. Максименко. – К. : НДП, 1990. – 240 с.
95. Математичні методи в психології та продуктивність їх застосування. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <http://psychlib.com.ua/matematichni-metodi-v-psiologi-ta-produktivnist-h-zastosuvannya.htm>
96. Меновщиков В.Ю. Особенности дистантного консультирования / В.Ю. Меновщиков // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 1997. – № 1. – С. 25–32.

97. Мережко Н.В. Управління якістю : підруч. для вищ. навч. закл. / Н.В. Мережко, В.В. Осієвська, Н.С. Ясинська. – К. : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2010. – 216 с.
98. Мескон М. Основи менеджмента / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури ; [пер. с англ. ; общ. ред. Е.И. Евенко]. – М. : Дело, 1995. – 701 с. – (Зарубежный экономический учебник).
99. Методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О.Ф.Потемкиной / Практическая психодиагностика. Методики и тесты: Учебное пособие. // Ред. и сост. Д.Я. Райгородский – Самара, 2001. – С. 641–648.
100. Миронець С.М. Психологічні особливості прояву комунікативних бар'єрів у рятувальників міжнародних гуманітарних місій / С.М. Миронець // Проблеми екстремальної та кризової психології. – Університет цивільного захисту України. – 2013. – Вип. № 13. – С. 177–186.
101. Михайленко В.О. Особливості вияву інноваційних навичок командної роботи держслужбовців / В.О. Михайленко // Актуальні проблеми психології : зб. наук, праць / за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки ; Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К., 2007. – Вип. 19. – С. 25–29.
102. Мірошник З.М. Побудова професіограми викладача вищої педагогічної школи: рольовий підхід / З.М. Мірошник, І.О. Талаш // Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Вип. 23. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2014. – 788 с. – С. 413–425.
103. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи / Під заг. ред. О.І. Локшиної. – К. : К.І.С., 2004. – 128 с.

104. Мороз О.Г. Підготовка майбутнього викладача вищої школи: психолого-педагогічний ракурс [Електронний ресурс] / О.Г. Мороз, В.І. Юрченко – Режим доступу до ресурсу: <http://www.psyh.kiev.ua/>
105. Мостова І.В. Адаптація в системі психологічного забезпечення діяльності / І. В. Мостова // Вісник Національного університету оборони України. – 2011. – Вип. 7 (17). – С. 196–201.
106. Мотовилина И.А. Профессиональный стресс в условиях организационных изменений : дис. канд. психол. наук : 19.00.03 / Мотовилина И. А. – Москва, 2003. – 174 с.
107. Настанови щодо здійснення аудитів систем управління / [ДСТУ ISO 19011:2012]. – К.: Мінекономрозвитку України. – 2013. – 34 с.
108. Науково-педагогічний працівник вищого навчального закладу. Роль і місце науково-педагогічного працівника в розвитку суспільства, його функції. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: http://pidruchniki.com/11510409/pedagogika/naukovo-pedagogichniy_pratsivnik_vischogo_navchalnogo_zakladu.
109. Нив Г. Организация как система: Принципы построения устойчивого бизнеса Эдвардса Деминга / Генри Нив; Пер. с англ. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2007. – 370 с.
110. Нововведення в організації. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <http://bukvar.su/menedzhment/116136-Novovvedeniya-v-organizacii.html>.
111. Ньюстром Дж.В. Организационные изменения и их последствия / Дж.В. Ньюстром, К. Дзвис // Организационное поведение : [учеб. для студ. вузов, обучающихся по спец. 061.108 / пер с англ.; ред. Ю.Н. Каптуревский]. – СПб. : Питер, 2004. – С. 341–388.
112. Ожегов С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов. – М. : Советская энциклопедия, 1972. – 847 с.

113. Омеляненко В.Л. Педагогіка: завдання і ситуації : Практикум – 2-ге вид., випр. / В.Л. Омеляненко, А.І. Кузьмінський, Л.П. Вовк. – К. : Знання – Прес, 2006. – 423 с.
114. Опросник «Исследование психологической структуры темперамента» Смирнова. материал энциклопедии психодиагностики. [Электронный ресурс]. – Режим доступа к ресурсу: <http://psylab.info>
115. Опросник «Словарь» (автор И.Г. Кокурина). [Электронный ресурс]. – Режим доступа к ресурсу: <http://www.hr-portal.ru/tool/oprosnik-slovar-avtor-ig-kokurina>.
116. Опросник выгорания (перегорания) Маслач: материал энциклопедии психодиагностики. [Электронный ресурс]. – Режим доступа к ресурсу: <http://psylab.info>.
117. Орбан-Лембрик Л.Е. Психологія управління : посібник / Л.Е. Орбан-Лембрик. – К. : Академвидав, 2003. – 567 с.
118. Організаційні зміни та організаційний розвиток як об'єкти управління [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://pidruchniki.com/80555/ekonomika/organizatsiyne_zmini_organizatsiyne_y_rozvitok_obyekti_upravlinnya.
119. Організаційні зміни, організаційний розвиток як об'єкти управління. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <http://infopedia.su/2x28eb.html>.
120. Освітні технології : Навч.-метод. посібн. / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін. ; За заг. ред. О.М. Пехоти. – К. : АСК., 2001 – 256 с.
121. Осовська Г.В. Основи менеджменту : навч. посіб. / Г.В. Осовська, В. Копитова. – К. : Кондор, 2005. – 579 с.
122. Павелків Р.В. Загальна психологія: підручник / Р.В. Павелків. – К. : Кондор, 2009. – 576 с.

123. Павлова Е.Н. Социально-психологические факторы организационных изменений / Е.Н. Павлова, А.В. Журавлев // Вопросы психологии. – 2006. – № 3. – С. 131–143.
124. Панасюк В.П. Системное управление качеством образования в школе / В.П. Панасюк ; под ред. А.И. Субетто. – СПб. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. – 239 с.
125. Партнер ISO [Электронный ресурс] – Режим доступа до ресурсу: <http://www.iso-partner.com/ua/systiso>.
126. Парыгин Б.Д. Современное состояние и проблемы социальной психологии / Б.Д. Парыгин. – М. : Знание, 1973. – 62 с.
127. Парыгин Б.Д. Социальная психология территориального самоуправления / Б.Д. Парыгин. – СПб: Унигум, 1993. – 170 с.
128. Паустовський Є.С. Менеджмент якості як засіб підвищення конкурентоспроможності підприємства [Електронний ресурс] / Є.С. Паустовський, А.А. Кобченко. – Режим доступу до ресурсу : http://confcontact.com/2013_03_15/39_Paustovsky.htm.
129. Пискарева И.Е. Формирование готовности будущих учителей к инновационной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Пискарева И.Е. – Кострома, 2000. – 21 с.
130. Полунін О.В. Переживання людиною плину часу: експериментальне дослідження: [монографія]. – К.: Гнозис, 2011. – 360 с.
131. Полянская Г.М. Управление качеством образования учащихся в современной школе : дис...канд. пед. наук : 13.00.01 / Г.М. Полянская. – Саратов, 2007. – 144 с.
132. Попель Н.В. Психологические факторы, влияющие на отношение учителей к педагогическим инновациям : Дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 «Психология развития, акмеология» / Попель Н.В. – М.: РГБ, 2003. – 191 с.

133. Попов С.А. Стратегическое управление / С.А. Попов ; [науч. ред. Иаумов А.И.] ; Гос. ун-т управления Нац. фондом подготовки кадров. – М. : ИНФРА-М, 1999. – 321 с. (Управление развитием организации. 17-модульная программа для менеджеров).
134. Портная Е.Б. Социолого-психологические особенности управления высшей школой в условиях трансформации общества / Е.Б. Портная, Г.И. Попов, В.П. Логвиненко // Журнал прикладной психологии. – 2005. – № 1. – С. 55–64.
135. Потапчук Є.М. Психічне здоров'я викладача як передумова його ефективної професійної діяльності / Є.М. Потапчик // Редакційна колегія, 2010. – С. 105.
136. Поташник М.М. Развитие школы как инновационный процесс // Управление развитием школы / М.М. Поташник, В.С. Лазарев – М., 1995. – 464 с.
137. Пригожий А.И. Проблемы исследований нововведений в организациях. – В сб.: Социальные факторы нововведений в организационных системах. – М.: ВНИИСИ, 1980. – С. 25–32.
138. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page>.
139. Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів: Наказ МОН № 665 від 01.06.13 р. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://osvita.ua/legislation/other/37302>.
140. Про наукову і науково-технічну діяльність : Закон України від 26.11.2015 № 848-VIII. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/848-19>.
141. Психология и психоанализ характера : [хрестоматия по психологии и типологии характеров] / [ред.-сост. Райгородский Д.Я.]. – Самара : ИД «БАХРАХ», 1997. – 639 с.

142. Психология, тесты, опросы ИТО – Индивидуально-Типологический Опросник (Л.Н.Собчик). [Электронный ресурс]. – Режим доступа к ресурсу: <http://subscribe.ru/archive/psychology.psixk>.
143. Психологічні особливості віддалених наслідків стресогенних впливів: монографія / М.С. Корольчук, В.М. Корольчук, А.І. Кулаженко та ін.; за ред. М.С. Корольчука. – К. : Київ. Нац. торг.-екон. ун-т, 2014. – 275 с.
144. Психологія особистості вчителя. Психологічна характеристика особистості вчителя. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://pidruchniki.ws/10020515/psihologiya/psihologiya_osobistosti_vchitelya.
145. Психолого-педагогічний портрет викладача сучасного вищого навчального закладу, на якого чекає Україна. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://www.psyh.kiev.ua>.
146. Разыграева Н.А. Популяционный стресс трудовых коллективов предприятий в условиях реформ: автореф. дис. ... канд. психол. наук. : спец. 19.00.03 «Психология труда, инженерная психология, эргономика» / Разыграева Н.А. – М.: МГУ, 1998. – 254 с.
147. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учеб. пособие / Д. Я. Райгородский. – Самара : ИД «БАХРАХ», 2002. – 667 с.
148. Руденко В.М. Математичні методи в психології: Підручник / В.М.Руденко, Н.М. Руденко. – К.: Академвидав, 2012. – 384 с.
149. Салов В.О. Основы педагогики вищої школи : Навч. посібн. / В.О. Салов – Дніпропетровськ : НГУ, 2003. – 183с.
150. Селезньова Н.А. Теоретико-методологические основы качества высшего образования (научный доклад) [Электронный ресурс] / Н.А. Селезнева, А.И. Субетто. – Режим доступа к ресурсу: <http://trinitas.ru/rus/doc/0012/001a/00120115.htm/>.
151. Семиченко В.А. Психология: Темперамент : навч. вид. / В.А. Семиченко. – К. : Вид. О.М. Ешке, 2006. – 200 с.

152. Сергеева Е.В. Мониторинг учебных достижений студентов в системе управления качеством подготовки специалистов в педагогическом вузе : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Сергеева Е. В. – Волгоград, 2011. – 27 с.
153. Сериков В.В. Образование и личность: теория и практика проектирования педагогических систем / В.В. Сериков. – М. : Логос, 1999. – 272 с.
154. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии / Сидоренко Е.В. – СПб.: Речь, 2007. – 350 с.
155. Система управління якістю: вимоги / [ДСТУ ISO 9001:2015]. – К.: ДП «УкрНДНЦ», 2016. – 21 с.
156. Система управління якістю: основні положення та словник термінів / [ДСТУ ISO 9000:2015]. – К.: ДП «УкрНДНЦ», 2016 – 36 с.
157. Советова О.С. Основы социальной психологии инноваций / О.С. Советова. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2000. – 148 с.
158. Спориніна Т.Т. Навчання та контроль на уроках інформатики. [Електронний ресурс] / Т.Т. Спориніна, І.М. Мар'янчук. – Режим доступу до ресурсу: file:///D:/NAUKA/literatura/peddysk_2010_7_50.pdf.
159. Степанов Н.П. Проблемы и методы исследования процесса восприятия нововведений / по данным зарубежной научной литературы / Н.П. Степанов // Нововведения в организациях: Тр. семинара / Отв. ред. Лапин Н. И. – М.: ВНИИСИ, 1993. – С. 69–89.
160. Стюарт Дж. Тренинг организационных изменений / Джим Стюарт ; [пер. с англ. А. Смирнов]. – СПб. : Питер, 2001. – 254 с. – (Эффективный тренинг).
161. Суходольський Г. В. Математическая психология / Г.В. Суходольський. – Х. : Изд-во Гуманитар, центр, 2006. – 360 с.
162. Суходольський Г.В. Математичні методи в психології: Навчальний посібник / Г.В. Суходольський . – М.: Гуманітарний центр, 2008. – 284 с.

163. Тарасов В.К. Персонал-технология: отбор и подготовка менеджеров / В.К. Тарасов. – Л. : Машиностроение, Ленинградск. отд-ние, 1989. – 368 с.
164. Твисс Б. Управление научно-техническими нововведениями / Б. Твисс. – М.: Экономика, 1989. – 272 с.
165. Тевене М. Культура предприятия / Морис Тевене ; [пер. с франц. ; под ред. А. Спивака ; 3-е изд.]. – СПб. : ИД «Нева», 2003. – 123 с. – (Школа бизнеса).
166. Технології роботи організаційних психологів : [навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядипломної освіти] / за наук. ред. Л.М. Карамушки. – К: Фірма «ІНКОС», 2005. – 366 с.
167. Технології роботи організаційних психологів. Система діагностичних методик для вивчення комунікативних бар'єрів в організації (діагностичний компонент технології). [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.info-library.com.ua/books-text-7598.html>
168. Технологія підготовки персоналу освітніх організацій до роботи в умовах соціально-економічних змін : [навч. посіб.] / Л.М. Карамушка, Н.І. Клокар, О.А. Філь [та ін.] ; за наук. ред. Л.М. Карамушки. – К. : Наук, світ, 2008. – 99 с.
169. Ткаченко Т.І. Управління якістю готельних послуг: монографія / Т.І. Ткаченко, С.В. Мельниченко, М.В. Новак. – К.: Київ. нац. торг.-екон. ун-т., 2006 – 234 с.
170. Толков О.С. Формування психологічної готовності персоналу вищої школи до діяльності в умовах соціально-економічних змін : дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.10 / О.С. Толков; Інститут психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. – Київ, 2011. – 343 с.
171. Управління задля досягнення сталого успіху організації: підхід на основі управління якістю / [ДСТУ ISO 9004:2012]. – К. : Мінекономрозвитку України. – 2013. – 39 с.

172. Фатхудинов Р.А. Инновационный менеджмент. Учебник. 4-е изд. / Р.А. Фатхудинов. – СПб.: Питер, 2002. – 400 с.
173. 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» / Федик О.П. – К., 1999. – 16 с.
174. Фединець Н.І. Управління опором змінам в організації. [Електронний ресурс] / Н.І. Фединець. – Режим доступу до ресурсу : http://www.rusnauka.com/27_SSN_2012/Economics/6_117115.doc.htm.
175. Филиппов А.В. Работа с кадрами. Психологический аспект / А.В. Филиппов. – М. : Экономика, 1990. – 168 с.
176. Хімичева Г.І. Застосування стандартів ДСТУ ISO 9001:2015 для побудови систем управління якості ВНЗ / Г.І. Хімичева, Ж.В. Сокотун // вісник КНУТД: Серія «Технічні науки» – №4 (88). – 2015. – С. 138–143.
177. Хмель Н.М. Аналіз основних підходів до розуміння сутності проблеми соціально-економічних змін / Н.М. Хмель // Актуальні проблеми психології: зб. наук, праць / за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки ; Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К., 2007. – Вип. 19. – С. 37–40.
178. Хоруженко Т.А. Моніторинг якості фахової підготовки майбутніх учителів трудового навчання як дидактична проблема. [Електронний ресурс] / Т.А. Хоруженко. – Режим доступу до ресурсу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/vchu/N125/N125p093-096.pdf.
179. Чебышева В.В. Психологические основы формирования производственных умений и навыков / В.В. Чебышева. – М. : Высшая школа, 1980. – 79 с.
180. Шевченко В.Є. Сучасні аспекти психологічної роботи з персоналом / В.Є. Шевченко // Правничий вісник Університету «КРОК», 2012. – Т.3. – №4. – С.123–126.

181. Шершньова З.Є. Стратегічне управління : підручник. – [2-е вид., перероб. і доп.] / З.Є. Шершньова. – [2-е вид., перероб. і допов.]. – К., 2004. – 699 с.
182. Шмерко О.П. Модель формування професійної компетентності студентів коледжів торговельно-економічного профілю / О.П. Шмерко // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Психологія. – 2015. – Вип. 1. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadpn_2015_1_15.
183. Яковлев Е.В. Управление качеством образования : учеб.-практ. пособ. / Е.В. Яковлев, Н.М. Яковлева. – Челябинск : Изд-во ЧГПУ, 2000. – 147 с.
184. Ярощук Л.Г. Ідеї М. О. Корфа в контексті моніторингу якості освіти / Л.Г. Ярощук // Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки. – Ніжин, 2011.– Вип. № 10. – С. 254–257.
185. Albbrecht K. Stress and manager / K. Albbrecht. – N. Y., 1979. – 282 p.
186. Alper S., Tjosvold D., Law K. S. Conflict Management, Efficacy and Performance in Organizational Teams, *Personnel Psychology* 53. – 2000. – № 3.
187. Bandura A. Social-learning theory. Engelwood Cliffs / A. Bandura. – N. Y. : Prentice-Hall, 1977. – 276 p.
188. Barnett H. Innovation the Basis of Cultural change / H. Barnett – N.Y., 1953. – 462 p.
189. Branden N. The psychology of self-esteem, The: A Revolutionary Approach to Self-Understanding That Launched a New Era in Modern Psychology / N. Branden. – Los Angeles: Jossey-Bass Pub, 2001. – 304 p.
190. Bratnicki M. Oper Wobec innowacyi. – «Ekon i organ. Pracy» – 1976, № 7. – P. 7–11.
191. Cattell R.B. Personality / R. B. Cattell. – N-Y, 1950. – 438 p.

192. Convivence in Organizations and Society: Abstracts of XII European Congress of Work and Organizational Psychology: Istambul, Turkey, May 12–15, 2005. – P. 105–114.
193. Coser L.A. Psychologische Theorie sozialer Konflikte / L. A. Coser. – Berlin, 1985. – 327 p.
194. Fayol H. General and industrial management / H. Fayol. – London. Pitman. 1949 – 110 p.
195. Fiedler F. A Theory of Leadership Effectiveness / F. Fiedler. – N-Y., 1987. – 324 p.
196. Heckhausen H. Motivation and Action / H. Heckhausen, J. Heckhausen. – Cambridge: Cambridge University Press, 2008. – 526 p.
197. Hellrieger Don. Management, 8 ed. / Don Hellriegel, Susan E. Jackson, John W. Slocum Jr. – Cincinnati, Ohio : South-Western College Publishing, 1999 – 747 p.
198. Hersey P. Management and Organizational Behavior / P. Hersey, K. Blanchard. – N. Y. 1982. – 179 p.
199. Holland J.L. Making vocational choice: A theory of careers / J. L. Holland. – N. Y. : Prentice-Hall, 1973. – 328 p.
200. James F. Calhoun. Psychology of adjustment and human relationships / James F. Calhoun. – University of Georgia, 1989. – 336 p.
201. Kreitner R. Management / R. Kreitner – Boston Houghton Mifflin Company. – 1989. – 320 p.
202. Lawler E. E. Motivation in Work Organizations / E. E. Lawler. – Monterrey, 1973. – 327 p.
203. Leary M. R. Interpersonal functions of the self-esteem motive: The self-esteem system as a sociometer / M. R. Leary, D. L. Downs // M. H. Kernis. Efficacy, agency, and self-esteem. – N.Y.: Plenum, 1995. – P. 123–144.
204. Leary M. R. The sociometer, self-esteem, and the regulation of interpersonal behavior / M. R. Leary // R. F. Baumeister, K. D. Vohs (Eds.), The handbook

- of self-regulation: Research, theory, and application. N. Y. : Guilford, 2004. – P. 373–391.
205. MacCrimmon K.R. Taking Risks: The Management of Uncertainty / K.R. MacCrimmon and D.A Werang. – N Y.: Free Press, 1986 – 380 p.
206. Maslow A. H. Motivation and personality / A.H. Maslow. – N-Y. : Harper & Brothers, 1984. – 410 p.
207. Moles A. Information theory and esthetic perception. Urbana: University of Illinois Press, 1968 – 221 p.
208. Ozarelli N. Communication, attitude toward change and perceived organizational change climate / N. Ozarelli / In : Convivence in Organizations and Society / Ed. by F. Avalone, H. K. Sinangil, A. Caetano. – Milano : Guerini Pub. – 2005. – P. 31–38.
209. Richard E. Walton, – From Control To Commitment in the Workplace, Harward Business Review, March – April 1985. – P. 76–84.
210. Rodewalt F. Self-esteem and self-regulation: Toward optimal studies of self-esteem / F. Rodewalt, M. W. Tragakis // Psychological Inquiry. – 2003. – Vol. 4. – № 1. – P. 66–70.
211. Salovey P, Mauer J. D. Emotional intellgence. Imagination, Cognition and Personality, 1990. V. 9. – P. 185–211.
212. Shaver K. G. Person, process, choice: The psychology of new venture creation / K. G. Shaver, L. R. Scott // Entrepreneurship Theory and Practice, 1991. – P. 23–45.
213. Super D. E. The psychology of careers / D. E. Super. – Prentice-Hall : Harper & Brothers, 1977. – 288 p.
214. Super D., Bahn M. Occupational Psychology / D. Super, M.Bahn. – London: Tavistock. 1971. – 574 p.
215. Timmons J.A., Spinelli S.A. New Venture Gretion: entrepren eurship for the 21 centure McGraw / J.A. Timmons, S.A. Spinelli. – New York, 2009. – 612 p.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

ДОДАТОК А1

Анкета для визначення психологічних чинників та особистісних компонентів прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками
(розроблено автором)

Дата _____

Вік _____ Стать _____

Посада _____

Шановний респонденте!

Ми будемо дуже вдячні Вам за участь у проведенні нами наукового дослідження, спрямованого на підвищення конкурентоспроможності Вашої організації та якості надання освітніх послуг. Анкетування є анонімним.

У поняття «нововведення» вкладаємо всі зміни, що пов'язані з впровадженням та функціонуванням системи управління якістю (СУЯ), яка розглядається як сукупність заходів, які можуть позитивно, комплексно, цілеспрямовано, скоординовано впливати на навчальний процес у ВНЗ та окремі його елементи. СУЯ впроваджується для забезпечення виконання вимог замовників й поліпшення якості продукції та послуг.

АНКЕТА

Потрібний варіант підкресліть, будь ласка:

1. Як часто у Вашій діяльності вводяться інновації?

- а) 1 раз в 2-3 роки;
- б) 1 раз в рік;
- в) двічі в рік;
- г) більше, ніж двічі в рік;
- д) Ваш варіант.

2. Як взагалі Ви реагуєте на нововведення?

- а) позитивно;
- б) нейтрально;
- в) негативно.

3. Як впливає анкетування «Викладач очима студентів» на діяльність викладачів?

- а) стимулює викладача;
- б) сприяє виникненню конфліктів між викладачами та студентами;
- в) сприяє виникненню конфліктів між викладачами та керівництвом ВНЗ;
- г) сприяє виникненню конфліктів між викладачами;
- д) сприяє покращенню якості викладацької діяльності;
- е) Ваш варіант.

4. Чия позиція прийняття нововведень для Вас найближча?

- а) ентузіаст – приймає все нове без винятку;
- б) новатор – сам створює нове;
- в) раціоналіст – визнає все нове тільки після того, як доведені позитивні результати;
- г) нейтрал – не заважає впровадженню нововведень, але сам використовує їх тільки за наказом керівництва;
- д) скептик – не схильний вірити жодній, навіть очевидно корисній пропозиції;
- е) консерватор – орієнтується на традиційні цінності;
- ж) ретроград – вважає, що старе краще нового.

5. *Яка Ваша перша реакція на нововведення?*

- а) зацікавлена;
- б) негативна;
- в) нейтральна;
- г) позитивна;
- д) тривожна;
- е) агресивна;
- ж) Ваш варіант.

6. *Що сприяє позитивному прийняттю нововведень?*

- а) попередня інформованість;
- б) матеріальне заохочення;
- в) поліпшення умов праці;
- г) психологічний супровід;
- д) Ваш варіант.

7. *Чи доцільно проводити систему рейтингової оцінки діяльності науково-педагогічних працівників?*

- а) так;
- б) ні.

8. *Який психологічний клімат у Вашому колективі?*

- а) комфортний;
- б) дискомфортний;
- в) сприятливий;
- г) несприятливий.

9. *Чи потрібна психологічна допомога під час нововведень?*

- а) так;
- б) ні.

10. *Чи доцільно матеріально заохочувати співробітників, які активно беруть участь у нововведеннях?*

- а) так;
- б) ні.

11. *Чи впливає проведення системи рейтингової оцінки діяльності науково-педагогічних працівників на якість їх професійної діяльності?*

- а) так;
- б) ні.

12. *Внутрішні аудити:*

- а) відволікають від основної діяльності;
- б) виявляють недоліки та сприяють їх усуненню;
- в) недоцільна трата часу;
- г) умова поліпшення ефективності професійної діяльності;
- д) Ваш варіант.

13. Чи доцільно проводити анкетування «Викладач очима студентів»?

- а) так;
- б) ні.

14. Зовнішні аудити:

- а) відволікають від основної діяльності;
- б) виявляють недоліки та сприяють їх усуненню;
- в) недоцільна трата часу;
- г) умова поліпшення ефективності професійної діяльності.

15. На Вашу думку, функціонування СУЯ сприяє досягненню професійних цілей?

- а) так;
- б) ні;
- в) не знаю.

16. Яке Ваше ставлення до внутрішніх / зовнішніх аудитів?

- а) позитивне;
- б) нейтральне;
- в) негативне.

17. Чи допомагає Вам у викладацькій діяльності функціонування СУЯ?

- а) так;
- б) ні.

18. Чи виникають міжособистісні конфлікти у Вашому колективі через нововведення?

- а) так;
- б) ні.

19. Яким чином можна поліпшити якість надання освітніх послуг?

20. Ваші пропозиції до функціонування СУЯ?

21. Оцініть за 9-ти бальною шкалою Ваш особистісний рівень прийняття нововведень: 1-3 - більше не підтримую, ніж підтримую; 4-6 - підтримую з певними сумнівами; 7-9 – підтримую повністю.

Щиро вдячні за співпрацю!!!

Таблиця А.2

**Реакція науково-педагогічних працівників на
нововведення залежно від віку**

Вік респондентів	Як взагалі Ви реагуєте на нововведення?			Σ %
	Позитивно	Нейтрально	Негативно	
	%	%	%	
25-29	13,4	9,3	0	22,7
30-34	12,4	5,2	1	18,6
35-39	6,2	4,1	1	11,3
40-44	14,4	6,2	0	20,6
45-49	7,2	3,1	1	11,3
50-54	3,1	1	0	4,1
55-59	3,1	2,1	0	5,2
60-64	3,1	0	0	3,1
65-70	3,1	0	0	3,1
Всього:	66%	30,9%	3,1	100

Таблиця А.3

Кореляція між загальним показником «Прийняття нововведень»

та показниками «Методики діагностики соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребнісній сфері» (О. Потьомкіної)

Показник	Загальний показник «Прийняття нововведень»	Орієнтація на процес	Орієнтація на результат	Орієнтація на альтруїзм	Орієнтація на егоїзм	Орієнтація на працю	Орієнтація на свободу	Орієнтація на владу	Орієнтація на гроші
Загальний показник «Прийняття нововведень»	1,000	0,555**	0,554**	0,123	-0,433*	0,517**	0,092	0,527**	-0,324*
Орієнтація на процес		1,000	-0,024	0,078	0,135	0,083	0,026	0,049	0,107
Орієнтація на результат			1,000	-0,008	0,120	0,156	0,128	0,300*	0,020
Орієнтація на альтруїзм				1,000	-0,219	0,347*	0,038	-0,160	-0,362*
Орієнтація на егоїзм					1,000	-0,152	0,236	0,370*	0,465*
Орієнтація на працю						1,000	0,237	0,073	-0,142
Орієнтація на свободу							1,000	0,103	0,058
Орієнтація на владу								1,000	0,271
Орієнтація на гроші									1,000

Примітка: ** Кореляція є значущою на рівні коефіцієнта 0.01.

* . Кореляція є значущою на рівні коефіцієнта 0.05.

Кореляція між загальним показником «Прийняття нововведень» та показниками
«Методики діагностики реальної структури ціннісних орієнтацій особистості» (С. Бубнова)

	Загальний показник «Прийняття нововведень»	Присмне проведено часу, відпочинок	Високе матеріальне благополуччя	Пошук і насолода прекрасним	Милосердя до інших	Кохання	Пізнання світу	Високий соціальний статус	Визнання іншими	Соціальна активність	Здоров'я	Спілкування
Загальний показник «Прийняття нововведень»	1	-0,639**	-0,470*	0,063	0,138	0,019	0,433*	0,522**	0,384*	0,539**	0,376*	0,455*
Присмне проведено часу, відпочинок	-	1	0,370*	0,045	0,076	0,144	-0,002	0,123	0,033	-0,039	0,287	0,115
Високе матеріальне благополуччя	-	-	1	0,025	-0,080	-0,044	-0,165	0,297	-0,091	-0,073	0,168	-0,011
Пошук і насолода прекрасним	-	-	-	1	0,177	0,136	0,242	0,181	0,001	0,138	0,288	0,131
Милосердя до інших	-	-	-	-	1	0,214	0,336*	0,111	0,359*	0,140	0,071	-0,056
Кохання	-	-	-	-	-	1	0,098	-0,081	-0,077	-0,055	0,076	-0,011
Пізнання світу	-	-	-	-	-	-	1	0,213	0,090	0,065	0,142	0,079
Високий соціальний статус	-	-	-	-	-	-	-	1	0,175	0,138	0,118	0,070
Визнання іншими	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0,029	0,039	0,242
Соціальна активність	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0,052	0,136
Здоров'я	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0,210
Спілкування	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1

Примітка: ** . Кореляція є значущою на рівні коефіцієнта 0.01.

* . Кореляція є значущою на рівні коефіцієнта 0.05.

Кореляція між загальним показником «Прийняття нововведень» та показниками методики «Діагностика домінуючої стратегії психологічного захисту у спілкуванні» (В. Бойко)

	Загальний показник «Прийняття нововведень»	Миролюбство	Уникнення	Агресія
Загальний показник «Прийняття нововведень»	1	0,305*	-0,332*	-0,316*
Миролюбство	-	1	-0,473*	-0,565**
Уникнення	-	-	1	-0,445*
Агресія	-	-	-	1

Примітка:

** . Кореляція є значущою на рівні коефіцієнта 0.01.

* . Кореляція є значущою на рівні коефіцієнта 0.05.

Кореляція між загальним показником «Прийняття нововведень» та показниками методики «Діагностика професійного «вигоряння»
(К. Маслач, С. Джексон, в адаптації Н. Водоп'янові)

	Загальний показник «Прийняття нововведень»	Емоційне виснаження	Деперсоналізація	Редукція особистих досягнень
Загальний показник «Прийняття нововведень»	1	-0,766	-0,695	-0,503*
Емоційне виснаження	-	1	0,653**	-0,484**
Деперсоналізація	-	-	1	-0,295**
Редукція особистих досягнень	-	-	-	1

Примітка: **. Кореляція є значущою на рівні коефіцієнта 0.01.

*. Кореляція є значущою на рівні коефіцієнта 0.05.

Кореляція між загальним показником «Прийняття нововведень» та показниками методики «Індивідуально-типологічний опитувальник» (Л. Собчик)

	Загальний показник «Прийняття нововведень»	Брехня	Агравація	Екстраверсія	Спонтанність	Агресивність	Ригідність	Інтроверсія	Сензитивність	Тривожність	Лабільність
Загальний показник «Прийняття нововведень»	1	0,090	-0,434*	0,302*	0,138	-0,360*	-0,490*	0,347*	-0,376*	-0,628**	0,298
Брехня	-	1	-0,193	0,031	0,179	-0,227	0,153	-0,054	-0,017	-0,149	0,072
Агравація	-	-	1	-0,020	-0,040	0,119	0,019	0,124	-0,019	0,215	0,016
Екстраверсія	-	-	-	1	0,239	0,043	0,000	-0,472*	-0,073	-0,208	0,323*
Спонтанність	-	-	-	-	1	0,368*	0,451*	-0,284	-0,238	-0,283	0,100
Агресивність	-	-	-	-	-	1	0,414*	-0,087	-0,255	-0,113	0,128
Ригідність	-	-	-	-	-	-	1	0,019	-0,245	-0,159	0,095
Інтроверсія	-	-	-	-	-	-	-	1	0,254	0,345*	-0,133
Сензитивність	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0,484*	0,352*
Тривожність	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0,220
Лабільність	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1

Примітка: **. Кореляція є значущою на рівні коефіцієнта 0.01.

*. Кореляція є значущою на рівні коефіцієнта 0.05.

Кореляція між загальним показником «Прийняття нововведень» та показниками «Методики дослідження особистості (FPI – Фрайбурзький особистісний опитувальник)»

	Загальний показник «Прийняття нововведень»	Неврологічність	Спонтанна агресивність	Депресивність	Дратівливість	Комунікабельність	Врівноваженість	Реактивна агресивність	Сором'язливість	Відкритість	Екстраверсія-інтроверсія	Емоційна лабільність	Маскулінізм - фемінізм
Загальний показник «Прийняття нововведень»	1	-0,668**	-0,713**	-0,792**	-0,751**	0,443*	0,349*	-0,410*	-0,482*	0,013	0,332*	-0,393*	0,089
Неврологічність	-	1	0,367*	0,709**	0,636**	-0,200	-0,124	0,212	0,573**	0,378*	-0,154	0,687**	-0,420*
Спонтанна агресивність	-	-	1	0,380*	0,511**	-0,119	0,140	0,298	0,188	0,533**	0,342*	0,445*	0,132
Депресивність	-	-	-	1	0,602**	-0,225	-0,214	0,266	0,606**	0,369*	-0,166	0,824**	-0,478*
Дратівливість	-	-	-	-	1	-0,062	-0,080	0,324*	0,375*	0,512**	0,243	0,661**	-0,127
Комунікабельність	-	-	-	-	-	1	0,234	-0,153	-0,504**	-0,104	0,425*	-0,326*	0,392*
Врівноваженість	-	-	-	-	-	-	1	0,047	-0,245	-0,031	0,446*	-0,256	0,378*
Реактивна агресивність	-	-	-	-	-	-	-	1	0,113	0,217	0,044	0,178	0,221
Сором'язливість	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0,234	-0,327*	0,624**	-0,560**
Відкритість	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0,220	0,459*	0,088
Екстраверсія-інтроверсія	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-0,146	0,505**
Емоційна лабільність	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-0,482*
Маскулінізм - фемінізм	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1

Примітка: **. Кореляція є значущою на рівні коефіцієнта 0.01.

*. Кореляція є значущою на рівні коефіцієнта 0.05.

Кореляція між загальним показником «Прийняття нововведень» та показниками методики «Самооцінка структури темпераменту» (за Б. Смірновим)

	Загальний показник «Прийняття нововведень»	Екстраверсія	Ригідність	Емоційна збудливість	Темп реакцій	Активність	Відвертість
Загальний показник «Прийняття нововведень»	1	0,322*	-0,496*	-0,459*	0,427*	0,529**	0,013
Екстраверсія	-	1	-0,389*	-0,070	0,426*	0,259	0,102
Ригідність	-	-	1	0,306*	-0,154	-0,067	0,134
Емоційна збудливість	-	-	-	1	0,027	-0,076	0,381*
Темп реакцій	-	-	-	-	1	0,413*	0,058
Активність	-	-	-	-	-	1	-0,199
Відвертість	-	-	-	-	-	-	1

Примітка: **. Кореляція є значущою на рівні коефіцієнта 0.01.

*. Кореляція є значущою на рівні коефіцієнта 0.05.

Кореляція між загальним показником «Прийняття нововведень» та показниками методики «Опитувальник для оцінка якості життя» (Н. Водоп'янової)

	Загальний показник прийняття нововведень	Робота	Особисті досягнення	Здоров'я	Спілкування з близькими людьми	Підтримка	Оптимістичність	Напруженість	Самоконтроль	Негативні емоції
Загальний показник «Прийняття нововведень»	1	0,517**	0,544**	0,578**	0,022	0,358*	0,518**	-0,345*	0,379*	-0,438*
Робота	-	1	0,735**	0,544**	0,573**	0,639**	0,048	0,630**	0,612**	0,388*
Особисті досягнення	-	-	1	0,482*	0,642**	0,639**	-0,011	0,628**	0,626**	0,454*
Здоров'я	-	-	-	1	0,437*	0,432*	0,031	0,673**	0,473*	0,357*
Спілкування з близькими людьми	-	-	-	-	1	0,623**	0,138	0,441*	0,480*	0,314*
Підтримка	-	-	-	-	-	1	0,223	0,471*	0,460*	0,355*
Оптимістичність	-	-	-	-	-	-	1	0,092	0,060	0,160
Напруженість	-	-	-	-	-	-	-	1	0,653**	0,488*
Самоконтроль	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0,435*
Негативні емоції	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1

Примітка: **. Кореляція є значущою на рівні коефіцієнта 0.01.

*. Кореляція є значущою на рівні коефіцієнта 0.05.

Кореляція між загальним показником «Прийняття нововведень» та показниками «Методики діагностики емоційної спрямованості особистості»

Загальний показник «Прийняття нововведень»	Альтруїстична спрямованість	Комунікативна спрямованість	Глорична спрямованість	Практична спрямованість	Путнічна спрямованість	Романтична спрямованість	Гностична спрямованість	Естетична спрямованість	Гедоністична спрямованість	Акзитивна спрямованість
Загальний показник «Прийняття нововведень»	0,150	0,501**	0,344*	0,535**	0,515**	0,178	0,405*	0,106	-0,304*	-0,384*
Альтруїстична спрямованість	1	0,238	-0,149	0,314*	0,018	0,179	0,188	0,408*	0,105	0,146
Комунікативна спрямованість	-	1	0,124	0,169	0,141	0,126	-0,047	0,095	0,111	0,197
Глорична спрямованість	-	-	1	0,191	0,498*	0,371*	-0,036	-0,203	0,038	0,149
Практична спрямованість	-	-	-	1	0,272	0,175	0,287*	0,162	-0,189	0,126
Путнічна спрямованість	-	-	-	-	1	0,481*	0,139	-0,019	0,112	0,418*
Романтична спрямованість	-	-	-	-	-	1	0,165	0,319*	0,170	0,210
Гностична спрямованість	-	-	-	-	-	-	1	0,272	0,025	0,030
Естетична спрямованість	-	-	-	-	-	-	-	1	0,042	0,090
Гедоністична спрямованість	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0,169
Акзитивна спрямованість	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1

Примітка: ** . Кореляція є значущою на рівні коефіцієнта 0.01.

* . Кореляція є значущою на рівні коефіцієнта 0.05.

Кореляція між загальним показником «Прийняття нововведень» та показниками методики «Опитувальник «Словник» (автор І. Кокуріна)

Загальний показник «Прийняття нововведень»	Перетворення РО	Перетворення ПО	Комунікація РО	Комунікація ПО	Утилітарн.-прагм. РО	Утилітарн.-прагм. ПО	Кооперація РО	Кооперація ПО	Конкуренція РО	Конкуренція ПО	Досягнення РО	Досягнення ПО
1	0,656**	0,571**	0,613**	0,547**	0,523**	0,481*	0,237	0,277	0,521**	0,459*	0,653**	0,542**
-	1	-0,445*	0,476*	-0,564**	0,378*	-0,458*	0,758**	-0,347*	0,619**	-0,663**	0,261	-0,246
-	-	1	-0,459*	0,445*	-0,377*	-0,019	-0,460*	0,036	-0,553**	0,099	0,149	0,302*
-	-	-	1	-0,309*	0,199	-0,408*	0,403*	-0,181	0,549**	-0,424*	-0,070	-0,344*
-	-	-	-	1	-0,426*	0,040	-0,461*	-0,027	-0,385*	0,178	-0,076	0,195
-	-	-	-	-	1	-0,546**	0,605**	-0,415*	0,324*	-0,323*	0,429*	-0,120
-	-	-	-	-	-	1	-0,611**	0,504**	-0,438*	0,743**	-0,504**	-0,152
-	-	-	-	-	-	-	1	-0,606**	0,572**	-0,559**	0,419*	-0,155
-	-	-	-	-	-	-	-	1	-0,203	0,187	-0,339*	-0,240
-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-0,654**	-0,014	-0,230
-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-0,474*	0,092
-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-0,107
-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1

Примітка: **. Кореляція є значущою на рівні коефіцієнта 0.01.

*. Кореляція є значущою на рівні коефіцієнта 0.05.

Додаток Б

Таблиця Б.1

Визначення оптимального числа груп факторів методом розрахунку
«характеристичних чисел»

Компонент	Початкові власні значення (характеристичне число)			Сума квадратів навантаження вилучення			Сума квадратів навантаження обертання		
	Всього	Дисперсія, %	Наростаючий підсумок, %	Всього	Дисперсія, %	Наростаючий підсумок, %	Всього	Дисперсія, %	Наростаючий підсумок, %
1	12,513	17,140	17,140	12,513	17,140	17,140	8,353	11,443	11,443
2	7,343	10,060	27,200	7,343	10,060	27,200	7,045	9,650	21,093
3	5,627	7,709	34,909	5,627	7,709	34,909	5,532	7,578	28,671
4	3,464	4,745	39,654	3,464	4,745	39,654	5,532	7,577	36,249
5	2,920	4,000	43,654	2,920	4,000	43,654	5,406	7,406	43,654
6	2,295	3,144	46,798						
7	2,223	3,045	49,844						
8	2,189	2,998	52,842						
9	2,010	2,753	55,595						
10	1,888	2,587	58,182						
11	1,709	2,341	60,523						
12	1,665	2,281	62,804						
13	1,548	2,120	64,924						
14	1,399	1,917	66,841						
15	1,360	1,863	68,704						
16	1,250	1,713	70,417						
17	1,203	1,648	72,064						
18	1,114	1,526	73,590						
19	1,057	1,448	75,038						
20	1,034	1,417	76,455						
21	0,981	1,344	77,799						
22	0,897	1,229	79,028						
23	0,880	1,206	80,234						
24	0,816	1,118	81,352						
25	0,775	1,062	82,414						
26	0,760	1,041	83,456						
27	0,689	0,944	84,399						
28	0,655	0,898	85,297						
29	0,637	0,872	86,170						
30	0,600	0,821	86,991						
31	0,589	0,807	87,798						
32	0,556	0,762	88,561						
33	0,514	0,703	89,264						
34	0,488	0,669	89,933						
35	0,472	0,647	90,580						
36	0,443	0,607	91,187						
37	0,429	0,588	91,775						
38	0,424	0,581	92,356						

Продовження таблиці

Компонент	Початкові власні значення (характеристичне число)			Сума квадратів навантаження вилучення			Сума квадратів навантаження обертання		
	Всього	Дисперсія, %	Наростаючий підсумок, %	Всього	Дисперсія, %	Наростаючий підсумок, %	Всього	Дисперсія, %	Наростаючий підсумок, %
39	0,400	0,549	92,904						
40	0,365	0,500	93,405						
41	0,360	0,494	93,898						
42	0,342	0,468	94,367						
43	0,326	0,446	94,813						
44	0,305	0,418	95,231						
45	0,286	0,392	95,623						
46	0,277	0,380	96,003						
47	0,259	0,355	96,358						
48	0,246	0,337	96,695						
49	0,232	0,318	97,013						
50	0,224	0,307	97,320						
51	0,191	0,262	97,581						
52	0,185	0,253	97,834						
53	0,162	0,222	98,056						
54	0,155	0,212	98,268						
55	0,143	0,197	98,465						
56	0,141	0,193	98,658						
57	0,121	0,165	98,823						
58	0,105	0,144	98,968						
59	0,101	0,139	99,107						
60	0,089	0,122	99,229						
61	0,088	0,120	99,349						
62	0,081	0,111	99,460						
63	0,074	0,102	99,561						
64	0,066	0,090	99,652						
65	0,052	0,071	99,723						
66	0,048	0,065	99,788						
67	0,037	0,050	99,838						
68	0,036	0,050	99,888						
69	0,030	0,041	99,928						
70	0,021	0,029	99,957						
71	0,015	0,020	99,978						
72	0,014	0,019	99,996						
73	0,003	0,004	100,000						

Метод визначення: аналіз головних компонент.

Таблиця Б.2

Ротована матриця компонентів факторного аналізу
у розрізі методик

Методики	Компоненти факторної моделі	Групи факторів				
		Індивідуально-психологічний	Соціальний	Мотиваційний	Взаємодії	Темпераментальний
М1. Методика діагностики соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребнісній сфері (О.Ф. Потьомкіної)	Орієнтація на процес	0,355	-0,023	0,431	-0,006	-0,080
	Орієнтація на результат	-0,055	0,291	0,324	0,543	-0,036
	Орієнтація на альтруїзм	0,018	0,095	0,673	0,460	0,004
	Орієнтація на егоїзм	-0,433	0,205	-0,411	0,226	0,203
	Орієнтація на працю	0,517	0,417	0,449	0,419	-0,207
	Орієнтація на свободу	-0,092	-0,021	0,086	-0,336	0,126
	Орієнтація на владу	0,527	0,445	0,436	0,421	0,055
	Орієнтація на гроші	-0,324	-0,143	0,532	0,433	-0,035
М2. Методика діагностики реальної структури ціннісних орієнтацій особистості (С.С. Бубнова)	Приємне проведення часу, відпочинок	-0,639	-0,412	-0,304	-0,438	0,196
	Високе матеріальне благополуччя	-0,470	-0,490	-0,280	0,359	-0,179
	Пошук і насолода прекрасним	0,108	-0,085	0,324	0,258	0,183
	Милосердя до інших	0,087	0,146	0,439	0,486	0,059
	Кохання	0,089	0,017	0,509	-0,146	-0,023
	Пізнання світу	0,433	0,344	0,306	0,591	0,074
	Високий соціальний статус	0,522	0,455	0,482	0,596	-0,039
	Визнання іншими	0,384	0,410	0,539	0,473	0,031
	Соціальна активність	0,539	0,602	0,338	0,538	0,532
	Здоров'я	0,576	0,564	0,390	0,435	0,451
Спілкування	0,455	0,380	0,339	0,516	0,322	
М3. Діагностика домінуючої стратегії психологічного захисту у спілкуванні (В.В. Бойко)	Миролюбство	0,305	0,328	0,229	0,527	0,051
	Уникнення	-0,332	-0,209	-0,268	-0,531	-0,272
	Агресія	-0,397	-0,236	-0,201	-0,473	0,223
М4. Діагностика професійного «вигорання» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптації Н.Є. Водоп'янової)	Емоційне виснаження	-0,766	-0,448	0,356	-0,347	-0,118
	Деперсоналізація	-0,695	-0,363	-0,378	-0,392	0,036
	Редукція особистих досягнень	-0,503	-0,428	-0,248	-0,311	0,065

Продовження таблиці

М5. Індивідуально-типологічний опитувальник (Л.М. Собчик)	Брехня	-0,256	0,330	0,252	0,143	-0,084
	Агравація	-0,452	-0,266	0,050	-0,355	-0,096
	Екстраверсія	0,302	0,321	0,257	0,327	0,756
	Спонтанність	0,108	0,172	-0,098	-0,397	0,321
	Агресивність	-0,360	-0,353	-0,317	-0,574	0,199
	Ригідність	-0,490	-0,286	-0,146	-0,663	-0,484
	Інтроверсія	0,347	-0,202	0,062	0,342	-0,565
	Сензитивність	-0,376	-0,140	-0,364	-0,316	-0,224
	Тривожність	-0,628	-0,333	0,266	-0,217	-0,335
	Лабільність	0,276	0,223	-0,359	-0,383	-0,490
М6. Методика дослідження особистості (FPI – Фрайбурзький особистісний опитувальник)	Невротичність	-0,676	-0,317	0,069	-0,345	-0,320
	Спонтанна агресивність	-0,743	-0,504	-0,298	-0,439	-0,407
	Депресивність	-0,792	-0,496	-0,300	-0,484	-0,266
	Дратівливість	-0,751	-0,317	-0,158	-0,486	-0,476
	Комунікабельність	0,443	0,514	0,330	0,427	0,344
	Врівноваженість	0,164	0,520	-0,185	0,443	0,476
	Реактивна агресивність	-0,495	-0,420	-0,215	-0,581	-0,328
	Сором'язливість	-0,482	-0,399	0,268	-0,225	-0,664
	Відвертість	0,226	-0,361	-0,081	0,102	0,105
	Екстраверсія-інтроверсія	0,332	0,304	0,234	0,409	0,615
	Емоційна лабільність	-0,393	-0,287	0,075	-0,400	-0,475
	Маскулінізм-фемінізм	-0,235	0,196	-0,247	0,421	0,276
М7. Самооцінка структури темпераменту (за Б.М. Смірновим)	Екстраверсія	0,322	0,327	0,352	0,249	0,518
	Ригідність	-0,496	-0,288	0,122	-0,027	-0,634
	Емоційна збудливість	-0,459	-0,472	0,399	0,522	-0,449
	Темп реакцій	0,495	0,301	0,162	0,330	0,450
	Активність	0,527	0,494	0,304	0,418	0,527
	Відвертість	0,459	0,383	0,042	0,002	0,146
М8. Опитувальник для оцінка якості життя (Н.Є. Водоп'янової)	Робота	0,517	0,702	0,417	0,454	0,095
	Особисті досягнення	0,525	0,610	0,461	0,593	0,193
	Здоров'я	0,578	0,607	0,378	0,495	0,464
	Спілкування з близькими людьми	0,228	0,340	0,199	0,306	0,476
	Підтримка	0,358	0,451	0,369	0,442	0,190
	Оптимістичність	0,518	0,444	0,434	0,596	0,401
	Напруженість	-0,345	-0,425	0,115	-0,420	0,326
	Самоконтроль	0,379	0,361	0,376	0,413	0,475
	Негативні емоції	-0,438	-0,440	-0,435	-0,441	0,130

Продовження таблиці

М9. Методика діагностики емоційної спрямованості особистості	Альтруїстична спрямованість	0,120	0,165	0,692	0,483	0,027
	Комунікативна спрямованість	0,463	0,589	0,536	0,448	0,198
	Глорична спрямованість	0,344	0,326	0,323	0,597	0,101
	Практична спрямованість	0,535	0,498	0,406	0,539	0,246
	Пугнічна спрямованість	0,515	0,593	0,420	0,499	0,291
	Романтична спрямованість	0,172	0,045	0,320	0,289	0,226
	Гностична спрямованість	0,405	0,471	0,420	0,459	0,285
	Естетична спрямованість	0,106	0,241	0,394	0,363	0,119
	Гедоністична спрямованість	-0,304	-0,353	0,423	0,301	0,236
	Акзизитивна спрямованість	-0,384	-0,289	0,457	0,488	0,132

Метод вилучення: аналіз головних компонентів.

Метод обертання: Варімакс з нормалізацією за Кайзером.

0,441 – позначено, до якої групи факторів належить кожна компонента факторної моделі

0,756 – позначено компоненти факторної моделі, у яких кореляція з групою факторів перевищує 0,7

Таблиця Б.3

Дослідження впливу фактору «1» (індивідуально-психологічного)
залежно від посади респондента

Посада респондента	Сила впливу фактору 1		
	Слабкий	Помірний	Сильний
асистент	12,5%	54,2%	33,3%
старший викладач	32,0%	24,0%	44,0%
доцент	40,9%	31,8%	27,3%
професор	57,1%	14,3%	28,6%

Таблиця Б.4

Дослідження впливу фактору «2» (соціального)
залежно від посади респондента

Посада респондента	Сила впливу фактору 2		
	Слабкий	Помірний	Сильний
асистент	25,0%	33,3%	41,7%
старший викладач	44,0%	28,0%	28,0%
доцент	34,1%	34,1%	31,8%
професор	14,3%	57,1%	28,6%

Таблиця Б.5

Дослідження впливу фактору «3» (мотиваційного)
залежно від посади респондента

Посада респондента	Сила впливу фактору 3		
	Слабкий	Помірний	Сильний
асистент	29,2%	54,2%	16,7%
старший викладач	40,0%	28,0%	32,0%
доцент	34,1%	25,0%	40,9%
професор	14,3%	42,9%	42,9%

Таблиця Б.6

Дослідження впливу фактору «4» (взаємодії)
залежно від посади респондента

Посада респондента	Сила впливу фактору 4		
	Слабкий	Помірний	Сильний
асистент	41,7%	29,2%	29,2%
старший викладач	24,0%	32,0%	44,0%
доцент	36,4%	38,6%	25,0%
професор	14,3%	28,6%	57,1%

Таблиця Б.7

Дослідження впливу фактору «5» (темпераментального)
залежно від посади респондента

Посада респондента	Сила впливу фактору 5		
	Слабкий	Помірний	Сильний
асистент	20,8%	37,5%	41,7%
старший викладач	40,0%	28,0%	32,0%
доцент	34,1%	36,4%	29,5%
професор	42,9%	28,6%	28,6%

Таблиця Б.8

Дослідження впливу фактору «1» (індивідуально-психологічного)
залежно від відношення респондента до нововведень

Відношення респондента до нововведень	Сила впливу фактору 1		
	Слабкий	Помірний	Сильний
позитивно	34,4%	28,1%	37,5%
нейтрально	30,0%	46,7%	23,3%
негативно	66,7%	33,3%	,0%

Таблиця Б.9

Дослідження впливу фактору «2» (соціального)
залежно від відношення респондента до нововведень

Відношення респондента до нововведень	Сила впливу фактору 2		
	Слабкий	Помірний	Сильний
позитивно	35,9%	29,7%	34,4%
нейтрально	20,0%	46,7%	33,3%
негативно	66,7%	0,0%	33,3%

Таблиця Б.10

Дослідження впливу фактору «3» (мотиваційного)
залежно від відношення респондента до нововведень

Відношення респондента до нововведень	Сила впливу фактору 3		
	Слабкий	Помірний	Сильний
позитивно	31,2%	28,1%	40,6%
нейтрально	30,0%	50,0%	20,0%
негативно	66,7%	33,3%	0,0%

Таблиця Б.11

Дослідження впливу фактору «4» (взаємодії) залежно від відношення респондента до нововведень

Відношення респондента до нововведень	Сила впливу фактору 4		
	Слабкий	Помірний	Сильний
позитивно	26,6%	37,5%	35,9%
нейтрально	36,7%	33,3%	30,0%
негативно	100,0%	0,0%	0,0%

Таблиця Б.12

Дослідження впливу фактору «5» (темпераментального)
залежно від відношення респондента до нововведень

Відношення респондента до нововведень	Сила впливу фактору 5		
	Слабкий	Помірний	Сильний
позитивно	35,9%	28,1%	35,9%
нейтрально	26,7%	43,3%	30,0%
негативно	0,0%	66,7%	33,3%

ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПОЗИТИВНОГО ПРИЙНЯТТЯ НОВОВВЕДЕНЬ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИМИ ПРАЦІВНИКАМИ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Метою вищого навчального закладу є забезпечення якості освіти. У національних системах вищої освіти важливе місце відводиться оцінці якості як багатосторонній концепції, що охоплює всі основні функції і види діяльності: навчальні програми; наукові дослідження і стипендії; укомплектованість кадрами, студентами; приміщення; матеріально-технічну базу; обладнання; роботу на благо суспільства й академічне середовище.

Головною функцією управління навчального закладу та основним засобом досягнення й підтримання його конкурентоспроможності є система управління якістю, що розглядається як скоординована діяльність зі спрямування та контролю організації, націлена на якість.

Управління якістю вищої освіти – це колективна діяльність, що вимагає спільних зусиль. Основними чинниками, які забезпечують якість освіти, є: професійна підготовка науково-педагогічних працівників, їхні особистісні якості; навчально-методичне забезпечення процесу підготовки; наявність системи контролю знань студентів, що відповідає сучасним вимогам; застосування в освітньому процесі сучасних технологій; залучення студентів до самостійної роботи та науково-дослідної діяльності; відповідність програм навчальних дисциплін сучасним вимогам; проведення занять провідними іноземними фахівцями; належне матеріально-технічне забезпечення процесу підготовки; використання матеріалів психолого-соціологічних та інших досліджень; спрямованість освітнього процесу на сучасний ринок праці та формування якостей висококваліфікованого фахівця тощо.

Система управління якістю заснована на впровадженні та використанні інновацій і є різновидом нововведень. Вона спрямована на постійне покращення діяльності і, як наслідок, підвищення конкурентоспроможності організації на вітчизняному та світовому ринках.

Проведене нами наукове дослідження у Київському національному торговельно-економічному університеті стосовно прийняття нововведень на прикладі СУЯ як його різновиду дало змогу розробити практичні рекомендації, які мають за мету оптимізувати процес прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками у вищих навчальних закладах, що дасть змогу поліпшити якість освіти й ефективність професійної діяльності.

Нововведення часто викликають опір у всіх людей, кого стосуються ці зміни. Причинами опору можуть бути невизначеність, коли люди не знають наслідків змін, і розуміють, що це може загрожувати їх захищеності. Саме тому вони реагують, свідомо чи несвідомо, демонструючи негативне відношення до змін та проявляючи дисфункціональну поведінку в період їх здійснення.

Причиною опору змінам також можуть бути передчуття, що зміни призведуть до особистих втрат, тобто до зменшення задоволення якоїсь потреби. Опір змінам може бути спричинений упевненістю у відсутності позитивних результатів, очікуванням негативних наслідків, ймовірністю виникнення конфліктних ситуацій.

Тактика впровадження змін, як правило, передбачає три форми: примушування, переконання і залучення.

На думку відомого американського економіста Ч. Бернарда, перед реалізацією певних організаційних змін доцільно: робити зважений вибір управлінських важелів з метою забезпечення необхідного впливу на підлеглих, причетних до змін; враховувати структуру та обсяги витрат, які зумовлюються змінами, та ймовірністю їх повної окупності; брати до уваги фактор часу; спрямовувати зміни у напрямку підвищення ефективності діяльності організації [119].

Слід зазначити, що організаційні зміни є одним із найважливіших об'єктів управління. Управління організаційними змінами є конкретною функцією менеджменту. Тому технологія управління ними реалізується через загальні функції менеджменту, охоплюючи етапи: планування організаційних змін; організацію колективів працівників та окремих виконавців – учасників організаційних змін; мотивацію працівників; контроль результатів організаційних змін; регулювання відхилень, збоїв тощо, виявлених у процесі організаційних змін.

Впровадження інновацій в організації з метою забезпечення її розвитку є, як правило, тривалим, трудомістким та стресозумовлюючим процесом. Так, американський вчений Г. Емерсон, вказував, що навіть якщо реформатор на підприємстві наділений найвищою владою, йому все ж нелегко буває подолати величезний опір хибних ідеалів, утопічних норм та довголітніх практичних навичок своїх підлеглих [118]. Тому, для успішної реалізації організаційних змін та розвитку важливим є забезпечення прозорості інформації та використання розгалуженої системи матеріального і морального стимулювання.

Організації розвиваються через нововведення. Але впровадження нововведень потребує ретельної підготовки соціально-психологічних аспектів впровадження. Щоб сформувати позитивне ставлення необхідна спеціально запланована система заходів з підготовки для реалізації нововведень. У тому числі можуть бути заходи психологічні, адміністративні, що враховують психологічні особливості виконавців нововведень.

Позитивне ставлення до нововведень треба формувати. Тому дуже важливим є формування психологічної готовності до нововведення. Під психологічною готовністю розуміється стійкий психічний стан особистості або колективу, що утворюється внаслідок осмислення забезпечення і значимості нововведення і що виражається в позитивному активному ставленні до нововведень. Готовність не ґрунтується лише на установці. Вона базується на усвідомленні змісту нововведення, його особистісної та

колективної значимості, на меті і засобах участі особистості або колективу у нововведеннях [110].

Складовими психологічної готовності є: усвідомлення виробничої й економічної необхідності нововведення; усвідомлення значимості нововведення для колективу; усвідомлення способів особистого включення для здійснення нововведення.

Значний вплив на формування психологічної готовності має участь колективу у підготовці нововведення, підбір виконавців нововведення, підбір стимулів.

Нововведення обов'язково має бути попередньо розглянуто і оцінене колективом працівників. Найбільш ефективно впроваджуються ті нововведення, які попередньо обговорені в колективах у змістовному й у процесуальному аспектах, і ще ефективніше ті, які представляють ініціативу колективу.

Успіх великою мірою залежить від підбору виконавців, розробників нововведень. Ця залежність особливо помітна на початку здійснення розробки нововведення.

Підбираючи керівників реалізації нововведення слід звернути увагу на такі його якості, як виражена психологічна готовність до нововведення, високорозвинена спроможність до навчання, емоційна стійкість, розвинена здатність навчати інших, авторитет у колективі.

Система реалізації нововведень в організації, як правило, передбачає чотири основні етапи: аналіз ситуації з виробництва і проектування нововведення; впровадження; розвиток нововведення; аналіз результатів впровадження нововведень.

На першому етапі аналізу ситуації з виробництва і проектування нововведення керівнику доцільно визначити ступінь його відповідності середовищу впровадження. Важливо запровадити комплекс заходів із подолання *організаційно-функціональних причин* опору персоналу організації нововведенню, а саме: вивчити фактичний стан організації, економічну, правову, технічну і технологічну підготовленість окремих підрозділів, відділів, служб чи фахівців; обґрунтувати безперспективність роботи без нововведення; вивчити характер проєктованих змін; оцінити компетентність штатів апарату управління; вивчити рівень підготовки персоналу до нововведення; визначити поточні і перспективні завдання у разі планування нововведення.

Щоб *матеріально-фінансові причини* не гальмували нововведення, керівник повинен мати альтернативні варіанти нововведення, здійснити їхню економічну й соціальну експертизу й оцінити наслідки всіх варіантів: виявити наявність фонду часу, необхідних капітальних вкладень для нововведення; оцінити матеріальні стимули учасників нововведення.

Необхідно вирішити завдання із подолання *соціально-психологічних причин* опору нововведенню, визначити: можливу реакцію формальних і неформальних груп у колективі; можливості ініціювання змін

неформальними лідерами колективу; ціннісні установки і соціально-психологічні традиції персоналу.

Слід передбачити й комплекс заходів із ослаблення *інформаційних причин* опору науково-педагогічних працівників нововведенням: проаналізувати інформованість колективу працівників щодо сутності варіантів нововведення; оцінити характер і особливості соціальних очікувань персоналу освітніх організацій щодо нововведення; врахувати пропозиції персоналу у зв'язку із запланованим нововведенням, залучити людей до планування змін.

На етапі впровадження важливо, щоб науково-педагогічні працівники бачили переваги від впровадження нововведення. Потрібно постійно інформувати персонал про перебіг впровадження нововведення [207]. Роль керівника на етапі розвитку нововведення найбільш інноваційна.

На заключному етапі нововведення керівнику доцільно: підвести підсумки нововведення; порівняти підсумки нововведення із запланованими результатами діяльності; проаналізувати перебіг виконання програми впровадження нововведення, причини відхилень; оцінити модифікацію самої організації внаслідок впровадження нововведення.

Управління інноваційними процесами в освітній організації вимагає високого рівня професійної компетентності. Так, на думку Л. Карамушки, управління змінами в організації є одним із важливих напрямків управлінської діяльності менеджерів, який полягає в їх здатності визначати перспективно-інноваційні напрямки діяльності в організації, брати на себе відповідальність за їх реалізацію, сприяти запобіганню та подоланню опору змінам з боку персоналу організації.

У процесі управління змінами в організації слід враховувати як негативні аспекти змін (ризик), так і позитивні аспекти змін (можливості) і створювати в організації максимальні умови для реалізації позитивних аспектів змін (можливостей), як для організації загалом, так і для кожного працівника.

Для успішного управління змінами в організації слід дотримуватися спеціального алгоритму змін, що передбачає впровадження певних етапів та організаційно-психологічних умов.

Центральною психологічною проблемою в управлінні змінами в організації є проблема *профілактики та подолання опору* персоналу змінам в організації [66].

Л. Карамушкою [66] виокремлено *основні умови та етапи успішного управління змінами* в системі освіти. Так, основними етапами управління є: здійснення аналізу діяльності освітньої організації і чітке визначення її мети; вироблення концепції введення змін; формування позитивної мотивації до введення змін; експериментальна апробація змін; здійснення моніторингу та надання інформації про результати введення змін; подальше поступове впровадження змін з орієнтацією на конкретний результат. До основних організаційно-психологічних умов управління змінами, які сприяють успішному введенню змін належать: забезпечення психологічної підготовки,

згуртованість учасників введення змін; створення необхідних організаційних умов (чіткий розподіл обов'язків; розстановка кадрів; створення умов праці; визначення форм роботи тощо); створення методичних умов (розробка необхідних програм, посібників тощо); психологічне забезпечення змін (надання психологічних консультацій; проведення тренінгів); розробка та впровадження системи стимулювання учасників ведення змін; орієнтація на конкретний позитивний результат та конкретні часові параметри та ін.

Успішне впровадження будь-якого нововведення залежить від значної кількості психологічних та соціально-психологічних факторів. Істотною передумовою позитивного ставлення до нововведень є спеціально запланована система заходів для підготовки до їх здійснення.

Розрізняють дві категорії стилів керівництва в інноваційній сфері за ознакою цільової орієнтації: орієнтованість на завдання і на співробітників. Керівництво, орієнтоване на співробітників, передбачає створення найсприятливіших умов для творчої праці і використовує методи тісних взаємозв'язків, спільних зусиль персоналу в процесі розробки та впровадження інновацій.

При впровадженні нововведень керівнику навчального закладу необхідно розуміти психологію колективу науково-педагогічних працівників, вміти залежно від ситуації приймати рішення з різних аспектів інноваційного процесу.

При впровадженні нововведень в освітню організацію враховують специфіку функціонування людської психіки, адже будь-які зміни потребують спеціального психологічного забезпечення.

Особливості реагування на інновації залежать від характеру, здібностей, темпераменту людини. Від того, як людина відноситься до нововведення, в якому напрямку зміни впливають на її психіку, залежить ефективність здійснення нововведень в управлінні організацією в цілому та колективом зокрема. На всіх етапах впровадження інновацій колектив повинен бути активним учасником інноваційного процесу.

Реалізація нововведень пов'язана з дією різноманітних психологічних чинників і залежить від того, хто є ініціатором, хто їх підтримує і хто їм протистоїть, як вплине нововведення на життя науково-педагогічних працівників.

Часто впровадження нововведень супроводжується психологічними бар'єрами. Зниження опору та психологічного бар'єру багато в чому залежить від керівництва. У першу чергу, науково-педагогічні працівники мають бути залучені до обговорення змін та отримати інформацію, що зміни будуть поступовими й позитивними.

Психологічні бар'єри – це завершальна фаза формування негативного ставлення до нововведень. Ця фаза розвивається тільки в тому випадку, якщо в процесі здійснення нововведення недостатньо враховуються потреби, інтереси і можливості людини як виконавця інноваційної діяльності.

Дуже важливо володіти інформацією не лише про те, хто з працівників чинить опір змінам в організації, а й з'ясувати, з яких причин вони займають

таку позицію. Знання причин, що породили опір змінам, аргументів, що висловлюються при цьому, є найважливішою передумовою його подолання. Для подолання опору змінам використовують різноманітні заходи, а саме: відкрите обговорення ідей (індивідуальні бесіди, виступи перед колективом, проведення конференцій, симпозіумів, семінарів тощо); залучення підлеглих до прийняття управлінських рішень; підтримка працівників (емоційна, матеріальна, професійна тощо), які є активними учасниками процесів, пов'язаних зі змінами; переговори щодо впровадження новинок; аргументоване пояснення прогнозованих переваг від впровадження змін; висунення окремих працівників на більш високі посади; делегування особистості, яка може чинити найбільший опір змінам, провідної ролі в прийнятті рішень про нововведення; маневрування з метою отримання згоди на зміни; примус через погрози (звільнення з роботи, блокування службового росту, підвищення заробітної плати тощо); створення механізму стимулювання працівників за нововведення; реорганізація структури управління тощо.

Успіх нововведення суттєво залежить від підбору виконавців і методів їх стимулювання.

Позитивному прийняттю нововведень сприяють: запроваджена система заходів щодо мотивації пошуково-дослідницької, інноваційної діяльності науково-педагогічних працівників; організований інформаційний супровід пошукової, інноваційної діяльності; розвиток діагностико-прогностичної діяльності з виявлення творчих викладачів; підвищення кваліфікації на розвиток методологічних знань, інноваційних, дослідницьких умінь; проведення моніторингу готовності науково-педагогічних працівників до нововведень; реалізація системи матеріальних заохочень викладачів, які активно беруть участь у впровадженні нововведень; забезпечення інформованості, консультативної допомоги викладачам; створення сприятливого психологічного клімату в організації, колективі та належних умов.

Управління інноваційним процесом вимагає високої професійної компетенції, глибоких спеціальних знань, творчого мислення, значного практичного досвіду.

Будь-яка зміна традиційних методів створює опір у всіх людей, кого ці зміни стосуються. Керівництво організації має таким чином донести інформацію до відома працівників про запровадження нововведень, щоб вони були схвалені, не викликали опору, психологічних бар'єрів. Для цього потрібно, щоб нововведення сприймалися як засіб усунення відхилень від намічених результатів, до яких прагне організація; здійснювалося розширення можливостей; персонал залучався до прийняття рішень про нововведення, що сприятиме поліпшенню психологічного клімату в колективі. Щоб нововведення не викликали стресових реакцій у персоналу необхідно здійснювати психологічну підготовку людей до змін.

Отже, для результативної реалізації нововведень керівництву необхідно: підійти до впровадження відповідально, комплексно, системно;

надавати належну увагу прогнозуванню, подоланню опору змінам; визначити: процеси, що впливають на якість освіти та методи забезпечення ефективної роботи; мати модельне уявлення того, що має бути сформовано, чого буде досягнуто в результаті, якою буде реакція колективу; встановити послідовність цих процесів та їх взаємодії; застосовувати заходи, необхідні для досягнення запланованих результатів і постійного поліпшення; створити умови для позитивного ставлення працівників до нововведень; формувати систему зворотного зв'язку під час проведення змін.

Таким чином, запроваджуючи нововведення дуже важливо: залучати до процесу впровадження змін працівників віком до 35-40 років, орієнтуватися на молодий персонал (адже за нашими даними саме молодші наукові педагогічні працівники більш позитивно сприймають нововведення); Впроваджувати такі зміни, які б не вимагали значних затрат на навчання працівників; зміни слід проводити так, щоб не руйнувати усталені традиції та цінності, а нові традиції впроваджувати поступово; нововведення необхідно супроводжувати мотиваційними заходами; потрібно стежити за тим, щоб обсяг робіт, пов'язаних зі змінами не перевищував той, що був до змін; повинні бути розроблені чіткі плани проведення змін; проводити зміни доцільно за умови наявності необхідних ресурсів та при наявності задовільних комунікацій для цього; постійно проводити консультації персоналу щодо змін; нововведення не повинні бути пов'язані зі зміною процесу прийняття рішень; зміни можливі лише за умови наявності лідера, який би був їх ініціатором та повів колектив за собою.

Поряд із загальними рекомендаціями щодо впровадження нововведень у вищому навчальному закладі ми розробили психологічну технологію, яка містить інформаційний, діагностичний, стимулюючий і підтримуючий блоки або компоненти роботи, що дасть змогу оптимізувати реалізацію інновацій в освітній організації. Так, інформаційний блок передбачає знайомство із концепцією нововведень, що базується на наукових підходах та практичному досвіді; обґрунтування та аргументацію доцільності цих змін та потреби у інноваціях; інформування про заплановані перетворення та аргументацію позитивних наслідків нововведень.

Для оптимізації прийняття нововведень та їх ефективної реалізації важливо проінформувати працівників ВНЗ про зміст нововведень. Це доцільно здійснити у вигляді лекційних занять за наступними темами: Види нововведень у ВНЗ. Система управління якістю як різновид нововведень у вищому навчальному закладі. Цілі СУЯ та її складові. Вплив нововведень на психіку особистості. Типи прийняття нововведень залежно від індивідуально-психологічних особливостей. Фактори, що сприяють позитивному та негативному прийняттю нововведень. Внутрішні та зовнішні чинники, що впливають на прийняття нововведень. Опір нововведенням: причини його виникнення та особливості подолання. Складові опору змінам в організації.

Необхідно: надати ґрунтовну, чітку інформацію науково-педагогічним працівникам про нововведення у ВНЗ, запровадження та функціонування

системи управління якістю; ознайомити науково-педагогічних працівників із сучасними змінами у ВНЗ; поглибити теоретичні та практичні знання з даної проблеми; показати необхідність науково обґрунтованого впровадження нововведень у ВНЗ.

Стимулюючий блок забезпечує формування позитивної мотивації до нововведень. Його завданнями є стимулювання прагнення науково-педагогічних працівників до змін; розвивати діагностико-прогностичну діяльність з виявлення творчих науково-педагогічних працівників, схильних до продукування нових ідей та технологій; створити та організувати роботу диференційованих творчих груп науково-педагогічних працівників, що володіють різною мірою знань з інноватики; забезпечити стимулювання інноваційного пошуку та ін. Він реалізується завдяки визначенню кола фахівців, що характеризуються активністю, ініціативністю, енергійністю, вираженими управлінськими якостями, високим рівнем професіоналізму, які будуть відповідальними за реалізацію нововведень. Ці особи зі сторони адміністрації будуть заохочені як морально, так і матеріально. Методи роботи даного блоку полягають у застосуванні мозкового штурму, методу відсіювання, методу узагальнення ідей, групових дискусій, методу незавершених речень у роботі із науково-педагогічними працівниками ВНЗ. Коротко охарактеризуємо деякі методи.

Мозковий штурм як метод використання досвіду колег із метою розв'язання проблем та розроблення ідей. Мозковий штурм є важливим методом для використання досвіду учасників із метою розв'язання проблем та розроблення ідей. Мозковий штурм найкраще спрацьовує в групах із 5-7 чоловік. Тривалість навчання може бути різною. Керівник заняття повинен заохочувати кількість (а не якість) ідей, що їх пропонують учасники штурму.

Правилами мозкового штурму є: створення атмосфери, яка б сприяла розкріпаченню мислення, уяви, творчого пошуку; будь-яка ідея повинна зустрічатися доброзичливо; критика і поточне оцінювання небажане; надання часу для індивідуального вдосконалення ідей (важливо надати час для написання, обдумування).

Методика проведення «Мозкового штурму» може стати швидким та досить легким шляхом розв'язання складних проблем. Цей процес включає дві стадії. На першій стадії організатор або група науково-педагогічних працівників якомога швидше висувають по змозі кілька альтернативних ідей щодо розв'язання проблеми. Тут надається воля уяві та інтуїції. На другій стадії вони обирають найкращі ідеї із загального списку та намагаються їх здійснити. Вправа (5-10 хвилин).

Інший варіант цієї вправи. Кожна команда отримує великий аркуш паперу із заданою темою «Нововведення». Завдання: записати слова – асоціації до терміну «нововведення». Через 3 хв. лідер команди проводить звіт по «мозковому штурму». Керівник вивішує аркуші. Члени журі оцінюють відповіді.

Алгоритм «мозкового штурму» передбачає:

1. Визначення проблеми (здійснює керівник) – 5 хвилин: мета роботи (чого треба досягти); найважливіші обмеження; що вже зроблено або що намагаються зробити.

2. Висловлювання ідей (здійснює група) – 30 хвилин: індивідуальна стадія (всі учасники деякий час думають самостійно); групова стадія; мозковий штурм; бродіння ідей (нормальний спосіб роботи).

3. Відбір ідей (здійснює керівник) – 20 хвилин: керівник проглядає ідеї; відбирає їх для розробки; перетворює відібрані ідеї у форму «як?».

4. Розвиток рішень (здійснює група) – 60 хвилин: вихідна точка – відібрані керівником ідеї; розроблення на чолі з керівником (ланцюги розроблення); узагальнене розроблення: під керівництвом організатора і в робочих групах.

Метод відсіювання. Цей метод відомий як «Тригерна техніка» (від англ. Trigger – пристрій, у якому напруги і струми змінюються на виході). Кожному членові групи дається кілька хвилин часу для того, щоб стисло у вигляді тез записати своє рішення з цієї проблеми. Потім учасники по чергово доповідають про свої списки ідей. При цьому однакові ідеї відсіюються відразу. Другий раунд починається тоді, коли вже названі всі пропозиції першого раунду. Проводяться відсіювання, аналіз пропозицій, відбір оригінальних.

Метод узагальнення ідей. Цей метод, що має ще одну назву – «ідейна інженерія» – ураховує й опрацьовує у письмовій формі знання та ідеї науково-педагогічних працівників. Практикується у вигляді п'яти етапів:

1. Визначення мети.
2. Відбір учасників. Запрошуються ті учасники, які можуть «щось сказати» із цієї проблеми, а також і ті, хто ще не був ознайомлений із проблемою.
3. Аналіз труднощів. Створюється робоча група для аналізу проблеми, причин її виникнення, обмеження. На картках фіксуються документи та гіпотези.
4. Збір пропозицій для розв'язання проблеми. Фіксується на картках.
5. Складання програми заходів. Пропозиції перевіряються, відсіюються та оцінюються. Результати зводяться до узгодженої програми дій.

Так, мозковий штурм доцільно організовувати за темами: «Як ефективно і швидко впровадити нововведення у ВНЗ», «Психологічні особливості запровадження нововведень у вищих навчальних закладах», «Чинники, що впливають на психологічну готовність до запровадження нововведень».

Метод відсіювання та метод узагальнення ідей будуть ефективними при обговоренні тем: «Способи поліпшення якості навчального процесу у ВНЗ», «Професійне вигоряння викладача: його ознаки та способи попередження», «Система оцінювання знань студентів: недоліки та способи удосконалення», «Як мотивувати професійну діяльність викладача».

Групові дискусії можна проводити за темами: «Інновації у ВНЗ: позитивні та негативні аспекти», «Позитивні та негативні нововведення у ВНЗ», «Психологічні проблеми при впровадженні нововведень у ВНЗ», «Переваги системи вищої освіти за кордоном».

Метод незавершених речень виконується індивідуально і його метою є усвідомлення власних потреб, побоювань, страхів, пов'язаних із впровадженням інновацій в організації. Темати можуть бути: «Перерахуйте позитивні нововведення у ВНЗ ... », «Мета змін у ВНЗ це – ... », «Негативними наслідками введення змін є ... ». Взагалі, стимулюючий блок спрямований на формування здібностей аналізувати власні мотиви та потреби при реалізації нововведень у ВНЗ.

При впровадженні нововведень велику увагу потрібно звернути на стимули. Доцільно використовувати такі прийоми стимулювання виконавців нововведень: позитивні підкріплення; посилення стимулюючого компонента контролю над діяльністю виконавця. Контроль доцільно проводити з елементами навчання. Фактично, стимулюючий ефект повинен передувати безпосередньо діям контролю; звернення особливої уваги на моральне стимулювання, адже воно швидше викликає кращий психологічний ефект, ніж матеріальне. З іншого боку, моральне стимулювання динамічніше, діапазон його ширший; посилення стимулюючої значимості досвіду; стимулювання змістом роботи.

Зазначеним етапам повинна передувати комплексна діагностика готовності організації до змін. Цілі такої діагностики повинні полягати в наступному: виявити і описати структуру та вектори напруги силового поля організаційних перетворень (співвідношення рушійних і стримуючих сил); визначити оптимальну модель управління організаційними змінами; розробити рекомендації (програму) з підготовки до змін з урахуванням масштабу передбачуваних нововведень і готовності до них організації.

Діагностику доцільно здійснювати за наступними напрямками:

- оцінка персоналу, виявлення співробітників, готових і здатних виконувати роль агентів змін;
- аналіз формальних каналів комунікацій;
- виявлення ступеню задоволеності персоналу існуючим станом справ і суб'єктивного прийняття (усвідомлення) необхідності перетворень;
- реконструкція неформальної структури організації, виявлення лідерів, їх установок по відношенню до можливих перетворень;
- виявлення оптимальної схеми формалізації системи управління перетвореннями в організації.

Діагностичний блок передбачає вивчення особистості і колективу, дає змогу визначати психічні стани, рівень знань, умінь і навичок виконавців нововведень, соціально-психологічний клімат, розвиток співробітництва та інших характеристик особистості і колективу. Отримані дані можуть характеризувати ставлення виконавців до нововведень.

Ми пропонуємо використовувати методики, спрямовані на дослідження мотиваційної сфери, типологічних, комунікативних та поведінкових характеристик особистості, а саме: методика діагностики соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребнісній сфері (О. Потьомкіної), методика діагностики реальної структури ціннісних орієнтацій особистості (С. Бубнова), діагностика домінуючої стратегії психологічного захисту у спілкуванні (В.В. Бойко), діагностика професійного «вигорання» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптації Н. Водоп'янової), індивідуально-типологічний опитувальник (Л. Собчик), методика дослідження особистості (FPI – Фрайбурзький особистісний опитувальник), самооцінка структури темпераменту (за Б. Смірновим), опитувальник для оцінки якості життя (Н. Водоп'янової), методика діагностики емоційної спрямованості особистості.

Метою підтримуючого блоку є забезпечення консультативної допомоги окремим учасникам під час впровадження нововведень (подолання стресу, психологічних бар'єрів тощо); створення сприятливого психолого-педагогічного клімату для діяльності новаторів.

Підтримуючий блок реалізується через групові дискусії на теми: «Психологічні якості, що позитивно впливають на запровадження нововведень», «Чому виникає опір нововведенням у ВНЗ», «Характеристика бар'єрів у прийнятті нововведень», «Причини опору змінам в організації», «Як подолати бар'єри у прийнятті нововведень».

Метод незавершених речень дає змогу поглибити пізнання себе стосовно прийняття нововведень у ВНЗ та проаналізувати власні психологічні якості та особистісні характеристики, що можуть впливати на цей процес. Ми пропонуємо наступні теми: «Інновації та нововведення у моєму розумінні – це ... », «Мої побоювання стосовно змін в організації ...», «Наслідки нововведень для мене...», «Мої негативні очікування від нововведень у ВНЗ».

Підтримуючий блок передбачає також індивідуальне психологічне консультування осіб, що потребують такої допомоги у питанні долавання психологічних бар'єрів прийняття нововведень. Саме психологи в першу чергу, допомагають проаналізувати проблеми особистості, що заважають адаптуватись до змін в організації та здійснюють психологічне забезпечення позитивного прийняття нововведень у ВНЗ. Метою блоку підтримки, що забезпечується роботою психологів консультативного центру з впровадження нововведень, є розвиток умінь, навичок та особистісних якостей науково-педагогічних працівників для психологічного забезпечення управління нововведеннями у ВНЗ, формування нових якостей і властивостей колективу, адекватних ситуації нововведення.

Таким чином, управління інноваційним процесом вимагає високої професійної компетенції, глибоких спеціальних знань, творчого мислення, значного практичного досвіду.

Будь-яка зміна традиційних методів створює опір у всіх людей, кого ці зміни стосуються. Керівництво організації має таким чином донести

інформацію до відома працівників про запровадження нововведень, щоб вони були схвалені, не викликали опору, психологічних бар'єрів. Для цього потрібно, щоб нововведення сприймалися як засіб усунення відхилень від намічених результатів, до яких прагне організація; здійснювалося розширення можливостей; персонал залучався до прийняття рішень про нововведення, що сприятиме поліпшенню психологічного клімату в колективі. Щоб нововведення не викликали стресових реакцій, необхідно здійснювати психологічну підготовку науково-педагогічних працівників до змін в організації. Оптимізувати процес прийняття нововведень науково-педагогічними працівниками у вищому навчальному закладі можливо застосувавши інформаційний, діагностичний, стимулюючий і підтримуючий блоки під час їх впровадження. Формами роботи можуть бути міні лекції, групові дискусії, групові форми генерування ідей, метод незавершених речень. Спрямовуючим стержнем даної роботи виступає консультативний центр з впровадження нововведень, представниками якого є управлінці, науково-педагогічні працівники та психологи.