ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД
“ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ імені К. Д. УШИНСЬКОГО”

На правах рукопису

Ягоднікова Вікторія Вікторівна

УДК: 37.091.2.001.76+373(043.3)

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

13.00.07 – теорія і методика виховання

ДИСЕРТАЦІЯ
на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

Науковий консультант – доктор
педагогічних наук, професор,
Курлянд Зінаїда Наумівна

Одеса 2016

ЗМІСТ

ВСТУП…….. 4

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ…… 19

1.1. Аналіз феномену “виховання” у науково-педагогічній літературі..... 19

1.2. Сутність і структура інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи……..…..……..… 35

1.3. Методологічні підходи до формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи…….…… 61

Висновки до першого розділу ……..…….……..…… 94

РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ……..…… 96

2.1. Оновлення виховного процесу: ґенеза і сучасність……....…… 96

2.2. Інновації у виховному процесі як психолого-педагогічна проблема…….…… 117

2.3. Чинники формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи…… 145

Висновки до другого розділу…….…..…..…… 156

РОЗДІЛ 3. ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ…….…..… 158

3.1. Практичний досвід організації виховного процесу загальноосвітньої школи в контексті інновацій…….…… 158

3.2. Критерії, показники, рівні сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи…....… 181

3.3. Сучасний стан формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи ……..…… 201

Висновки до третього розділу ……..…..…..…… 223

РОЗДІЛ 4. СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ…….…… 225

4.1. Концепція формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи…… 225

4.2. Модель системи інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи ……..…… 242

4.3. Педагогічні умови формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи……..…… 250

4.4. Засоби формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи…… 298

4.5. Науково-методичний супровід формування інноваційної спрямованості виховного процесу……..…… 310

Висновки до четвертого розділу ……..……..…… 328

РОЗДІЛ 5. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ…….…..…... 331

5.1. Організація і методика проведення експериментальної роботи……. 331

5.2. Реалізація системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи…… 338

5.3. Результати дослідно-експериментальної роботи з формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи та їх аналіз……..…… 368

Висновки до п’ятого розділу ……..……..… 384

ВИСНОВКИ……...…….…… 386

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ……..……..…… 392

ДОДАТКИ…….…… 478

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасний розвиток інформаційного суспільства, процеси світової глобалізації та інтеграції, інноваційні процеси, які відбуваються в усіх сферах життєдіяльності людини, сприяють тому, що освіта є пріоритетним фактором розвитку соціально-економічного, суспільно-політичного та духовно-культурного життя будь-якої держави. В Національній доктрині розвитку освіти зазначено, що освіта є стратегічним ресурсом поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету й конкурентоспроможності держави на міжнародній арені. Тому сучасна освіта є ключовим чинником суспільного прогресу.

В умовах сьогоденних викликів і загроз суверенітету й територіальній цілісності України, тривалої кризи соціально-економічного, суспільно-політичного та духовно-культурного життя країни, прагненні зайняти достойне місце у світовому співтоваристві особливого значення набуває проблема розроблення та реалізації нової стратегії виховання, що є пріоритетним фактором визначення перспектив розвитку динамічних і кардинальних змін у всіх сферах життєдіяльності українського суспільства, формування майбуття Української держави.

Школа як один із інститутів соціалізації людини, підготовки її до виконання ролі активного суб'єкта суспільних процесів має відповідати новим реаліям і тенденціям соціального розвитку. Тому провідним завданням сучасної школи є формування особистості, яка характеризується життєздатністю і життєстійкістю в швидкоплинному світі, зміцненим духом і мораллю української нації, ініціативністю, цілеспрямованістю, лідерським потенціалом, соціальною активністю, конкурентоспроможністю, життєвою компетентністю, креативністю, мобільністю, здатністю до саморозвитку, самовдосконалення і самореалізації. Отже, модернізація вітчизняної освіти покликана забезпечити відповідність процесу виховання вимогам сьогодення. В зв'язку з цим актуалізується потреба в ґрунтовному теоретико-методологічному аналізі й узагальненні перспективного педагогічного

досвіду з проблеми інноваційної спрямованості сучасної системи виховання, котра б протистояла деструктивним тенденціям в організації виховного процесу та сприяла розробленню інноваційних виховних моделей, технологій, методик.

Вищезазначене знайшло відображення у низці нормативних документів (Закони України "Про освіту", "Про загальну середню освіту", "Про інноваційну діяльність", "Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні", Національна доктрина розвитку освіти України, накази Міністерства освіти і науки України "Про затвердження Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності", "Про затвердження Положення про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад", Програма виховання дітей та учнівської молоді, Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді тощо).

У вітчизняній і світовій педагогіці накопичено значний досвід дослідження проблематики сучасного виховання, його проектування, змісту, інноваційного потенціалу. Цьому сприяли праці таких учених, як: О. Безкоровайна, Б. Бітінас, В. Борисов, М. Боритко, Т. Дем'янюк, Л. Канішевська, В. Караковський, О. Коберник, Л. Кондрашова, З. Курлянд, Л. Новикова, С. Поляков, М. Рожков, В. Селіванов, О. Сухомлинська, Г. Тарасенко, Л. Хоружа, Н. Щуркова, В. Ягупов та ін.

Соціально-філософські основи інноваційних змін в освіті і вихованні проаналізовано в напрацюваннях І. Беха, А. Бойко, О. Вишневського, І. Зязюна, В. Кременя, О. Остапчук, Л. Онищук, В. Полонського, О. Скубашевської та ін.

Теоретичні аспекти, сутність, структура, класифікація освітніх інновацій, критерії їх оцінювання та впровадження в практику досліджено в науковому доробку Д. Алфімова, І. Богданової, Р. Гуревича, І. Дичківської, О. Дубасенюк, В. Паламарчук, І. Підласого, М. Поташника, В. Сафіуліна, А. Хуторського, Н. Юсуфбекової та ін.

Вагомий внесок у створення моделей інноваційного освітнього простору та проектування інноваційних педагогічних і виховних систем здійснили В. Докучаєва, Є. Баришніков, Е. Караваєв, І. Колеснікова, М. Кларін, Л. Козак, О. Пєхота, А. Цимбалару, Н. Шмирьова та ін.

Особливості інноваційної діяльності, способи розв'язання проблеми готовності педагогів до інноваційної діяльності та шляхи її формування були предметом досліджень А. Бабешка, Н. Василенко, І. Гавриш, Н. Городецької, Н. Кічук, Н. Клокар, О. Козлової, А. Коломієць, Е. Макагон, Л. Петриченко, А. Пригожина, В. Сластьоніна, Е. Соф'янц, І. Чорній та ін.

Проблематиці інноваційних процесів у системі загальної середньої освіти і виховання присвячено праці Л. Ващенко, Л. Даниленко, А. Каташова, В. Лазарєва, В. Малихіної, С. Мірошнік, О. Попової, Н. Пугачової, В. Химинця, Л. Штикової та ін.

Аналіз наукового фонду з досліджуваної проблематики й узагальнення практичного досвіду інновацій у виховному процесі школи свідчить, що у численних і вагомих за теоретичними і прикладними результатами надбаннях педагогічної науки з освітніх інновацій багато уваги приділяється вивченню, дослідженню й запровадженню у практику навчальних інновацій. Разом з тим, проблема комплексного дослідження теорії та практики інновацій у вихованні ще не знайшла належного висвітлення. Останнє зумовлює доцільність теоретичного обґрунтування нових підходів до формування й організаційно-методичного забезпечення інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Ефективне розв'язання проблеми формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи унеможливлюється наявністю суперечностей між:

- потребою суспільства у формуванні нового покоління з принципово іншою філософією життя, для якого характерними є динамічність, гнучкість у розв'язанні різноманітних проблем, прагнення до збільшення взаємозв'язків з

довкіллям і недостатнім рівнем усвідомлення сутностей і функцій інновацій у вихованні;

- вимогою модернізації виховного процесу з урахуванням гуманістично-інноваційної парадигми і недостатніми можливостями школи щодо її впровадження;
- потребою застосування інноваційних виховних технологій у практиці та недостатнім рівнем психолого-педагогічної готовності педагогів до інноваційної діяльності у виховному процесі загальноосвітньої школи;
- необхідністю впровадження результатів фундаментальних і прикладних досліджень з проблеми інновацій в освіті й обмеженістю застосування виховних інновацій у масовій практиці;
- поширенням інновацій в освітніх і виховних системах і недостатньою розробленістю організаційно-методичного механізму їх упровадження у виховній діяльності.

Потреба у розв'язанні названих суперечностей і необхідність подолання різноманітних складних питань у виховному процесі загальноосвітньої школи дозволяють сформулювати проблему дослідження, що полягає у необхідності висвітлення теоретичних, методичних і практичних засад інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи. Це дозволить оптимізувати і якісно вдосконалити впровадження інновацій у виховний процес загальноосвітньої школи. Відтак, визначено тему дисертаційного дослідження – **"Теорія і практика формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи".**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до наукової теми кафедри педагогіки "Інтегративні технології формування і розвитку професійних і особистісних якостей фахівців" (№ 0110U002179), що входить до плану науково-дослідної роботи Державного закладу "Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського".

Тему дисертації затверджено вченою радою Державного закладу “Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського” (протокол № 11 від 10.03.2011 року) та узгоджено рішенням бюро Міжвідомчої Ради з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології в Україні (протокол № 4 від 26.04.2011 р.).

Мета дослідження полягає в розробці теоретико-методологічних засад дослідження, обґрунтуванні й експериментальній перевірці системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Об’єкт дослідження – виховний процес загальноосвітньої школи.

Предмет дослідження – система формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Провідною **ідеєю** дослідження є положення про те, що формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи є пріоритетним напрямом процесу модернізації вітчизняної освіти, котра зумовлюється потребами суспільства і суб’єктів виховання, ґрунтується на свободі й особистісному виборі суб’єктів виховання, детермінується наявністю відповідальності за наслідки власної діяльності, враховує специфіку виховного процесу загальноосвітньої школи та індивідуальність її суб’єктів.

Концепція дослідження. Формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи передбачає якісні й кількісні зміни в діяльності суб’єктів виховного процесу, що забезпечують створення чи перетворення, впровадження і поширення інновацій у виховному процесі загальноосвітньої школи. Інноваційна спрямованість виховного процесу загальноосвітньої школи характеризується відповідністю цілей, завдань, змісту виховання сучасним вимогам і потребам суб’єктів виховання, швидкістю реагування й адаптації виховного процесу до нових умов гуманізації і демократизації суспільства, активним і постійним пошуком шляхів оновлення, вдосконаленням процесу виховання, впровадженням у

практику наукових досягнень, поширенням перспективного педагогічного досвіду.

Концепція дослідження містить три взаємопов'язані концепти: методологічний, теоретичний і практичний.

Методологічний концепт відображає взаємодію і взаємозв'язок наукових підходів до формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, а саме:

– особистісно-діяльнісний підхід передбачає правильно організовану, різноманітну, активно суб'єктивну, особистісно значущу діяльність суб'єктів виховання, пріоритетністю якої є орієнтація на особистість учня з максимальним урахуванням його мотивів, потреб, цілей, здібностей і національних, статевих, вікових, індивідуально-психологічних особливостей;

– аксіологічний підхід забезпечує орієнтацію виховного процесу на досягнення у його суб'єктів найвищого морально-духовного розвитку, сприяння формуванню в них ціннісного ставлення до себе, оточуючих і довкілля, забезпечує можливості для саморозвитку і самореалізації, виявляється в інтеріоризації суспільних цінностей, тобто перетворення їх у систему особистісних цінностей, засвоєнні соціальних норм і зразків поведінки, на які орієнтуються у власній життєдіяльності;

– системний підхід має на меті ґрунтовний аналіз формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи як складної системи, компоненти якої взаємодіють і зумовлюють цілісність означеного процесу, передбачають визначення мети, завдання, сутності, складових, структури, змісту цього процесу, взаємозалежність яких утворює цілісну, динамічну систему, результатом функціонування якої є інноваційна спрямованість виховного процесу загальноосвітньої школи.

Провідними принципами, що відображають концептуальну єдність їх відбору, є принципи, зумовлені особливостями інновацій у виховному процесі (цілісність, технологізація, науковість, варіативність, гнучкість і доцільність використання інновацій у виховному процесі); принципи, що стосуються

суб'єктів виховання (гуманізація і демократизація, культуровідповідність, національна спрямованість).

Теоретичний концепт визначив комплекс філософських, соціологічних, психологічних, педагогічних дефініцій, положень, теорій і концепцій щодо розкриття сутності досліджуваного процесу. Він містить наукове обґрунтування моделі та етапи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи: методологічні засади сучасної філософії освіти (В. Андрущенко, Г. Васянович, Б. Гершунський, І. Зязюн, В. Кремень, В. Лутай, С. Ніколаєнко та ін.); положення теорії педагогічної інноватики (І. Богданова, Р. Гуревич, Л. Даниленко, В. Загвязинський, Л. Карамушка, А. Найн, В. Паламарчук, О. Попова, Н. Юсуфбекова та ін.); теорія і практика виховання (О. Безкоровайна, А. Бойко, О. Вишневський, Г. Ващенко, О. Коберник, А. Макаренко, В. Сухомлинський, О. Сухомлинська, М. Стельмахович, Г. Тарасенко, В. Штифурак та ін.); методологічні та теоретичні засади особистісно орієнтованої освіти та виховання (І. Бех, Є. Бондаревська, І. Іванов, С. Кульневич, К. Роджерс, В. Сєриков, А. Хуторской, Г. Яворська, І. Якиманська та ін.); наукові основи післядипломної педагогічної освіти (Л. Даниленко, О. Пєхота, В. Семиченко, С. Сисоєва, Л. Сущенко та ін.); наукові положення теорії моделювання педагогічних систем і процесів (В. Безрукова, Н. Бібік, Т. Ільїна, С. Гончаренко, А. Кузьмінський, О. Савченко та ін.); психологічні та педагогічні напрацювання, спрямовані на вивчення принципів виховання (Н. Волкова, А. Макаренко, І. Малафіїк, М. Фіцула, К. Ушинський та ін.); теорія діяльності та розвитку особистості у процесі діяльності (Б. Ананьєв, Л. Виготський, О. Киричук, Г. Костюк, О. Леонтьєв, С. Рубінштейнта ін.); теорія педагогічної творчості та інноваційної педагогічної діяльності (О. Акімова, Б. Брилін, І. Дичківська, О. Джеджула, В. Кан-Калик, О. Козлова, А. Коломієць, О. Куцевол, О. Лавріненко, Л. Подимова, О. Попова, В. Сластьонін та ін.); теоретичні аспекти професійної компетентності педагогів та підготовки вчителя до інноваційної діяльності в системі

неперервної педагогічної освіти (В. Заболотний, В. Кваша, М. Ковтонюк, М. Козяр, Н. Клокар, О. Лавріненко, О. Матяш, Н. Мозгальова, В. Паламарчук, В. Петрук, С. Поляков, Л. Сєдова, В. Шахов та ін.).

Практичний концепт передбачає аналіз практичної діяльності педагогів з організації сучасного виховного процесу в контексті інновацій, реалізацію системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, що розглядається як сукупність взаємозалежних і взаємодіючих елементів, які складають структуру цієї системи і утворюють цілісність формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Загальна гіпотеза дослідження полягає в припущенні, що формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи буде ефективним, якщо здійснюватиметься відповідно до науково обґрунтованих теоретичних положень і врахування позитивного практичного досвіду шляхом реалізації обґрунтованої її системи.

Загальна гіпотеза дослідження конкретизована у часткових гіпотезах, що передбачають ефективність формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи за таких педагогічних умов: актуалізація мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності; удосконалення знань педагогів і набуття ними досвіду організації інноваційної виховної діяльності з використанням інтерактивних методів у системі методичної роботи школи; управління інноваціями у виховному процесі загальноосвітньої школи; організація творчої взаємодії суб’єктів виховного процесу загальноосвітньої школи на основі його інноваційної спрямованості.

Для досягнення мети, підтвердження концепції та перевірки гіпотези ставилися такі **завдання:**

1. Розкрити теоретико-методологічні засади формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

2. З’ясувати сутність і структуру інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

3. Проаналізувати вітчизняний досвід організації виховного процесу загальноосвітньої школи в контексті інновацій.

4. Визначити критерії, показники та схарактеризувати рівні сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу школи.

5. Обгрунтувати концепцію та розробити модель системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

6. Виокремити педагогічні умови й засоби формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

7. Розробити науково-методичний супровід формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

8. Експериментально перевірити ефективність запропонованої системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Відповідно до гіпотези, мети, завдань і концепції використовувалися такі **методи дослідження:**

- *теоретичні:* аналіз державних документів з питань розвитку науки, культури, освіти й виховання щодо стратегічних цілей і перспектив розв’язання проблеми формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи; метод моделювання, теоретичний аналіз філософської, психологічної, педагогічної, культурологічної, соціологічної літератури й дисертаційних досліджень для визначення теоретико-методологічних засад формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, з’ясування ключових понять дослідження та вивчення позитивного досвіду з цього питання в педагогічній практиці;
- *емпіричні*: педагогічне спостереження, анкетування, тестування, метод незалежних оцінок, бесіди з метою визначення рівня сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи; вивчення й узагальнення педагогічного досвіду, для дослідження стану

проблеми на практиці; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, прикінцевий етапи) з метою виявлення ефективності системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи;

- *методи математичної статистики* з метою оброблення і порівняння результатів кількісного та якісного аналізу здобутих даних.

Експериментальна база дослідження. На різних етапах дослідження в ньому брали участь педагоги й учні Одеської загальноосвітньої школи № 105 І-ІІІ ступенів, Одеської загальноосвітньої школи № 44 І-ІІІ ступенів, Вилківської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 1 Кілійського району Одеської області, загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 2 м. Роздільна Одеської області, Петрівської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів Лиманського району Одеської області, Прилиманської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів Овідіопольського району Одеської області, а також інших загальноосвітніх шкіл Одеської області. Формувальний експеримент проводився на базі Одеської загальноосвітньої школи № 105 І-ІІІ ступенів, Вилківської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 1 Кілійського району Одеської області, Петрівської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів Лиманського району Одеської області. Всього різними видами дослідно-експериментальної роботи було охоплено 376 педагогів та 557 учнів.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що:

- *вперше* науково обґрунтовано теоретико-методологічні та концептуальні засади формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи; визначено сутність феномену “інноваційна спрямованість виховного процесу загальноосвітньої школи” і структуру даного феномену (ресурсний, функціонально-діяльнісний, рефлексивно-регулювальний компоненти); визначено й науково обґрунтовано сутність і структуру “інноваційно-виховувальної компентентності педагога” (мотиваційно-орієнтований, інформаційно-когнітивний, комунікативно-перцептивний, креативно-операційний, рефлексивний компоненти);

обґрунтовано модель системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, яка охоплює цільову, концептуальну, організаційну, процесуальну та результативну підсистеми; виокремлено етапи її формування (підготовчий, організаційний, операційний, продуктивний); визначено критерії (забезпечувальний, процесуальний, особистісний) з їх показниками та схарактеризовано рівні (високий, достатній, задовільний, низький) сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи; розкрито педагогічні умови формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи: актуалізація мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності, удосконалення знань педагогів та набуття ними досвіду організації інноваційної виховної діяльності з використанням інтерактивних методів у системі методичної роботи школи, організація творчої взаємодії суб'єктів виховного процесу загальноосвітньої школи на основі його інноваційної спрямованості, управління інноваціями у виховному процесі загальноосвітньої школи; узагальнено вітчизняний досвід організації сучасного виховного процесу засобами інновацій і створення інноваційних виховних систем у середніх закладах освіти;

- *уточнено* поняття "інновації", "інновації у вихованні", "інноваційна виховна діяльність"; чинники формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи (за змістом – соціально-педагогічний, організаційно-методичний і психолого-педагогічний; за характером дії – об'єктивний і суб'єктивний; за ступенем впливу – керований та некерований), що виникають на загальношкільному рівні, на рівні учнівського колективу й рівні суб'єктів виховання;
- *подальшого розвитку* набули науково-теоретичні уявлення про інновації у виховному процесі загальноосвітньої школи.

Практичне значення дослідження полягає у розробленні й забезпеченні науково-методичного супроводу формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, що складається зі спецкурсу

“Використання новітніх технологій розвитку творчої особистості дитини” (у програмі курсів підвищення кваліфікації вчителів), міні-модуля “Інноваційна спрямованість виховного процесу” (у програмі курсів підвищення кваліфікації заступників директорів з виховної роботи та педагогів-організаторів), тренінгу “Психолого-педагогічний супровід формування інноваційної спрямованості виховного процесу” (для заступників директорів з виховної роботи, педагогів-організаторів, класних керівників, репрезентований в авторському майстер-класі), навчально-методичних посібниках “Розвиток мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності”, “Інтерактивні форми і методи навчання у вищій школі”; методичної розробки “Інтерактивні форми і методи виховання учнів”, розроблено діагностувальний інструментарій для визначення рівнів сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Основні положення, результати і висновки проведеного дослідження можуть бути використані педагогічними працівниками загальноосвітніх навчальних закладів для формування інноваційної спрямованості виховного процесу, викладачами вищих навчальних закладів та у системі післядипломної педагогічної освіти для підготовки майбутніх педагогів і педагогічних працівників до інноваційної виховної діяльності.

Упровадження результатів дослідження проводилось у загальноосвітній школі І-ІІІ ступенів № 10 м. Сєвєродонецька Луганської області (акт упровадження № 83 від 28.04.15), Одеській загальноосвітній школі № 72 І-ІІІ ступенів (акт упровадження № 103 від 12.06.15), Одеській загальноосвітній школі № 65 І-ІІІ ступенів (акт упровадження № 158 від 05.10.15), Одеській спеціалізованій школі № 50 І-ІІІ ступенів з поглибленим вивченням іноземних мов (акт упровадження № 271 від 05.11.15), приватній установі “Одеський навчально-виховний комплекс “Ступені” (загальноосвітня вальдорфська школа І-ІІІ ступенів – дитячий садок) (акт упровадження № 78 від 26.09.15), Одеській загальноосвітній школі

№ 105 І-ІІІ ступенів (акт упровадження № 167 від 22.12.15), Одеській загальноосвітній школі № 44 І-ІІІ ступенів (акт упровадження № 243 від 25.02.16), Вилківській загальноосвітній школі І-ІІІ ступенів № 1 Кілійського району Одеської області (акт упровадження № 02-30/109а від 25.11.15), загальноосвітній школі І-ІІІ ступенів № 2 м. Роздільна Одеської області (акт упровадження № 97 від 02.11.15), Петрівській загальноосвітній школі І-ІІІ ступенів Лиманського району Одеської області (акт упровадження № 177 від 09.06.15), Прилиманській загальноосвітній школі І-ІІІ ступенів Овідіопольського району Одеської області (акт упровадження № 52 від 29.01.16), Одеському обласному інституті удосконалення вчителів (акт упровадження № 69 від 24.02.16).

Апробація результатів дослідження. Основні положення й результати дослідження доповідалися, обговорювалися на науково-практичних, науково-методичних конференціях, семінарах, круглих столах і педагогічних читаннях різного рівня, зокрема:

міжнародних – ”Модернізація вищої освіти України в умовах Болонського процесу: аналіз вітчизняного досвіду і перспективи розвитку” (Одеса, 2007); “Освіта і наука XXI століття” (Софія, 2008, 2010); “Психолого-педагогічний супровід фахового зростання особистості у системі неперервної професійної освіти” (Київ, 2009), “Наука і інновації – 2012” (Перемисль, 2012); “Теоретичні і методологічні проблем сучасної освіти” (Москва, 2013); “Наука – від теорії до практики” (Сопот, 2013); “Наука без меж – 2015” (Шеффилд, 2015);

всеукраїнських – “Шості педагогічні читання пам’яті М. М. Дарманського: професійна підготовка педагогічних кадрів в умовах інноваційної перебудови української національної освіти: сучасний стан, проблеми, перспективи розвитку” (Хмельницький, 2011); конференція з питань модернізації діяльності районних (міських) методичних кабінетів як науково-методичних установ, науково-методичного забезпечення системи освіти, підвищення кваліфікації педагогічних працівників, розвитку їхньої

творчості та ініціативи в умовах упровадження нових державних стандартів загальної початкової і середньої освіти та інформаційно-комунікаційних технологій (Рівне, 2012); "Проблеми сучасного управління: економічні, екологічні, політико-правові, історичні, ментальні аспекти" (Одеса, 2012, 2013, 2014);

регіональних – обласні серпневі конференції педагогічних працівників (Одеса, 2007-2014); обласна науково-практична інтернет-конференція "Виховання ціннісних орієнтацій особистості у сучасному вимірі: теорія, методика, досвід" (Одеса, 2015); обласні семінари: "Моделі виховних систем навчального закладу. Інноваційні технології виховання закладу, класу" (Одеса, 2011-2015); "Діяльність РМО/ММО заступників директорів з виховної роботи в контексті сучасних аспектів щодо сприяння реалізації інноваційних стратегій виховання нової школи в регіоні" (Одеса, 2013); круглий стіл "Інноваційні стратегії виховання нової школи в регіоні: шляхи реалізації в контексті сучасних підходів до виховання" (Одеса, 2014); обласна Літня школа "Особливості організації інноваційного процесу виховання: теорія, методика, досвід" (Затока, Одеська область, 2012-2014); обласний методичний фестиваль – презентація сучасних моделей навчальних закладів "Школи сприяння здоров'ю" (Одеса, 2008, 2010, 2012); обласна презентація сучасних моделей системи виховної діяльності класу класними керівниками – переможцями та лауреатами обласного туру "Класний керівник року" (Одеса, 2012); Ярмарок педагогічних ідей і технологій (Одеса, 2006, 2009, 2012); обласний майстер-клас із проблеми "Інноваційні технології виховання" (Одеса, 2006-2016).

Матеріали і результати дослідження одержали схвалення на засіданнях і науковому семінарі кафедри педагогіки Державного закладу "Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського" (2011-2016), на засіданнях вченої ради, кафедри педагогіки і психології та кафедри психолого-педагогічної та суспільно-гуманітарної освіти Одеського обласного інституту удосконалення вчителів (2009-2015), на засіданнях вченої ради, кафедри психології та

загальнонаукових дисциплін Одеського інституту Приватного Акціонерного товариства “Вищий навчальний заклад “Міжрегіональна Академія управління персоналом” (2011-2014).

Публікації. Основні результати дисертаційного дослідження опубліковано у 53 працях автора, з них: 1 монографія, 2 навчально-методичних посібники, 1 методична розробка, 20 статей у фахових виданнях України, 5 статей у наукових періодичних виданнях інших держав, 24 праці – апробаційного характеру.

Особистий внесок здобувача в опублікованих статтях у співавторстві з О. Чешенко полягає в висвітленні теоретико-методологічних засад інноваційної спрямованості виховного процесу навчального закладу, обґрунтуванні й визначенні напрямів організаційно-методичного супроводу інноваційної діяльності класних керівників, теоретичному обґрунтуванні інноваційних стратегій виховання, наданні характеристики інновацій як вектору сучасних стратегій виховання.

Особистий внесок здобувача в праці в співавторстві з О. Купченко полягає у визначенні особливостей інтерактивних методів навчання у вищій школі, висвітленні теоретичних аспектів мотивації до досягнення та інноваційної діяльності. Ідеї співавторів у дисертаційній роботі не використовувалися.

Матеріали кандидатської дисертації “Формування лідерських якостей старшокласників в особистісно орієнтованому виховному процесі загальноосвітньої школи”, захищеної у 2006 році, в тексті докторської дисертації не використовувалися.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, 5 розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (861 найменування, із них 20 іноземною мовою), 18 додатків. Основний зміст викладено на 396 сторінках тексту, до яких входять 22 таблиці, 15 рисунків, що займають 14 сторінок основного тексту. Повний обсяг дисертації – 526 сторінок.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

1.1. Теоретичне підґрунтя та аналіз феномену “виховання”

Нова якість освіти відповідно до концепції інноваційної педагогіки передбачає належну якість не лише навчання, а й виховання, що має спрямовуватись передусім на формування сучасної особистості, яка характеризується цілеспрямованістю, ініціативністю, креативністю, мобільністю, конкурентноспроможністю, соціальною активністю, лідерським потенціалом, життєвою компетентністю, успішністю, здатністю до постійного саморозвитку, самоосвіти і самореалізації. Відтак, модернізація вітчизняної освіти покликана, насамперед, привести у відповідність до вимог сьогодення процес виховання. Оскільки оновлення здійснюється апріорі через інновації, правомірно досліджувати інноваційні процеси в площині виховної системи освітнього закладу.

Виховання є однією з найдавніших і вічних проблем людства, воно є необхідним компонентом розвитку, функціонування і життєдіяльності людини і суспільства. Тому осмислення змісту виховання є об’єктом наукових досліджень філософії, педагогіки, соціології, психології та багатьох інших суміжних наук.

Поняття “виховання” в українській мові є похідним від слова *ховати, вирощувати*. В українській народній педагогіці його вживали у значенні “оберігати” дитину від небезпеки, а пізніше воно набуло значення “вирощувати дітей, навчати правил доброї поведінки” (В. Ортинський) [481, с. 292].

У філософії виховання тлумачиться як доцільне, довільно спрямоване дорослішання дитини в соціокультурному (духовно-практичному) просторі людського спілкування [464], тобто розглядається як соціально-педагогічне явище.

У соціології під вихованням розуміють складний і суперечливий соціально-історичний процес передачі новим поколінням суспільно-історичного досвіду, здійснюваний усіма соціальними інститутами: громадськими організаціями, засобами масової інформації та культури, церквою, родиною, освітніми установами різного рівня і спрямованості, що забезпечує суспільний прогрес і спадкоємність поколінь [318]; конкретно-історичне явище, яке тісно пов'язане з соціально-економічним, політичним і культурним розвитком суспільства, з етносоціальними і соціально-психологічними особливостями народу, сутність якого виявляється у залученні до світу людських цінностей і норм взаємостосунків між людьми [635]; процес соціокультурного становлення та розвитку індивіда, у ході якого, залежно від спрямованості впливу, здійснюється засвоєння ним соціального досвіду, знань, зразків і норм поведінки, цінностей культури [648, с. 720]; вплив на людину всього суспільства і всієї дійсності, яка містить в собі не лише позитивну спрямованість, а й конфлікти та протиріччя [447, с. 67]. Наведені визначення доводять, що в соціології виховання тлумачиться переважно як вплив соціального середовища на людину, в результаті якого нею засвоюється соціальний досвід.

У психології виховання трактується як процес соціалізації індивіда, становлення і розвитку його як особистості упродовж усього життя у процесі власної активності і під впливом природного, соціального і культурного середовища, а також спеціально організованої цілеспрямованої діяльності батьків і педагогів; набуття індивідом суспільно визнаних і схвалюваних даною спільнотою соціальних цінностей, моральних і правових норм, якостей особистості і зразків поведінки в процесі освіти [351]; діяльність з передачі новим поколінням суспільно-історичного досвіду; планомірний і

цілеспрямований вплив на свідомість і поведінку людини з метою формування певних настанов, понять, принципів, ціннісних орієнтацій, що забезпечують умови для її розвитку, підготовки до суспільного життя і праці [633]. Отже, виховання як психологічне явище є результатом взаємодії внутрішніх психічних процесів, які під зовнішніми впливами, самовихованням, саморозвитком і самореалізацією утворюють сукупність вродженого і набутого та виявляють індивідуальність особистості.

Виховання є базовим поняттям та категорією педагогіки як емпіричної і теоретичної науки. Разом з тим, і до сьогодні відсутнє однозначне визначення його. Розглянемо більш детально тлумачення даного поняття в сучасній педагогіці.

Виховання – цілеспрямований уплив на вихованця з метою формування у нього певних якостей (Ю. Бабанський [506], О. Падалка [496], П. Підкасистий [508], І. Підласий [538], В. Селіванов [604], С. Смирнов [637] та ін.); цілеспрямований процес формування особистості (Б. Кобзар [315], В. Лозова і Г. Троцко [405], Н. Мойсеюк [447], О. Скрипченко [624], та ін.); процес, заснований на педагогічній взаємодії (Є. Баришніков [49], І. Бех [62], А. Василюк [119], О. Киричук [299], О. Коберник [312], Л. Кондрашова [330], З. Курлянд [507] та ін.); цілеспрямоване створення умов для розвитку і стимулювання потенціалів внутрішнього саморозвитку особистості (С. Гончаренко [171], В. Гінецинський [164], Д. Чернілевський [737] та ін.); соціокультурний аспект, частина процесу соціалізації особистості (В. Безрукова [57], Н. Бордовская і А. Реан [97], М. Боритко [104], Л. Новикова [467] та ін.); багатогранний процес духовного збагачення (В. Сухомлинський [680], В. Сазонов [595], І. Харламов [718] та ін.); культурологічний аспект виховання як системи формування творчої особистості (І. Зязюн [255], М. Фіцула [711], М. Ярмаченко [834] та ін.); управління процесом формування особистості (Т. Ільїна [265], В. Крутецький [366] та ін.); цілеспрямована виховна діяльність педагога для досягнення

певної мети виховання (В. Галузинський і М. Євтух [158], Т. Стефановська [657]).

Аналіз наукових позицій дослідників-класиків і наукових напрацювань сучасних учених-педагогів демонструє відсутність єдиного підходу як до тлумачення самого феномену “виховання”, так і його специфічних ознак відповідно до галузі застосування (педагогіка, психологія, соціологія тощо). Однак науковці здійснюють спроби систематизувати дане поняття як складне, багатогранне, неоднозначне явище. Так, Ю. Бабанський [506] вважав, що поняття “виховання” може використовуватись у таких значеннях: у широкому соціальному сенсі – йдеться про виховний вплив на людину всього суспільства і всієї дійсності, яка містить у собі не лише позитивну спрямованість, а й конфлікти та протиріччя, тобто під впливом соціального середовища особистість може не тільки формуватися, а й деформуватися; у широкому педагогічному сенсі – мається на увазі виховання у площині функціонування шкіл, технікумів, університетів та інших освітніх закладів, у яких співробітники послуговуються педагогічною теорією та її практичними методичними рекомендаціями; у вузькому педагогічному сенсі – виховання є цілеспрямованою виховною діяльністю педагога з метою досягнення певної мети; у гранично вузькому сенсі – педагог або батьки вирішують конкретну індивідуальну проблему виховання або перевиховання.

Досліджуючи виховання як психолого-педагогічне явище, С. Поляков виокремлює три кола його значень: широкий – виховання як соціальний процес трансляції культури від покоління до покоління; середній – як цілеспрямовану зміну психіки у педагогічному процесі та вузький – як цілеспрямований вплив на особистість дитини [546, с. 55].

Виховання, на думку В. Гінецинського, є процесом свідомого, цілеспрямованого формування людини чи соціальної групи, який призводить до виникнення сталих механізмів регуляції поведінки й діяльності [164]. За твердженням ученого, його можна спостерігати чи організовувати на декількох рівнях: І рівень – соцієтарний – визначає виховання як постійну

функцію суспільства; II рівень – інституційний – передбачає реалізацію виховних цілей і завдань в умовах конкретних соціальних інститутів; III рівень – соціально-психологічний – зумовлює виховання в умовах окремих соціальних груп, асоціацій, корпорацій, колективів; IV рівень – міжособистісний – визначає специфіку виховання як практику взаємодії між вихователем і вихованцями; V рівень – інтраперсональний – процес самовиховання. Таке розуміння виховання, на наш погляд, є найбільш конкретним і повним. Учений чітко визначає рівні виховання, додає інтраперсональний рівень, тим самим підкреслюючи активну роль особистості, що виховується.

Аналіз наукових джерел свідчить про те, що різноаспектність тлумачень феномену “виховання” зумовлюється наявністю різних методологічних підходів, концепцій виховання, уявлень учених і дослідників про формування особистості, про роль і місце педагога та вихованця у вихованні. Тому це поняття тлумачиться ними як суспільне явище, діяльність, система, дія, цінність, процес, взаємодія.

Ключовим поняттям нашого дослідження є виховний процес, який в першоджерелах не має однозначного трактування. Наприклад, А. Василюк [119] дане поняття визначає як комплексне поняття, яке означає цілісно визначену діяльність, виховні впливи та процеси самовиховання. М. Рожков і Л. Байбородова [586] розгладаючи виховний процес з позиції системного підходу знаходять його ідентичним поняттю “розвиток виховної системи” і стверждують, що виховний процес є цілісною динамічною системою, системоутворюючим фактором якого є мета розвитку особистості того, кого виховують, що реалізується у взаємодії педагога і учня. В національній програмі виховання дітей та учнівської молоді України це поняття визначено як створення базису формування особистісної культури, системи ціннісних ставлень до світу та самого себе; забезпечення співробітництва вихователя і вихованця, спрямованого на засвоєння вироблених людством культурних цінностей [460]. Однак, варто зазначити, що незважаючи на те, що існують

окремі визначення понять “виховання” та “виховний процес”, науковцями дані поняття, в розумінні педагогічного явища, найчастіше ототожнюються (І. Бех [69], А. Кузьмінський [372], Н. Мойсеюк [447], М. Фіцула [711], В. Ягупов [822] та ін.)

Здійснений аналіз дає підстави стверджувати, що з-поміж багатьох визначень виховного процесу в педагогіці існує розуміння його як спеціально організованого цілеспрямованого педагогічного впливу на особистість дитини (Б. Ананьєв [20], С. Гончаренко [171], В. Ортинський [481], О. Падалка [496], П. Підкасистий [508], В. Радул [577] та ін.). Оскільки ключовим у даному визначенні є педагогічний вплив розглянемо його більш детально. Так, у педагогічному словнику під педагогічним впливом розуміється вплив педагога на свідомість, волю, емоції вихованців, на організацію їхнього життя та діяльність в інтересах формування у них необхідних якостей і забезпечення успішного досягнення поставлених цілей [516].

За Д. Чернилевським, вплив у вихованні є діяльністю вихователя в єдиному процесі соціальної взаємодії, що призводить до зміни певних аспектів індивідуальності вихованця, його поведінки й свідомості, формою здійснення функцій педагога [737, с. 414-415].

Виховний вплив А. Василюк визначає як вплив з метою досягнення бажаного результату в навчанні і вихованні [119, с. 54].

Дією, що зумовлена індивідуальними особливостями школяра і соціальними обстановинами та спрямована на людську особистість, яка розвивається, тлумачить виховний вплив О. Безкоровайна [55, с. 8].

Таким чином, вплив у вихованні розглядається переважно як певна діяльність педагога, що спрямована на зміни у свідомості і поведінці вихованця для досягнення визначеної мети. Зважаючи на те, що основною особливістю виховання є його багатофакторність, тобто наявність багатьох і різноманітних впливів на особистість вихованця, в контексті нашого дослідження доцільним є розгляд видів впливів у вихованні. Так,

у психолого-педагогічній довідковій літературі виокремлено такі види впливів у вихованні:

1. Індивідуально-специфічний – вплив вихователя чи батьків, які особистими діями “передають” власні характеристики.

2. Функціонально-рольовий – вплив вихователя, що пов’язаний з описом певної особи, демонстрації можливої її поведінки у різних ситуаціях.

3. Спрямований – вплив, орієнтований на певних дітей, учнів, на їхні особистісні якості, вчинки.

4. Не спрямований – вплив, що не спрямовується на певний об’єкт.

5. Прямий – безпосередній прояв власної позиції і зв’язаних з нею вимог до учня.

6. Опосередкований – вплив, спрямований не на безпосередній об’єкт, а на довколишнє його середовище [624, с. 14].

Усю сукупність виховних впливів за їхнім характером В. Ягупов класифікував на:

- постійні – дії вихователя, що мають уплив на формування особистості вихованця, але якими вихователь не може оперувати вільно: не здатний ані змінити, ані реконструювати впродовж певного часу (сім’я, соціальний стан, освіта тощо);
- опосередковані – дії вихователя, що спрямовуються на створення необхідних умов, у яких формується особистість вихованця і проявляються його особистісні якості (соціально-психологічний клімат колективу, різновиди діяльності, певні ритуали тощо);
- змінні – дії вихователя, які регулюються і вдосконалюються ним (створення учнівських колективів, опрацювання навчальних програм і планів виховних заходів, обґрунтування методики застосування заохочення і примусу та змісту конкретних виховних заходів тощо) [824].

Отже, виховання як організований педагогічний вплив переважно відображає тільки зовнішній бік виховного процесу, тобто площину діяльності вихователя, оскільки визнає педагога єдиним суб’єктом виховного

процесу, без рівноцінної участі дитини. В основі такого підходу вона є об'єктом педагогічного процесу, а вирішальними чинниками її розвитку визнаються зовнішні впливи, які формують особистість дитини. Саме такий підхід є основою традиційної системи вітчизняної освіти, в якій, зауважує І. Зязюн, людина є об'єктом, яким можна керувати за допомогою зовнішніх впливів, загальних стандартів і нормативів [254].

Не заперечуючи важливої ролі впливів у вихованні, наполягаємо, що ці впливи повинні бути взаємними. Тобто мова йдеться про взаємовпливи, під якими В. Москаленко розуміє процес "в якому відбувається зумовлювання індивідуальних дій, що пов'язані циклічною залежністю, в якій поведінка кожного з учасників виступає одночасно стимулом і реакцією на поведінку інших" [450, с. 168]. Тому приєднуємось до наукової позиції І. Беха, який вважає, що відображення виховних впливів особистості стає наслідком взаємодії, тобто результатом процесів, спрямованих назустріч один одному [63].

На нашу думку, відрізняється полемічністю і визначення виховання як процесу трансляції досвіду одним поколінням і засвоєння його іншим, а в контексті цих ідей – розуміння особистості дитини як продукту відображення соціального досвіду (В. Безрукова [57], С. Поляков [547] та ін.) Зауважимо, що у межах такого підходу до виховання пріоритет переважно надається методам виховного впливу на свідомість дитини у процесі якого вона засвоює соціальні цінності, мораль, соціокультурні норми поведінки, правила спілкування, міжособистісні контакти. Водночас поза увагою залишаються особистісні потреби й особистісний розвиток дитини, не визнається її право на ірраціональність у вчинках, відсутнє формування потреби і набуття навичок до самопізнання, саморозвитку і самореалізації. Крім того, за М. Боритко, таке виховання перетворює на пасивних діячів не тільки учнів, а й педагогів, які перетворюються у виконавців соціального замовлення, перестають бути суб'єктами виховання і, таким чином, формують таких самих пасивних виконавців [104].

Зважаючи на те, що виховання у широкому сенсі є соціальним явищем, актуальною є думка В. Кременя, що сутність освіти і виховання зокрема вбачається не лише у трансляції соціального досвіду в часі, а й у відтворенні установлених форм суспільного життя у просторі культури [356]. Тому нам здається цінною для педагогічної науки і виховної практики концепція особистісно-соціального виховання (А. Бойко), суть якої полягає в необхідності забезпечення життєдіяльності особистості у всьому багатстві її суб'єктності, що складає головний зміст навчання й освіти [94].

Іншим підходом до виховання є розуміння його як процесу цілеспрямованого створення умов для розвитку дитини, позитивний вплив яких педагог посилює, а негативний – нейтралізує.

Є. Степанов та Л. Лузина, досліджуючи сучасні підходи та концепції виховання, наголошують, що варто управляти не особистістю, а процесом її розвитку. Автори уточнюють, що "…пріоритет у роботі вихователя віддається прийомам опосередкованої педагогічної дії: відбувається відмова від лобових методів, лозунгів і закликів, утримання від зайвого дидактизму, повчальності, замість цього висуваються на перший план методи спілкування, спільний пошук істини, розвиток через створення виховуючих ситуацій, різноманітну творчу діяльність" [654]. Тобто керування розвитком особистості дитини повинно здійснюватись шляхом створення певних умов, в яких дитина невимушено розвивається.

Спираючись на результати аналізу наукових позицій І. Беха [66-70], О. Вишневського [137-139], І. Зязюна [253], О. Киричука [299], О. Коберника [311-312], В. Кременя [353-355], З. Курлянд [380], О. Сухомлинська [662-663] та інших, правомірно констатувати, що зміна ціннісних орієнтацій у нашому суспільстві, утвердження гуманістичних ідей, нові умови життєдіяльності людини сприяли розвитку й поширенню інноваційного підходу до виховання, характерним для якого є суб'єктність усіх учасників виховного процесу.

Суб'єкт – (від лат. subjectus – той, хто міститься в основі) – носій предметно-практичної діяльності і пізнання, джерело свідомої,

цілеспрямованої активності. У філософському словнику суб'єкт визначається як індивід, що активно дієі пізнає, володієсвідомістю і волею, або соціальна група [706]. М. Боритко визначає суб'єкт як активність, самостверджуючу індивідуальність [105]. Водночас, О. Вишневський вважає, що активність не є достатнім показником статусу суб'єкта; науковець стверджує, що "суб'єкт повинен володіти правом щось вирішувати, правом вибору. Він повинен сам усвідомлювати завдання, сам шукати шляхи його розв'язання, сам вирішувати, сам оцінювати результат зробленого і відчувати задоволення" [142]. Людина, продовжує автор, може бути продуктивною, якщо вона стане самодостатньою і здатною забезпечити прогрес. А для цього вона повинна керуватись не примусом ззовні, а в межах власних можливостей керуватися власними потребами і власним сумлінням [142].

Таким чином, суб'єкт пов'язують з усвідомленою активністю, самостійністю і з правом вибору. Зважаючи на те, що в суб'єкт-суб'єктній парадигмі виховання пріоритетним є становлення дитини як суб'єкта, на думку В. Серікова, це не є моментом виховання, а є його сутністю [606, с. 165]. Тому виховання самодостатньої, конкурентноспроможньої, вільної, творчої особистості можливо тільки за умови визнання дитини незалежним суб'єктом виховання.

За висновками дослідження Л. Канішевської, орієнтація виховання на особистість дитини передбачає виховання свободою, під яким розуміють розвиток особистісної відповідальності за власний вибір, вчинок, активне самовизначення в життєвих ситуаціях, актуалізацію і розвиток рефлективності, ініціативності, формування досвіду, саморегуляції та відповідальності [283, с. 45].

Актуальними для сучасного виховання є педагогічні ідеї видатного українського вченого-педагога Г. Ващенка, який убачав дитину як суб'єкта виховання. Визнаючи перевагу теорії вільного виховання, основу якої склали ідеї Дж. Дьюї, Е. Кей, М. Монтессорі, Й.-Г. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, відомий учений водночас пропонував орієнтуватись на "середній шлях".

У науковому доробку Г. Ващенка міститься значна кількість принципових положень, що є важливими для нашого дослідження. Насамперед, учений застерігав проти того, щоб виховання “пускати на самоплив” чи зводити лише до інтелектуального розвитку. На його думку, доцільно, не покладаючись на природу, розумно керувати дітьми без зайвої суворості і непотрібних кар, враховуючи їхні природні нахили і здібності [123, с. 126]. Крім того, Г. Ващенко наголошував, що найкращим вихованням є таке, коли дитина суб’єктивно є самостійною, але об’єктивно перебуває під продуманим і мудрим керівництвом педагога. Тому основна проблема педагогіки, на його думку, – поєднання вільного розвитку дитини з педагогічним керівництвом вихователя [123, с. 406]. Під педагогічним керівництвом автор розумів відкриття педагогами перед учнями широкого кола вибору, яке апріорі не може відкриватися самим учням через обмежений життєвий досвід. Таким чином, продуктивною для нашого дослідження є думка Г. Ващенка щодо розуміння учнів і педагогів як суб’єктів виховання. Тобто, оскільки педагоги і учні відрізняються віком, життєвим досвідом, соціальними ролями тощо, то мова йдеться не про рівність суб’єктів виховання, а про взаємну повагу і взаємну підтримку, щирість стосунків і сприйняття один одного, спільне ухвалення рішень і спільну діяльність.

І. Бех, розробляючи методологічні підходи до морально-духовного виховання, наголошує, що кожній підростаючій особистості властиве прагнення до душевної сили (як основи вищого самоствердження) і свободи (як різнобічної і відповідальної самостійності). Тому обов’язок вихователя – дати їй необхідні засоби для реалізації цього прагнення. Вихованець при цьому не повинен переживати стан підкорення духовно-моральним істинам, а сприймати їх як здійснення власного одухотвореного життя [63, с. 7].

В сучасній педагогіці є поширеною позиція науковців [50], які виховання тлумачать як взаємодію його учасників. Так, за висновками досліджень Є. Баришникова існують три стратегії виховання, які

передбачають використання різних способів взаємодії вихователя і вихованця:

• виховання є впливом вихователя на вихованця, з метою формування, розвитку і корекції людських якостей відповідно до ідеалом виховання;

• виховання є продуктивною взаємодією з метою перетворення простору їх спільної життєдіяльності відповідно до узгоджених ідеалами;

• виховання є цілеспрямованою со-дією (створення умов) вихователя процесу самоздійснення вихованця.

Ми приєднуємося до наукової позиції О. Киричука [299], О. Коберника [312], З. Курлянд [381], які процес виховання тлумачать як закономірну, неперервну і послідовну зміну моментів розвитку взаємодіючих суб'єктів. Таке тлумачення уможливлює розглядати його як соціально-особистісне явище, в якому всі учасники виховного процесу є суб'єктами педагогічної взаємодії на рівні співпраці і співтворчості [312]. Водночас, у центрі такого виховання є особистість дитини з її інтересами, здібностями, можливостями, а метою є ідея саморозвитку, самовдосконалення і самореалізації дитини, тобто тріада, яка, за В. Кременем, є основою людського щастя [353, с. 11].

Зазначимо, що в основі такого тлумачення виховання покладено педагогічну взаємодію як основний його системоутворюючий елемент.

Розглянемо ключове поняття в даному визначенні виховання – "педагогічна взаємодія".

У вітчизняній педагогіці до визначення сутності даного поняття зверталися сучасні українські вчені І. Антоненко [28], І. Бех [67], Л. Велитченко [130-131], О. Гончар [170], М. Євтух [224], С. Золотухіна [251], Є. Коротаєва [345] та ін. Аналіз наукових джерел свідчить, що визначення поняття педагогічної взаємодії дослідниками здійснюється з тих позицій, яких вони дотримуються. Так, деякі науковці педагогічну взаємодію визначають як систематичне, постійне здійснення комунікативних дій педагога, що має за мету викликати відповідну реакцію з боку учня; це вплив і на учня, причому викликана реакція зумовлює відповідну реакцію

взаємодіючого [176, с. 68]. На нашу думку, таке визначення педагогічної взаємодії передбачає однобічний вплив педагога на учня, що відповідає парадигмі авторитарної педагогіки.

Ми дотримуємося позиції тих науковців (К. Абульханова-Славська [5], О. Гончар [170], О. Киричук [300], С. Рубінштейн [588] та ін.), які вважають, що педагогічна взаємодія набуває дієвості, якщо прийоми і засоби, що використовує педагог, сповнені прагненням гуманістичного ставлення до учня і спрямовані на взаємний розвиток. У процесі педагогічної взаємодії суб'єктами виступають і педагог, і учень (чи учні). Від їхнього порозуміння і співпраці залежить ефективність інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи. Сам виховний процес уважається повноцінним лише тоді, коли в процесі педагогічної взаємодії відбуваються взаємні дії сторін, взаємні впливи і зміни в їхньому розвитку, тобто і учня, і педагога.

У цьому контексті продуктивною є наукова позиція І. Дичківської [204], що взаємодія педагога і вихованця є взаємним впливом дорослого і дітей, у процесі якого здійснюється їхній взаєморозвиток. При цьому слід розуміти, як зазначає І. Антоненко, що взаємодія сторін не самоціль, а найважливіший засіб успішного рішення освітньо-виховних і розвиваючих завдань [29, с. 16].

Тому до основних характеристик педагогічної взаємодії відносять: взаємопізнання, взаєморозуміння, взаємовідношення, взаємні дії, взаємовплив. Кожна з таких характеристик є досить самостійною і має власний зміст, але тільки комплексна її реалізація у виховному процесі забезпечує продуктивність педагогічної взаємодії.

Педагогічна взаємодія, за М. Подберезським, характеризується загальними і специфічними властивостями, які відповідають сфері реалізації. До властивостей загального порядку науковцем віднесено: 1) причинну зумовленість, адже немає жодного явища в педагогічному просторі, в основі якого не відбувалася б взаємодія; 2) суперечливість педагогічних взаємодій, яка полягає у зіткненні, з одного боку, потреби об'єктів і суб'єктів зберегти

себе в незмінному вигляді, а з іншого – в прагненні зміцнити свій стан шляхом розширення меж власного впливу; в одночасній відкритості й ізольованості педагогічних систем; у різнохарактерному зв'язку суб'єктів і об'єктів, залучених до педагогічної взаємодії; у незбігові теоретичних побудов з реаліями практичного здійснення тощо; 3) активність, яка забезпечує поступальний розвиток системи, і реактивність, яка регулює ефективність педагогічних взаємодій; 4) виникнення нової якості у зв'язках і станах суб'єктів і об'єктів як результат педагогічної взаємодії [536, с. 31-35].

Дослідник виокремив специфічні властивості педагогічної взаємодії: детермінованість соціокультурною й освітньою ситуаціями; взаємозв'язок соціальних, психологічних і власне педагогічних підходів до організації педагогічних взаємодій; послідовність, безперервність і одночасну дискретність педагогічних взаємодій; спрямованість на передавання знань, умінь суспільного досвіду підростаючому поколінню для соціального відтворення суспільства; необхідність створення умов для самоактуалізації й самореалізації кожного суб'єкта, залученого до системи педагогічних взаємодій; діалектичний взаємозв'язок з процесом спілкування і його інформативною, інтерактивною й перцептивною функціями як основою педагогічного процесу; закономірну асиметричність позицій суб'єктів педагогічної взаємодії, яка створює підстави для розвитку й саморозвитку суб'єктів й об'єктів у педагогічному просторі.

Таким чином, М. Подберезський визначає педагогічну взаємодію як детермінований освітньою ситуацією, опосередкований соціально-психологічними процесами зв'язок суб'єктів (і об'єктів) освіти, що спричиняє кількісні та/або якісні зміни вихідних властивостей і станів означених вище суб'єктів і об'єктів [536]. Однак науковець не надає пояснення, кого чи що він відносить до суб'єктів, а що до об'єктів досліджуваного процесу.

Слід зазначити, що виховний процес є процесом взаємодії всіх включених у нього суб'єктів, але це зовсім не означає, що цих сторін може бути лише дві, тому у педагогічній взаємодії передбачається участь різних

сторін: педагог – вихованець – колектив вихованців – педагогічний колектив – батьки вихованців – громадськість, яка оточує вихованця тощо. Отже, педагогічна взаємодія є взаємним впливом суб'єктів виховного процесу загальноосвітньої школи, в ході якого здійснюється їхній взаєморозвиток.

Аналіз наукових джерел і виховної практики доводить, що виховний процес є апріорі цілеспрямованим. Мета як наукове поняття є передбаченням у свідомості суб'єкта результату, на досягнення якого спрямована його діяльність. У педагогічній літературі мета є обґрунтованою послідовністю цілей виховання, постійним корегуванням виховних дій; мисленєве, визначене заздалегідь уявлення про результат педагогічної взаємодії, про якості і стан особистості, які передбачається сформувати [447].

Цілеспрямованість як характеристика виховного процесу виявляється у взаємодії педагогів і учнів, у межах якої здійснюється їх розвиток і створюються умови для саморозвитку і самореалізації суб'єктів такого процесу. Отже, цілеспрямованість виховного процесу проявляється в оптимальному визначенні на основі усвідомленої суб'єктами виховання поставленої мети його змісту. Саме єдність мети суб'єктів виховання та їхня співпраця у її досягненні характеризує сучасний виховний процес.

Зважаючи на вищезазначене ефективна взаємодія є такою взаємодією, в ході якої її суб'єктами досягається визначена мета.

Таким чином, ми уточнюємо виховний процес як цілеспрямовану педагогічну взаємодію, в ході якої здійснюється закономірна, послідовна, неперервна зміна моментів розвитку суб'єктів взаємодії.

Суб'єктами виховного процесу загальноосвітньої школи у нашому дослідженні виступають адміністрація школи, вчителі-предметники, класні керівники, вихователі, соціальний педагог, шкільний психолог, педагог-організатор, бібліотекар, тобто всі педагогічні працівники школи, які за функціональними обов'язками здійснюють виховання учнів, тому всіх їх ми будемо називати педагогами школи. До суб'єктів виховного процесу також відносимо учнів і їх батьків та громадськість (дитячі і молодіжні об'єднання,

громадські організації, центри соціальних служб, органи місцевої влади, благодійні організації і фонди, церква, державні і недержавні установи та організації культури і мистецтва тощо) (див. рис. 1.1).

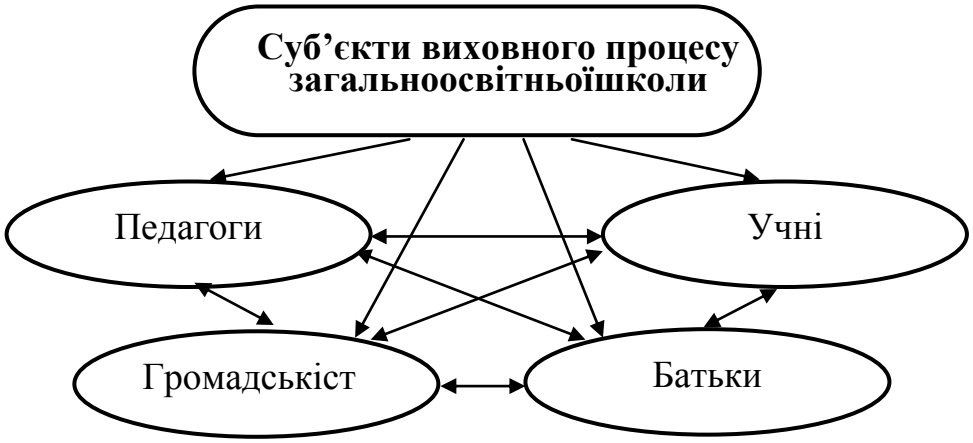

Рис. 1.1 Суб'єкти виховного процесу загальноосвітньої школи

Об'єктом виховного процесу виступає створений і перетворений виховний простір, в якому відбувається педагогічна взаємодія. Виховний простір є педагогічно доцільним організованим середовищем, що оточує вихованця (Л. Новікова) [466, с. 132-134].

Відтак, спираючись на результати аналізу наукових позицій учених, стверджуємо, що у підґрунтя концепції сучасного виховного процесу покладено такі ідеї і положення, як-от:

- найвищою цінністю у вихованні є особистість вихованця, а виховний процес має будуватися з орієнтацією на його потреби, здібності, інтереси;
- виховний процес передбачає рух від найближчих інтересів суб'єктів виховання до розвитку їхніх соціальних і високих духовних потреб;
- розвиток сучасної особистості та її удосконалення не є засобом благополуччя суспільства, а метою суспільного життя;
- метою виховного процесу є розвиток особистості суб'єктів виховання, збагачення ціннісно-смислової сфери, формування національних і загальнолюдських цінностей;

- суб’єкт виховного процесу є творцем самого себе, власних обставин життя;
- активна особистісна позиція суб’єктів виховного процесу виявляється у праві вільного вибору, самостійності, ініціативності;
- особистісна спрямованість виховання передбачає суб’єкт-суб’єктні відносини, активну взаємодію всіх учасників виховного процесу, їхню творчу співпрацю.

Зазначимо, що виховання є самостійним контекстом в тріаді навчання – освіта – виховання. Цілі і завдання освіти та навчання, засоби досягнення їх ефективності неможливо розглядати поза межами площини виховання. Відтак, виховний процес школи не є окремою підструктурою, що зводиться до організації дозвілля та здійснення виховних заходів. Площина виховання вміщує, передусім, процес взаємодії усіх суб’єктів навчально-виховного процесу, зокрема процеси спілкування, елементи спільної діяльності, емоційні контакти, тобто майже всю міжособистісну сферу діяльності навчального закладу. Тому ми приєднуємося до наукової позиції вчених, які наголошують на пріоритетності виховання у педагогічній системі (І. Бех [62], І. Зязюн [254], О. Коберник [312], В. Кремень [355], І. Пальшкова [501] та ін.).

Узагальнюючи вищезазначене, підкреслимо, що в педагогіці наявні різні підходи до виховання, що зумовлює його багатозначність, багатогранність і різнорівневість даного феномену. Сучасний виховний процес базується переважно на прогресивних ідеях гуманізації, дитиноцентризму, суб’єкт-суб’єктної парадигми виховання тощо.

1.2. Сутність і структура інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи

Для визначення сутності феномену “формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи” слід, насамперед, звернутись до змісту базових понять: “нове”, “новий”, “новизна”,

“нововведення”, “новація” та “інновація”, “інновації у вихованні”, “інноваційна спрямованість виховного процесу”, які мають ключове значення для нашого дослідження.

Відомо, що розвиток освіти як певної соціально-економічної системи відбувається шляхом оновлення всіх елементів процесу, що призводить до змін і породжує нову якість. Аналіз наукової літератури і практики свідчить, що з розвитком, оновленням чи відтворенням пов’язують і широко використовують такі поняття, як “нове”, “новий”, “новизна”, “нововведення”, “новація” та “інновація”. Ці терміни нерідко ототожнюються, хоча їхній зміст не є тотожним. Водночас, як у світовій, так і у вітчизняній науковій літературі наявні розбіжності у поглядах на сутність цих ключових понять інноватики.

Одним із стрижневих понять як загальної, так і педагогічної інноватики є поняття “нове”, що є основною ознакою будь-якого оновлення чи зміни. У Великому тлумачному словнику сучасної української мови це поняття ототожнюється з поняттям “новий” і визначається як те, що недавно з’явилось, раніше не було відоме, яке приходить на зміну попередньому, змінює його, введення на зміну старому [129, с. 789]. “Новий” у цьому ж словнику трактується як недавно відкритий, винайдений, виведений, створений, зроблений, досі невідомий, незнаний. Зауважимо, що у даних визначеннях “новий” не завжди пов’язується зі змінами на краще, сучасне. Таке визначення сутності “нового”, на нашу думку, ототожнює це поняття з поняттям “зміни”, яке, у свою чергу, характеризується як заміна одного на інше. Як дія, зміна спрямована на те, щоб змінити, відмовитись від одного заради іншого, але не завжди є відмовою від старого заради нового, що призводить до поліпшення та розвитку.

Водночас дослідники проблем педагогічної інноватики (І. Богданова [87], М. Бургін [113], І. Дичківська [204], В. Загвязинський [234], Н. Юсуфбекова [773] та ін.) доводять, що поняття “нове” в педагогіці характеризується позитивністю, сучасністю, передовим, корисним, прогресивним. Так, В. Загвязинський [234] вважає, що дане поняття не можна

розглядати тільки як ідеї, підходи, методи, технології, які у поєднанні ще не висувались або ще не використовувались. Нове, продовжує автор, є комплексом елементів чи окремі елементи педагогічного процесу, що вирішуються прогресивним началом і дають змогу в ході зміни і ситуацій ефективно розв'язувати завдання виховання та освіти. Крім того, для того щоб реалізація нового зумовлювала позитивні зміни, конкретизує дослідник, необхідним є те, щоб нове було спрямоване на вирішення актуальних для конкретного навчального закладу завдань. Таким чином, нове, у тлумаченні автора, містить у собі прогресивне і сучасне.

Поряд із поняттям "нове" використовують поняття "новизна", яке трактується у Великому тлумачному словнику сучасної української мови як щось нове в чомусь [129].

Дане поняття в педагогіці тлумачиться як один з основних критеріїв оцінювання педагогічних досліджень; результатом творчого процесу; властивістю і самостійною цінністю будь-якого нововведення [204]. Новизна, на думку Р. Юсуфбекової [773], є змістом можливих змін педагогічної діяльності, що ведуть до раніше невідомого, розвивають теорію та практику навчання.

І. Милославський у дослідженні "Новизна з наслідками" [442], аналізуючи дане поняття в контексті інновації, наголошує, що не кожна новизна поліпшує ефективність чинної системи. Однак, розглядаючи це поняття в аспекті етимології, доводить, що стародавній корінь "nov" визначає таку ознаку, якої раніше не існувало, а тепер з'явилась. Автор доходить висновку, що новизна повинна призводити до ефективності, оптимальності, удосконалення, мати обов'язково позитивний характер. Таким чином, інновація є тільки те нове чи нововведення, яке в результаті призводить до якісного покращення чогось та має позитивну оцінку.

Відтак, новизна у довідковій і науковій літературі тлумачиться як властивість нововведення, що сприяє розвитку і веде до покращення.

Досліджуючи новизну в педагогіці, М. Бургін [113] виокремив її рівні за ступенем популярності й галуззю застосування: абсолютну, локально-абсолютну, умовну, суб'єктивну.

В. Сластьонін та Л. Подимова [628], узагальнюючи результати досліджень з проблеми новизни, вказують, що в педагогіці виокремлюють такі її рівні:

1. Абсолютна новизна – принципово невідоме нове, в якому відсутні аналоги і прототипи.

2. Відносна новизна – виявляється відносно обраної ознаки та може бути:

- частковою – передбачає оновлення одного з елементів процесів чи системи в межах загальної модернізації;
- умовною – виникає при нетрадиційному поєднанні раніше відомих елементів, що не є новим, але його застосування призводить до прогресивного перетворення;
- місцевою – застосування нового в конкретних умовах, яке вже використовувалося на інших об'єктах;
- суб'єктивною – визначається тоді, коли вже відоме може бути абсолютно новим для однієї людини чи групи.

3. Псевдоновизна – за нове приймаються певні незначні зміни, що не призводять до покращення та прогресивного розвитку.

В. Полонський [544] пропонує дещо інші рівні новизни:

- конкретизація – рівень новизни, на якому конкретизуються окремі теоретичні чи практичні положення стосовно навчання та виховання. Його змістом є вдосконалення, раціоналізація, модернізація того, що вже має аналог;
- доповнення – новизна розширює вже відомі межі теоретичних або практичних положень у навчанні та вихованні. Набуті знання відкривають нові грані проблеми, які раніше не були відомі. Здебільшого новизна не змінює, а доповнює щось до вже наявного;

- відтворювання – характеризується принципово новими ідеями, підходами до навчання та виховання, яких раніше не було в теорії. Відбувається принципова зміна поглядів, висувається оригінальний підхід, який кардинально відрізняється від відомих уявлень у педагогіці. Відтворювальна новизна може бути дискусійно-гіпотетичною, тобто такою, що потребує доказів, і загальновизнаною.

Таким чином, наголошує автор, рівні конкретизації та доповнення співвідносяться з відносною новизною, а відтворювальна – з абсолютною.

Узагальнюючи вищезазначене, можна стверджувати, що новизна виступає самостійною цінністю і провідною ознакою будь-якого нововведення.

У довідковій літературі нововведення визначається як “те нове, яке недавно або тільки-но ввели” [129, с. 789]. К. Найт дає таке визначення: “Нововведення — це впровадження будь-чого нового відносно організації чи її безпосереднього оточення” і розглядає нововведення “як особливий випадок процесу змін в організації” [456]. Як бачимо, дані визначення не пов’язують нововведення з прогресивними, якісними змінами. Однак у філософському словнику знаходимо, що нововведення є комплексним, завершальним процесом створення, поширення та використання нового, що орієнтований на задоволення потреб та інтересів людей новими засобами, що призводять до певних якісних змін станів системи і сприяють зростанню її ефективності, поліпшенню стабільності і життєздатності [706]. М. Майлс нововведення тлумачить як “цілком нову, особливу зміну, від якої ми чекаємо ефективності у процесі реалізації систематичних завдань” [416]. О. Козлова [321] вважає, що нововведення є формою організації інноваційної діяльності; комплексний процес створення, розповсюдження і використання нового практичного засобу для нової або кращого задоволення вже існуючої потреби людей; процес змін, пов’язаний з внесенням даного нововведення у те соціальне та матеріальне середовище, в якому здійснюється його життєвий цикл.

Нововведення як педагогічна категорія є введенням нового в навчально-виховну діяльність [236]. Здебільшого воно стосується використання нових методів, способів дій, засобів, нових концепцій, реалізації навчальної літератури, нових навчальних програм, засобів виховання тощо. Аналізуючи проблему педагогічних нововведень, І. Зайченко звертає увагу на наявність поширеної думки про те, що нововведення означає зміну, однак підкреслює, що єдиного погляду не існує. Так, "одні вчені мають на увазі нові зміни, інші – кількісні, а деякі – якісні зміни" [236].

Зазначимо, що переважна більшість науковців приєднується до наукової позиції Р. Юсуфбекової, яка педагогічне нововведення тлумачить як зміст можливих змін педагогічної дійсності, що призводять до раніше невідомого стану, результату, що розвивають теорію і практику навчання та виховання. Цей зміст стосується як педагогічної дійсності, так і окремих її складових [773]. І. Дичківська підкреслює, що нововведення уналежнює продукти інноваційної педагогічної діяльності, що позитивно змінюють систему освіти, визначають її розвиток і характеризуються як нові чи вдосконалені [204].

Таким чином, здійснений аналіз наукової літератури свідчить, що нововведення в контексті інноваційної педагогіки розглядаються як зміни, що вирізняються певною новизною і обов'язково призводять до покращення, оновлення, прогресу, а за їх допомогою забезпечується розвиток, удосконалення, поліпшення навчально-виховного процесу, високий навчально-виховний ефект і стимулювання подальшого розвитку особистості учня.

Аналізуючи ключові поняття нашого дослідження, слід зазначити, що процеси оновлення, відтворення, оптимізації в освіті відбувалися на різних етапах розвитку суспільства, але поняття "інновація", що сьогодні є ключовим в інноваційній педагогіці, набуло активного поширення у вітчизняній педагогіці лише наприкінці минулого століття.

Інновація – від англ. innovation – введення нового, але сам термін “інновація” має латинське походження – “novatio”, що означає оновлення, зміна, а префікс “in” – у спрямуванні, таким чином “innovation” – в спрямуванні змін. У Положенні про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності інновація визначається як “вперше створені, удосконалені або застосовані освітні, дидактичні, виховні, управлінські системи, їх компоненти, що значно поліпшують результати освітньої діяльності” [542].

Слід зазначити, що незважаючи на значне накопичення емпіричних знань та теоретичних концепцій, ще й дотепер цей феномен є одним з найбільш дискусійних і неоднозначних з позиції категоріального апарата педагогіки, відсутня узагальнююча теорія з інноватики, наявні розбіжності в контексті методології феномену, про що свідчить аналіз наукової літератури.

Констатація та узагальнення наукових позицій дозволяє систематизувати накопичений обсяг наукових положень щодо феномену “інновацій”. Аналіз результатів наукових розвідок учених засвідчив наявність як суттєвих розбіжностей у тлумаченні феномену “інновації”, так і наявність різних підходів і напрямів до самого аналізу феноменологічних характеристик інноваційного процесу в освіті. В узагальненому вигляді можна визнати два принципові наукові підходи до визначення поняття “інновація”: статичний та динамічний (див. додаток А).

У межах статичного підходу інновація розглядається як продукт чи результат інноваційного процесу у вигляді нової технології, нового методу тощо, що впроваджується в практику і призводить до значних змін у життєдіяльності людини, суспільства, природи. Інновація ототожнюється з нововведенням, а отже, виноситься за межі процесу створення нового. Так, В. Химинець у дослідженні “Інноваційна освітня діяльність” стверджує: “Створення інновацій є творчим процесом, що відповідає умовам пошуку нового, оригінального, оптимального. У результаті пошуку не завжди виникає і не завжди має виникати нове, тому цей процес некоректно називати

інновацією” [722, с. 110]. Зауважимо, що дійсно будь-який етап інноваційного процесу від створення інновації до її опанування та поширення не завжди призводить до бажаного результату, вирізняється новизною і користю. Водночас незрозуміло, яким чином ставитись до процесу створення, якщо в ході цього процесу виникає нове.

У межах динамічного підходу інновація тлумачиться як процес, що охоплює дослідження, проектування, створення, засвоєння, використання і поширення нового замість уже наявного. На наш погляд, таке розуміння інновації ототожнює її з інноваційним процесом.

Узагальнюючи вищезазначене, правомірно зробити висновок, що розуміння інновації взаємодоповнюється поняттями процес і результат. Упорядкування цих понять вичерпно віддзеркалює уявлення про інновації як явища, що привносять в освітнє середовище нововведення, яке покращує характеристики певних елементів, частин, компонентів і самої освітньої системи взагалі. Відтак вважаємо, що обидва підходи є науково обґрунтованими і доповнюють один одного у розумінні сутнісних ознак інновацій як особливого явища відтворювального процесу. Тому ми приєднуємось до наукової позиції О. Попової [556], яка тлумачить інновацію як процес і кінцевий результат інноваційної діяльності.

Значні розбіжності у тлумаченнях змісту поняття “інновація” спричинені також неоднозначним тлумаченням дослідниками сутності інновацій. Так, В. Полонський [544], В. Сафіулін [600], Р. Юсуфбекова [773] та ін. переконані, що інновацією можна вважати лише те нове, результатом чого є кардинальні зміни у певній системі.

Іншої позиції дотримуються Н. Волкова [146], І. Підласий [527], М. Поташник [558] та ін., які відносять до інновацій будь-які, навіть незначні нововведення.

На нашу думку, якщо основним критерієм інновації виступає певний вид та рівень новизни, то інновацією може бути будь-яке нововведення, яке призводить до оновлення та прогресу.

Слід зазначити, що інновації в педагогіці, зберігаючи основні риси загальних інноваційних процесів, мають специфічні відмінності. Так, А. Копитов [341] визначив характерні риси інновацій у педагогіці, до яких відніс:

1. Предмет інноваційної діяльності – особистість учня, яка є неповторною та динамічною у розвитку і володіє специфічними особливостями.

2. Залежність від об'єктивних умов, а саме: соціального замовлення чи потреби суспільства.

3. Психологічну готовність педагога до прийняття і реалізації педагогічних інновацій.

Не спростовуючи погляди А. Копитова, зауважимо, що з позиції гуманістичної педагогіки інновації залежать не тільки від об'єктивних умов, а й від суб'єктивних, тобто особливостей, потреб і запитів суб'єктів освітнього процесу.

Таким чином, за результатами аналізу різних підходів до визначення *інновацій в педагогіці, це поняття розуміємо як комплексний процес створення, впровадження та поширення нововведення в освіті, яке приводить до продуктивних змін у цілях, завданнях, змісті, методах, технологіях, засобах, прийомах і формах навчання та виховання, що суттєво підвищує якість, ефективність та результативність навчально-виховного процесу.*

Аналіз ключових понять інноваційної педагогіки дозволяє стверджувати, що у науковій літературі відсутній уніфікований підхід до тлумачення і використання таких понять, як "новація" та "інновація", наявнірозбіжності щодо ступеня підпорядкованості цих понять.

Так, на думку В. Паламарчук [499], новація є результатом чи продуктом творчого пошуку людини або колективу, що відкриває принципово нове в науці і практиці, а інновація – результатом породження, формування і втілення нових ідей.

Дещо інше пояснення відмінності окреслених понять знаходимо у З. Абасова та В. Слободчикова [1; 631], які розмежували їх та визначили конкретні форми, зміст та обсяг перетворювальної діяльності як критерії для розведення цих понять, а саме: “якщо діяльність є короткочасною, їй властивий систематичний характер, має на меті лише зміни окремих елементів певної системи, то мова йде про новацію. Якщо в основу діяльності покладено концептуальний підхід, а її результатом є розвиток даної системи чи її принципове перетворення, то ми маємо справу з інновацією” [631, с. 8].

Схожої позиції дотримується В. Бєляєв. Дослідник вбачає відмінність між новацією та інновацією у глибині, обсягах і перспективі цих перетворень, тобто новація удосконалює усталений процес, а інновація передбачає його докорінну перебудову [59]. Новацію як модернізуюче, а інновацію як радикальне нововведення розглядає і С. Мірошник [444].

Ми приєднуємось до наукової позиції І. Дичківської [204], Л. Подимової і В. Сластьоніна [628], В. Уруського [699] та ін., які вважають, що новація − певний новий засіб (нові ідеї, методи, методики, технології, програми тощо), а інновація ширша за змістом, оскільки означає процес, предметом якого є новації.

Аналіз сучасних наукових доробок свідчить, що з розвитком інноваційної педагогіки виокремлено такі інновації: в освіті, у педагогічній діяльності, в організації навчально-виховного процесу, у навчанні, у вихованні, в управлінні, у підготовці педагогічних кадрів тощо. Слід зазначити, що з-поміж активно досліджуваних напрямів інноваційної педагогіки недостатньо вивченим залишається інновації у вихованні. Це підтверджується результатами аналізу даної проблематики, які свідчать, що поняття “інновації у вихованні” широко використовується в практиці, але майже не зустрічається в науковій літературі. Так, серед невеликої кількості досліджень означеної проблеми інновації у вихованні як засіб соціалізації дітей і підлітків розглядають О. Дубаснюк [216], К. Сумнительний [660], І. Чорней [750]. Науковці тлумачать це поняття як

систему чи довгострокові ініціативи, що базуються на використанні нових виховних засобів, які сприяють соціалізації дітей і підлітків і дозволяють нівелювати асоціальні явища в дитячо-юнацькому середовищі.

Виходячи зі змісту й особливостей ключових понять інноваційної педагогіки та теорії виховання, у нашому дослідженні *інновації у вихованні ми розглядаємо як цілеспрямований процес продуктивних змін у виховних цілях, завданнях, формах, методах, технологіях виховання, що забезпечують розвиток його суб'єктів та оптимізують досягнення виховної мети.*

Результатом впровадження інновацій у виховний процес є особистісні новоутворення суб'єктів виховання, пов'язані з усвідомленням і змінами системи світогляду, ціннісних ставлень, що дозволяють їм обирати спосіб життя і стратегію поведінки, відповідну до вимог суспільства й особистісного розвитку.

Зважаючи на те, що виховання є складовою цілісного педагогічного процесу, можна виокремити такі види інновацій у вихованні (див. рис. 1.2).

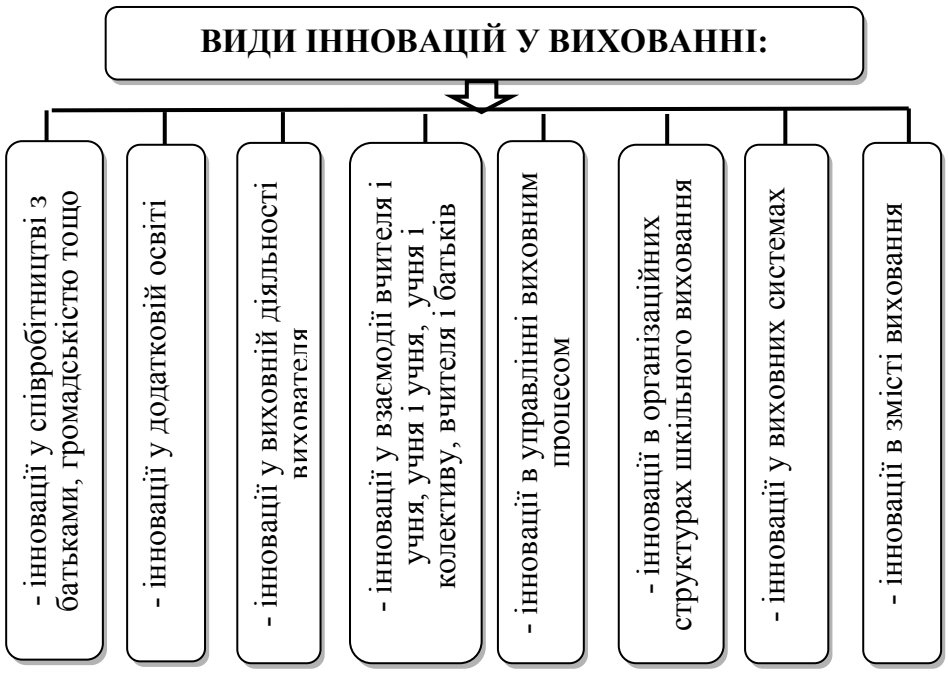

Рис. 1.2. Види інновацій у вихованні

Не ототожнюючи інновації у виховному процесі та педагогічні інновації, зауважимо, що інновації у виховному процесі, зберігаючи характерні риси педагогічних інновацій, мають певні відмінності:

1. Інновації спрямовані на організацію сучасного виховного процесу загальноосвітньої школи, який відповідає потребам суспільства і суб'єктів виховання, а також при необхідності своєчасної його корекції.

2. Інновації спрямовані на розв'язання виховних проблем, розвиток і саморозвиток особистості всіх суб'єктів виховання загальноосвітньої школи.

3. Застосування інновацій у виховному процесі загальноосвітньої школи потребує спеціальної підготовленості педагогів.

4. Створення, опанування, впровадження і поширення інновацій потребує співпраці всіх учасників виховного процесу загальноосвітньої школи.

5. Урахування віддаленості, прихованості, неоднозначності та складності діагностування результатів впровадження інновацій у виховний процес загальноосвітньої школи.

На наш погляд, результативність створення, впровадження, застосування і поширення інновацій у вихованні певним чином залежить від сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи. Оскільки інноваційна спрямованість виховного процесу загальноосвітньої школи є ключовим у нашому дослідженні, розглянемо дане поняття більш докладно.

Спрямованість у довідковій літературі тлумачиться як направленість, напрямок, курс, лінія [129, с. 1378].

Аналіз першоджерел доводить, що спрямованість виховного процесу визначає його особливість і напрям для досягнення мети. У наукових працях найчастіше зустрічаємо таку спрямованість виховного процесу: суспільна (І. Зайченко [236], А. Іванченко [260], В. Ягупов [822] та ін.) національна (Г. Балл [42], І. Бех [72], Л. Канішевська [283], М. Стельмахович [652] та ін.), гуманістична (І. Дичківська [204], Л. Москальова [451], Н. Носовець [471] та ін.), етнокультурна (О. Буднік) [110], особистісна (І. Бех [64], Л. Ортинський [481] та ін.), творча (І. Ісаєв, В. Сластьонін [629] та ін.) тощо.

З огляду на вищезазначене, у контексті нашого дослідження *інноваційна спрямованість може тлумачитись як курс на інновації.*

Інноваційна спрямованість, за О. Козловою, визначається критеріями педагогічних інновацій [323, с. 240]. Відтак, дослідниця ототожнює інноваційну спрямованість з педагогічними інноваціями.

В. Сластьонін, І. Ісаєв, Є. Шиян [629] вважають, що інноваційна спрямованість педагогічної діяльності виявляється у прагненні педагогів до освоєння та застосування педагогічних нововведень, до пошуку нових форм, методів організації навчально-виховного процесу. У такому розумінні спрямованість визначає інноваційний напрям педагогічної діяльності.

Зважаючи на вищезазначене, вважаємо, що *інноваційна спрямованість є курсом на сприйняття, продукування, застосування і поширення нового, що призводить до прогресивних позитивних змін.*

Таким чином, в нашому дослідженні *інноваційну спрямованість виховного процесу загальноосвітньої школи визначаємо як взаємодію суб'єктів виховання, що зорієнтована на процес пошуку, створення чи перетворення, впровадження та поширення інновацій у виховний процес для розв'язання сучасних проблем виховання.*

Аналіз наукових джерел та педагогічної практики дає підстави вважати, що інноваційна спрямованість виховного процесу загальноосвітньої школи характеризується відповідністю цілей, завдань, змісту виховання сучасним вимогам і потребам суб'єктів виховання, швидкістю реагування й адаптації виховного процесу до нових умов гуманізації і демократизації суспільства. Це є важливим, оскільки практика засвідчує, що не завжди обрані засоби, визначений зміст чи завдання виховання відповідають новій меті або сама інновація викликає сумнів щодо її актуальності. Таким чином, порушується цілісність виховного процесу і знижується його ефективність.

І. Зязюн [253]. і В. Кремень [353]. неодноразово наголошували, що швидкоплинність сьогодення потребує від освіти, і від виховання зокрема, миттєвого реагування на зміни, які відбуваються, з одного боку, в суспільстві, економіці, політиці, а з іншого – у потребах суб'єктів виховання .

Саме такий підхід до організації виховного процесу забезпечує його цілісність, динамічність, гнучкість, чутливість до певних змін.

Сучасний виховний процес загальноосвітньої школи спрямований на створення необхідних умов для сприяння розвитку особистості якій притаманні такі якості, властивості, риси та характеристики, які забезпечують її життєздатність і життєстійкість у сучасних умовах. Тому інноваційній спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи характерні виявлення актуальних проблем виховання і прагнення до їх розв'язання, що призводить до модифікації мети виховання, визначення нових підходів, оновлення змісту й удосконалення засобів виховання. Водночас, інноваційна спрямованість виховного процесу загальноосвітньої школи передбачає не тільки швидке усвідомлення необхідності інноваційних змін, а також їхнє прогнозування. Високий рівень інноваційного потенціалу загальноосвітньої школи, готовність і здатність до інноваційних змін педагогів забезпечує, на нашу думку, адаптацію виховного процесу до нових умов шляхом створення, якісного і ефективного освоєння та впровадження інновацій.

Разом з тим, постійне надмірне прагнення до нового і сучасного загрожує руйнуванню постійно актуальних проблем виховання, до яких відносять, насамперед, засвоєння учнями загальнолюдських цінностей, культурних надбань, норм поведінки тощо.

Варто зазначити, що становлення в Україні якісно нової системи освіти здійснюється в умовах різкого загострення виховних проблем. Як свідчать соціологічні та психолого-педагогічні дослідження, у значної частини учнівської молоді на тлі підвищення національно-патріотичного духу спостерігаються, з одного боку, світоглядна індиферентність, пасивність, втрата ідеалів, відчуженість, а з іншого – агресивність, нетерпимість. Відбувається значний спад інтересу учнів до культури, мистецтва, літератури, духовних цінностей. Саме такий стан вимагає від виховного процесу в умовах сьогодення нових ідей, підходів, новацій у вихованні, спрямованих на

зміцнення завжди актуальних загальнолюдських, громадянських і національних цінностей особистості.

Для розв'язання цих проблем виникає потреба в пошуку інноваційних шляхів виховання, що здійснюється через пошуково-дослідну діяльність педагогів, яка розуміється нами як усвідомлена, цілеспрямована, системна й безперервна робота педагога, скерована на створення, впровадження та реалізацію інноваційних виховних ідей, підходів, моделей, систем, технологій, форм і методів виховання.

Практика і досвід засвідчують, що провідними напрямами організації пошукової роботи педагога є:

- виявлення особистісних і професійних можливостей педагогів;
- створення умов для якісної пошукової роботи;
- стимулювання ініціативи, спрямованої на вдосконалення, оновлення й розвиток навчально-виховного процесу в загальноосвітньої школі;
- актуалізація творчого педагогічного потенціалу вчителя;
- формування дослідницької культури педагога і ціннісне ставлення до педагогічної діяльності.

Пошук інноваційних шляхів виховання передбачає створення у школі творчих груп, лабораторій, експериментальних майданчиків, дискусійних студій, в яких здійснюється не тільки вивчення, обговорення, створення, апробація і впровадження інновацій, а й їхніх моніторинг, аналіз і корекція. Передбачається також активна співпраця з науково-методичними установами.

Пошуково-дослідна діяльність педагогів реалізується через організацію і участь у науково-практичних конференціях, семінарах, методичних фестивалях, ярмарок педагогічних ідей, методичних виставках, круглих столах, педагогічних форумах. Активна участь суб'єктів виховання у міжнародних, всеукраїнських, регіональних освітньо-виховних проектах, програмах, конкурсах також сприяє активній інноваційній діяльності.

Результатом пошуково-дослідної діяльності є створення, впровадження та реалізація у виховний процес інноваційних виховних ідей, підходів,

моделей, систем, технологій, форм і методів, що перетворює таку діяльність в інноваційну.

Інноваційна спрямованість виховного процесу загальноосвітньої школи характеризується впровадженням у практику досягнень педагогічної науки, що, як стверджує В. Усурський [699], передбачає пристосування та інтеграцію наукових ідей, принципів, змісту освіти, освітніх технологій до умов конкретного закладу освіти, оволодіння широким загалом учителів, вихователів і керівником школи результатами нових педагогічних досліджень, розробленими на їх основі практичними рекомендаціями і методикою їх застосування. Результативність, якість і ефективність впровадження інновацій у виховний процес забезпечує взаємодія науки та шкільної практики, а в нашому випадку – виховної, яка "застерігає вчителів від можливих випадковостей і помилок у пошуках нових методів навчання та виховання" [236] та забезпечує обґрунтованість, наукове та методичне підтвердження інновації. Таким чином, утілення у виховну практику наукових досягнень є одним з інноваційних шляхів організації сучасного виховного процесу.

На думку деяких учених (М. Бургін [113], В. Сафіулін [600], В. Сластьонін [628] та ін.) вивчення, узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду є стрижнем інноваційних процесів й інноваційної діяльності в освіті.

Активна інноваційна діяльність, за В. Сафіуліним [600], виявляється у привнесенні в освітню практику нових ідей, методик, технологій, відмові від навчальних штампів, слугує оновленню змісту сучасної освіти, створює нові педагогічні технології, пропонує нові можливості для творчості вчителя, зумовлюється педагогічною майстерністю і призводить до стійких позитивних результатів, поступово формує перспективний педагогічний досвід.

Перспективний педагогічний досвід є системою творчої, оптимальної, повторюваної професійної діяльності педагога з елементами новизни, яка дає

стабільні позитивні результати в удосконаленні навчально-виховного процесу [455]. Він виявляється у системі виховної роботи школи чи класу, системі роботи окремого педагога (класного керівника, вчителя, вихователя, педагога-організатора, заступника директора з виховної роботи та ін.) чи педагогічного колективу, вирішенні виховної проблеми, певних виховних технологіях, формах, методах і прийомах, що застосовуються в школі.

З огляду на те, що перспективний педагогічний досвід є одним з джерел інноваційної педагогічної інновації, на думку А. Бойко, він може ототожнюватися з інноваційної технологією [90]. Тому наявність у школі перспективного педагогічного досвіду у сфері виховання характеризує інноваційну спрямованість виховного процесу загальноосвітньої школи.

Отже, зважаючи на вищевикладене, можна припустити, що інноваційна спрямованість виховного процесу загальноосвітньої школи характеризується відповідністю цілей, завдань, змісту виховання сучасним вимогам і потребам суб'єктів виховання, швидкістю реагування і адаптації виховного процесу до нових умов гуманізації і демократизації суспільства, активного і постійного пошуку шляхів оновлення, вдосконаленням процесу виховання, впровадженням у практику наукових досягнень, поширенням перспективного педагогічного досвіду.

Узагальнюючи вищезазначене, вважаємо, що інноваційна спрямованість розширює змістовий діапазон виховного процесу загальноосвітньої школи:

- персоніфікує виховні взаємовпливи та забезпечує їх проекцію на траєкторію особистісного зростання суб'єктів виховання;
- насичує виховний процес сучасними формами і методами виховання;
- активізує морально-духовну, суспільно-корисну діяльність учнів;
- оптимізує когнітивно-емоційну цілісність виховного процесу.

Перш, ніж визначити структуру інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, зосередимось на визначенні понять

“структура”, “структура виховного процесу” та “структура інноваційного процесу”.

У довідковій літературі структура (від. лат. structūra – порядок, будова, розміщення) визначається як взаєморозміщення та певний взаємозв’язок складових частин цілого, внутрішня будова; устрій, організація чого-небудь [129]; загальнонаукове поняття, що виражає сукупність стійких зв’язків між елементами об’єкта, які забезпечують його цілісність і тотожність самому собі, тобто збереження основних властивостей при різних зовнішніх і внутрішніх змінах [706]; сукупність стійких зв’язків об’єкта, що забезпечують збереження його основних властивостей при різних зовнішніх і внутрішніх змінах, основна характеристика системи, її інваріантний аспект [464, с. 647]; сукупність внутрішніх зв’язків, будова, внутрішній устрій об’єкта [150].

З наведених визначень видно, що уявлення про структуру здебільшого передбачає розгляд об’єкта як системи, що характеризує різні прояви складного об’єкта, тобто його елементи, їх цілісність і єдність, будову, зв’язки, функції.

У нашому дослідженні будемо базуватися на розумінні структури як сукупності стійких зв’язків між безліччю компонентів об’єкта, що забезпечують його цілісність і тотожність самому собі [349].

Загальновідомо, що виховний процес не є хаотичним і стихійним явищем, він підпорядкований певним закономірностям, характеризується наявністю структури, компоненти якої взаємозумовлені і взаємопов’язані.

Аналіз педагогічної літератури засвідчив наявність різних підходів до виокремлення структури виховного процесу, його компонентів, а також визначення різного рівня упорядкованості структури зв’язків і елементів у чинних системах. Так, І. Підласий [538, с. 425] виокремив основні структурні компоненти моделі виховного процесу за критеріями цілей і завдань, змісту виховного процесу, взаємодії вихователів і вихованців, застосованих методів і форм виховної діяльності, послідовності етапів розвитку процесу в часі тощо.

За Т. Ільїною [265, с. 374-378], структура виховного процесу побудована за послідовністю етапів даного процесу і відповідних до них педагогічних дій: ознайомлення із загальними нормами і вимогами; формування відносин; формування поглядів і переконань; формування загальної спрямованості особистості.

Підтримуємо думку С. Пальчевського, що ці стадії базуються на розумінні учня як "складної стабільної системи, розвиток якої має лінійний характер, відповідно до якого вважається можливим нав'язувати системі шляхи її розвитку, а не виводити їх із її глибинної сутності та спрямовувати на шлях розвитку з урахуванням їй же властивих закономірностей" [500]. Зважаючи на це, продовжує науковець, "правильніше вести мову про сприяння вихованцеві у самоформуванні ним доцільної спрямованості згідно з внутрішньо закладеними потенційними можливостями" [500]. Вищезазначене дало досліднику підстави визначити такі стадії:

1) усвідомлення вихованцями норм і правил поведінки, яких необхідно дотримуватися;

2) ставлення учнів до норм і правил поведінки;

3) формування поглядів і переконань;

4) сприяння вихованцеві у самоформуванні доцільної спрямованості, відповідно до його внутрішньо закладених потенційних можливостей.

Разом з тим, С. Пальчевський, досліджуючи структурні елементи виховання, визначає їх у компонентно-структурній площині: мета, завдання, закономірності, принципи, методи, засоби, результати виховання та їх коригування. У функціональній площині її складовими, на думку дослідника, стають етапи або стадії розвитку процесу в часі: проектування процесу, що включає визначення мети і конкретних завдань виховання; визначення змісту виховання; вибір форм, методів регулювання міжособистісного спілкування і його корекція у процесі основних видів діяльності вихованців; контроль і підведення підсумків, установлення співвідношення між отриманими і запланованими результатами, аналіз досягнень і невдач [500].

Дещо іншу структуру виховного процесу запропоновано М. Рожковим і Л. Байбородовою [586]. Автори визначають її за критерієм зв'язку і залежностей між компонентами, що забезпечують ефективність перебігу цього процесу:

1) цільовий – проектування процесу, що передбачає визначення мети і конкретних завдань виховання;

2) змістовий – визначення змісту виховання; організація матеріальної, суспільної, духовної діяльності;

3) операційно-діяльнісний – форми, методи регулювання міжособистісного спілкування і його корекція в процесі провідних видів діяльності вихованців;

4) аналітико-результативний – контроль і підведення підсумків, співвіднесення між одержаними і запланованими результатами, аналіз досягнень і невдач.

Слід зауважити, що така структура зумовлює необхідність взаємодії суб'єктів виховання в ході виховного процесу, а тому саме вона найбільше нам імпонує і відповідає специфіці нашого дослідження.

Оскільки предметом дисертації є інноваційна спрямованість виховного процесу загальноосвітньої школи, вважаємо за доцільним, розглянути структуру інноваційного процесу, під яким розуміємо комплексну діяльність щодо створення, освоєння, використання та розповсюдження нововведень [216, с. 19].

Аналіз наукових джерел свідчить, що структуру інноваційного процесу науковці визначають, виходячи з сутності нововведення як процесу, що відбувається впродовж різних за тривалістю, але завершених проміжків часу. Це дає підстави виокремити послідовні етапи, з'ясувати їх сутність та особливості за видами діяльності.

Досліджуючи систему основних понять педагогічної інноватики, Р. Юсуфбекова виокремлює три блоки у структурі інноваційних процесів у системі освіти [773].

Перший блок – педагогічна неологія – створення нового в педагогіці. Розглядаються такі категорії, як: нове в педагогіці, класифікація педагогічних нововведень, умови створення нового, критерії новизни, міра готовності нового до його засвоєння та використання, традиції і новаторство, етапи створення нового у педагогіці, творці нового.

Другий блок – педагогічна аксіологія – сприйняття, засвоєння та оцінки нового: педагогічне співтовариство, оцінка та різновиди процесів засвоєння нового, консерватори і новатори в педагогіці, інноваційне середовище, готовність педагогічного співтовариства до сприйняття й оцінки нового.

Третій блок – педагогічна праксеологія – використання та застосування нового. У цьому блоці висвітлюються закономірності та різновиди впровадження, використання та застосування нового.

Досліджуючи інноваційний процес, Ю. Карпова доходить висновку, що цей процес характеризується однією чи кількома стадіями, розгорнутими у часі і просторі, що звужує сутність інноваційного процесу. Вона вважає, що інноваційний процес розгортається за такими етапами: усвідомленість чи прогнозування суспільних потреб; пошук концепцій розв’язання проблеми, дослідження проблеми; розробка, опанування, поширення нововведень; втілення й інтеграція в культуру [295].

М. Поташник, досліджуючи сутність інноваційного процесу, наголошує, що він є поліструктурним, має складну будову. Науковець виокремлює ієрархію структур (суб’єктивна, рівнева, управлінська, змістова, життєвий цикл), кожна з яких вирізняється особливим змістом [559].

Поділяючи думку щодо поліструктурності інноваційного процесу, І. Дичківська зауважує на тому, що структури інноваційного процесу поєднані між собою не лише горизонтальними, а й вертикальними зв’язками. Кожен з компонентів будь-якої структури реалізується у компонентах інших структур, оскільки всі вони утворюють єдину систему [204].

Аналіз результатів останніх досліджень з означеної проблеми свідчить, що інновації в педагогіці виникають як в теорії, так і в практиці.

Досліджуючи їх особливості, науковці виявили відмінності життєвих циклів інновацій в теорії і практиці [263].

Життєвий цикл інновацій у теорії і практиці представлений в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Порівняльна таблиця життєвого циклу інновацій у теорії і практиці

Етапи	У теорії	У практиці
I етап	виникнення нової концепції для використання її у певних ситуаціях	народження ідей та їх поступова реалізація у методичних засобах
II етап	поширення концепції та у декількох випадках домагання на загальність і винятковість	боротьба за утвердження і визнання розробки
III етап	поступове прийняття концепції практикою, захоплення нею та очікування швидкого ефекту	домагання на універнісальність
IV етап	у випадку відсутності швидкого результату “охолодження” і розчарування	усвідомлення наукових ідей, на яких базується досвід, усвідомлення свого місця у наукових дослідженнях, внесок в теорію
V етап	теорія удосконалюється, пристосовується до нових умов і обставин, виникає потреба в її перетворенні, інтеграції з іншими теоріями	інтеграція з іншими підходами і дослідженнями, усвідомлення нових ідей і підходів в системі теорії і практики

Отже, життєвий цикл інновації, що народжується, у теорії і практиці дещо відрізняється. Так, народжена у теорії інновація потребує впровадження в практику для підтвердження очікуваного результату, її дієвості й ефективності. Інновація, що виникає у практиці, потребує наукового обґрунтування для підтвердження доцільності інновації, доведення її об'єктивної "істинності". Однак спільним у них є те, що існувати інновація може тільки за умов тісної взаємодії теорії і практики.

Здійснений аналіз наукових джерел та врахування специфіки нашого дослідження уможливили визначення компонентів інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, до яких нами віднесено: ресурсний, функціонально-діяльнісний, результативний компоненти. Обрані компоненти є взаємозалежними та взаємозумовленими (див. рис. 1.3).

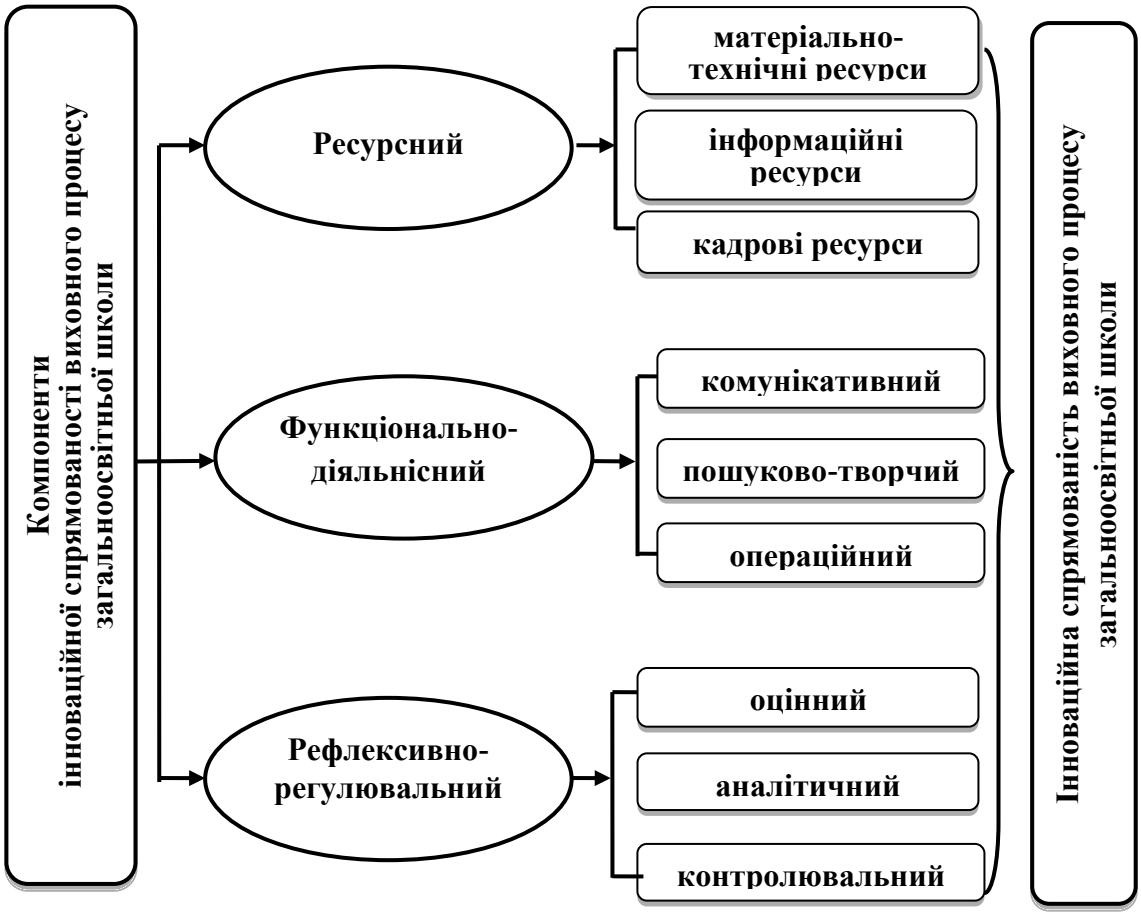

Рис. 1.3 Структура інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Розглянемо структуру інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи більш детально.

Так, ресурсний компонент, на нашу думку, формує базис інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи та залежить від наявності й можливості використання кожного одиничного ресурсу в інноваційному процесі. Провідним принципом виокремлення ресурсних елементів є їх функціональна роль в інноваційному процесі.

Успішне і якісне опанування й застосування у виховному процесі нових ідей, підходів, форм, методів, технологій виховання залежить, насамперед, від матеріально-технічної бази загальноосвітньої школи, певних знань щодо інновацій у вихованні і вмінь їх застосувати, а також від готовності педагогів до інноваційної виховної діяльності, від їхнього професіоналізму та компетентності.

Тому ресурсний компонент вміщує:

– *матеріально-технічні ресурси* – передбачає наявність сучасної матеріальної бази, технічних засобів, комп'ютерів, інтерактивних дощок, наявність території і приміщень для здійснення позакласної виховної роботи, як-от: спортивний майданчик, актова та спортивна зали, бібліотека, кабінети для гурткової і клубної роботи. Необхідним для створення, опанування, впровадження, застосування інновацій у виховному процесі є наявність спортивного інвентарю, музичної і технічної апаратури, обладнання, устаткування, приміщень, а також естетичне оформлення цих приміщень;

– *інформаційні ресурси* – передбачає наявність інформаційно-комунікаційних систем, інформаційних джерел, забезпеченість науковою і методичною інформацією та інформацією щодо інновацій у вихованні та інноваційну виховну діяльність у регіоні, країні і за кордоном, науково-методичною літературою, відеотекою та аудіотекою з питань нових виховних ідей, концепцій, форм, методів, технологій, а також з проблем організації, впровадження та поширення інновацій у виховному процесі; наявність інформаційної бази даних про інновації у виховному процесі, про

перспективний педагогічний досвід, банк ідей, ініціатив тощо;

– *кадрові ресурси* – передбачає якісний підбір педагогічних кадрів та фахівців, які безпосередньо займаються вихованням учнів, тобто вчителів, класних керівників, вихователів, педагога-організатора, соціального педагога, психолога, бібліотекаря, медичних працівників, керівників гуртків, секцій, клубів, наявність у школі педагогів-новаторів, ініціативних груп. Оскільки саме педагог визнаний стрижнем інновацій в освіті, тому цей ресурс є ключовим у формуванні інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи. Він виявляється у наявності в школі системи підготовки педагогів до інноваційної виховної діяльності та їх готовності до цієї діяльності, що забезпечує ефективне формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Функціонально-діяльнісний компонент відображає дієздатність й ефективність функціонування та розвитку основних елементів і зв'язків структури інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи. Цей компонент охоплює такі елементи:

– *комунікативний* – взаємодія суб'єктів інноваційної виховної діяльності є основою інноваційної спрямованості виховного процесу, вона забезпечує гуманізацію і гармонізацію стосунків учасників виховного процесу, співпрацю і співтворчість педагогів, учнів і батьків, а також співпрацю з громадськими і суспільними організаціями, державними установами, продукує сприятливий соціально-психологічний клімат у школі, здійснює реальну підтримку педагогічних ініціатив;

– *пошуково-творчий* – виявляється у вивченні, дослідженні виховної проблеми, пошуку, розробці, створенні інновацій у виховному процесі. Це пов'язано з тим, що застосування інновацій залежить, насамперед, від виховної проблеми, на розв'язання якої спрямована інновація, від інтересів і потреб учнів, потенційних можливостей педагога, від специфіки і типу навчального закладу. Тому цей елемент забезпечує готовність до пошуку

вирішення виникаючих виховних проблем, що виникають, до їх творчого перетворення на основі аналізу своєї діяльності;

– *операційний* – передбачає опанування та безпосереднє впровадження нових виховних ідей, форм, методів і технологій, розбудову нових моделей виховних систем; взаємозв'язок як з наукою, що надає прогресивні ідеї і вже оформлені інноваційні розробки, так і з практикою, яка засвоює, розповсюджує та застосовує інновації у виховному процесі, а також новими методами, засобами організації управління процесом впровадження інновацій у виховний процес, здійснення необхідної корекції у ході формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи**.**

Рефлексивно-регулювальний компонент відображає якісний й ефективний перебіг інноваційного процесу, відповідність одержаних результатів меті, самоаналіз, осмислення, оцінку передумов, умов інноваційної виховної діяльності, своєчасне оцінювання з метою подальшого цілеспрямованого вдосконалення формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи та за необхідністю його корегування. Даний компонент містить такі елементи:

– *оцінний* – передбачає спеціально організоване, постійне спостереження за здійсненням інноваційного процесу з метою його оцінки, контролю та прогнозу, передбачає виявлення проміжних і кінцевих результатів інноваційного процесу та їх співвіднесення з очікуваними, а також діагностику розвитку суб'єктів виховання;

– *аналітичний* – передбачає здійснення на основі отриманих результатів аналізу досягнень і невдач опанування та застосування інновацій у виховному процесі, виявлення позитивних і негативних наслідків впровадження інновацій у виховний процес для подальшої корекції формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи;

– *контролювальний* – передбачає управління і контроль на всіх етапах інноваційного процесу у вихованні, зокрема на етапі здійснення формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, постійний контроль за змінами, що відбуваються в розвитку суб'єктів виховання як результат упровадження інновації у виховний процес загальноосвітньої школи.

Зазначимо, що інноваційна спрямованість виховного процесу загальноосвітньої школі характеризується відповідністю цілей, завдань, змісту виховання сучасним вимогам і потребам суб'єктів виховання, швидкістю реагування й адаптації виховного процесу до нових умов гуманізації і демократизації суспільства, активного і постійного пошуку шляхів оновлення, вдосконаленням процесу виховання, впровадженням в практику наукових досягнень, поширенням перспективного педагогічного досвіду.

Інноваційна спрямованість може бути ефективною та результативною, якщо виховний процес загальноосвітньої школи буде забезпечений необхідними матеріально-технічними засобами, відповідними професійними кадрами та належною інформаційною базою, що забезпечує якісну комунікацію як взаємодію суб'єктів інноваційної виховної діяльності, їх пошуково-творчу діяльність. Разом з тим, саме постійний контроль, оцінка та аналіз інноваційної виховної діяльності сприяє якісному пошуку, опануванню, застосуванню та поширенню інновацій у вихованні, формуванні інноваційної спрямованості виховного процесу, а за необхідності, корекції цього процесу. Формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи передбачає якісні й кількісні зміни у діяльності суб'єктів виховного процесу, що забезпечують створення чи перетворення, впровадження і поширення інновацій у виховному процесі загальноосвітньої школи.

Таким чином, правомірно зазначити, що визначені нами ресурсний, функціонально-діяльнісний і рефлексійно-регулювальний компоненти є

взаємозалежними та взаємозумовленими, що забезпечує формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

1.3. Методологічні підходи до формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи

Сучасні тенденції гуманізації в освіті сприяють вивченню, теоретичному обґрунтуванню та застосуванню у практиці навчальних закладів особистісно-діяльнісного підходу.

Наукові здобутки таких відомих психологів, як Б. Ананьєв [20], О. Леонтьєв [498], С. Рубінштейн [588] та ін. склали основу особистісно-діяльнісного підходу, при якому особистість розглядається як суб'єкт діяльності, яка, сама формуючись у діяльності і в спілкуванні з іншими людьми, визначає характер цієї діяльності та спілкування. Оскільки особистісно-діяльнісний підхід визначається в єдності особистісної та діяльнісної складових, то вимагає більш широкого розкриття його складових.

Зосередимо увагу на науковому обґрунтуванні феномену "особистість".

Слід зазначити, що особистість є об'єктом вивчення багатьох наук: філософії, соціології, психології, етики, естетики, біології, медицини, педагогіки тощо. Кожна з них висвітлює особистість у певному своєрідному аспекті. Так, у філософському розумінні особистість є індивідом, суб'єктом соціальної діяльності, властивості якого детерміновані конкретно-історичними умовами життя суспільства [171, с. 243]. Проблема особистості у філософії, на думку В. Аверіна, є, насамперед, проблемою місця, яке займає особистість у суспільстві. Отже, особистість у філософії є сукупністю всіх суспільних відношень крізь призму суспільно-історичного прогресу, ціннісних суспільних систем, взаємозв'язків особистості і соціальних спільнот [8].

Соціологія розглядає особистість як сталу систему соціально значущих рис, що характеризують індивіда як продукт суспільного розвитку,

і включення його у систему соціальних відношень за допомогою діяльності і спілкування [648]. Відтак, особистість у соціології – це представник певної соціальної групи, соціальний тип і продукт суспільних відношень.

У психолого-педагогічній площині особистість представлена як єдність психофізіологічних і соціально-психологічних властивостей людини: людина як суб'єкт соціальних відношень і свідомої діяльності [351]; людина як соціальна істота, суб'єкт пізнання та праці [634, с. 229]; спосіб буття людини у суспільстві, індивідуальна форма існування і розвитку соціальних зв'язків [30]; людина як носій свідомості [535]; система властивостей, яких набуває індивід у предметній діяльності і спілкуванні, що характеризує його в аспекті включення у суспільні відносини [519]; людський індивід як член суспільства, який узагальнює інтегровані в ньому соціально значущі риси [328]; людина, яка живе і діє в певних суспільно-історичних умовах, посідає певне місце в суспільстві і характеризується свідомістю [437, с. 41].

Незважаючи на розмаїття тлумачень феномену особистості, загальновизнаним є те, що особистістю може бути людина, яка живе і взаємодіє із соціумом, володіє суспільно значущими якостями і характеризується свідомістю. Самосвідомість виражається в "Я"-концепції як система уявлень про себе, що формується у процесі діяльності і спілкування, яка виявляється в її самооцінці, рівні домагання, самоповазі, здатності до самоспостереження, самоаналізу і саморегуляції. Тобто, особистість є соціальною за своєю сутністю, але індивідуальною за способом свого існування.

В. Москаленко акцентує увагу на тому, що соціальні впливи, які здійснюються на особистість, перетворюються у її внутрішні умови, які разом з біологічними задатками зумовлюють активність особистості, що творить її унікальність [450].

За О. Леонтьєвим, виникнення особистості як системної якості зумовлено тим, що індивід у спільній діяльності з іншими індивідами змінює світ, завдяки чому перетворює себе і стає особистістю [498].

Отже, особистість не пасивно сприймає соціальні впливи, внаслідок чого здійснюється цілісне втілення і реалізація у ній системи соціально значущих рис і якостей суспільства, а активно взаємодіє з довкіллям і перетворює його і себе. Таке розуміння особистості відповідає сучасним парадигмам виховання.

Фундатор особистісно орієнтованого виховання І. Бех під особистістю розуміє людину як автора вільної дії, тобто такої, яка "не залежить від безпосередньо дієвої потреби і безпосередньо сприйнятої ситуації, дії, спрямованої на майбутнє... одиницею аналізу особистості має виступити вільний вчинок" [67, с. 31].

Таким чином, особистість є науковою категорією філософії, соціології, психології тощо і виступає одним з теоретико-методологічних аспектів педагогіки та інших прикладних наук, що досліджують особистість. Зазначені характеристики особистості та їх урахування мають суттєве значення у процесі виховання, дозволяють включити у хід формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, що передбачається особистісно-діяльнісним підходом.

Е. Бондарєвська [96], В. Серіков [606] та ін. підкреслювали, що особистісний компонент співвідноситься з особистісно орієнтованим підходом в освіті. Учені наголошують, що розбудова особистісно зорієнтованої освіти, і виховання зокрема, ґрунтується на пріоритетах гуманістичного над авторитарним, екологічного над техногенним, аксіологічного над інформаційним, а також на паритетах соціального та індивідуального, логічного й образного, традиційного та інноваційного. Зазначені ідеї і підходи концептуально закладені у зміст Національної доктрини розвитку освіти України у XXI ст., Державної національної програми "Освіта – XXI століття", Закону України "Про освіту", Закону України "Про загальну середню освіту", Основних орієнтирах виховання учнів 1-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України та інших нормативних документах про освіту й виховання.

Особистісно орієнтоване виховання, стверджує І. Бех, “надає можливість вихованцеві краще функціонувати як особистість. Такий ефект є наслідком того, що і вихователь, і вихованець працюють у єдиному емоційно-чуттєвому діапазоні, який запобігає психологічному напруженню як результату переживання небезпеки від неделікатного вторгнення дорослого в дитячий світ” [67, с. 30]. Тобто, переорієнтовує учня з об’єкта виховання на суб’єкт, а основу виховного процесу складає суб’єкт-суб’єктна взаємодія. Така взаємодія визначає рівноправність учасників виховного процесу, враховує міркування партнера, визнає право на їх відмінність від власних, узгоджує позиції і дії.

Таку думку підтримує І. Зимня, яка наголошує, що особистісний компонент особистісно-діяльнісного підходу змінює взаємодію вчителя і учня з суб’єкт-об’єктної на суб’єкт-суб’єктну. Питання, завдання, зауваження до нього в умовах особистісно-діяльнісного підходу, продовжує автор, стимулюють його особистісну, інтелектуальну активність, ініціативу, підтримують і спрямовують розвиток особистості учня [250].

Особистісна складова передбачає орієнтацію у виховному процесі на особистість учня як мету, суб’єкт, результат і головний критерій його ефективності. У процесі виховання максимально враховуються мотиви, потреби, цілі, здібності, національні, статеві, вікові, індивідуально-психологічні, статусні особливості дитини.

Реалізація особистісної складової особистісно-діяльнісного підходу в процесі формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи здійснюється на основі взаємоповаги, взаєморозуміння, довіри, діалогічності, що викликає у вихованця відкритість, щирість, доброту, справедливість, доброзичливість, співчутливість і стимулює зростання самоактивності дитини, створює можливості для задоволення її актуальної потреби у самореалізації та самоствердженні. Особистісна складова спрямовує виховний процес не на формування особистості з наперед визначеними властивостями, а на забезпечення

сприятливих умов для повноцінного виявлення, розкриття і розвитку особистісних властивостей суб'єктів виховання. Реалізація цієї складової здійснюється через зміст і форми виховних завдань, через характер спілкування з вихованцем, які стимулюють його активність. Тим самим здійснюється не тільки врахування індивідуально-психологічних особливостей учня, а й сприяння формуванню подальшого розвитку його психіки, пізнавальних процесів, особистісних якостей тощо.

Виходячи з інтересів учня, рівня його знань, умінь і досвіду, педагог визначає виховну мету, формує, спрямовує та координує весь виховний процес з метою сприяння розвитку його особистості. Відбувається це за допомогою діагностики і постійного моніторингу вихованості учня, його особистісного розвитку; інтерактивної взаємодії суб'єктів виховного процесу; використанні індивідуальних творчих завдань; індивідуальних творчих конкурсів; розробок і захисту індивідуальних проектів тощо.

Таким чином, реалізація особистісно-діяльнісного підходу через її особистісну складову в процесі формування інноваційної спрямованості виховного процесу дає можливість активізувати внутрішні резерви особистості учня, мотивує його до саморозвитку, самовдосконалення, самовиховання.

Внаслідок того, що особистість виступає суб'єктом діяльності, яка поряд з дією інших факторів визначає його особистісний розвиток, необхідно ще раз наголосити, що особистісна і діяльнісна складова нерозривно пов'язані між собою.

У підвалини виокремлення діяльнісної складової особистісно-діяльносного підходу покладено: у загальнопедагогічному аспекті – положення про суб'єктно-суб'єктні відношення учня і вчителя (А. Дистервег) [203], активності вихованця (А. Дистервег [203], П. Каптерев [286], І. Песталоцці [522] та ін.), у загальнопсихологічному – особистісно-діяльнісне опосередкування (О. Леонтьєв [398], А. Петровський [520], С. Рубінштейн

[588]), теорія діяльності (О. Леонтьєв) [398], теорія спільної діяльності (Б. Ломов) [406].

Оскільки розвиток особистості здійснюється в діяльності, розглянемо ґрунтовно сутність поняття “діяльність” та його феноменологічні ознаки.

З позиції філософії діяльність розглядається як специфічно людський спосіб ставлення до світу, як процес, у ході якого людина відтворює і творчо перетворює природу, при цьому вона сама робить себе дієвим суб’єктом, а явища природи, які вона досліджує, об’єктом своєї діяльності [706, с. 114].

С. Щерба зауважує, що людина не тільки й не просто пристосовується до природи, але й пристосовує природу до себе, перетворює її предмети таким чином, щоб вони слугували людським потребам; вона “олюднює” природу. І робить це в таких формах, такими способами, які створюються в процесі самої діяльності, розвиваються історично. Людина, продовжує автор, перетворює діяльність, спираючись на свої знання про предмети і явища, їх властивості, причинні зв’язки, закономірності тощо; а самі ці знання вона здобуває, розширює, поглиблює на основі діяльності [764].

Отже, діяльність у філософії є способом буття людини, її специфічно активним способом ставлення до світу. Тобто, з одного боку, людина, виступаючи суб’єктом діяльності, планує, організовує й коригує її, з іншого – діяльність формує людину як її суб’єкта. Людська діяльність вирізняється свідомим, осмисленим, цілеспрямованим характером. Форми її є досить різноманітними і залежать нетільки від властивостей самої людини, а й від властивостей тих предметів, з якими вона взаємодіє.

Феноменологія діяльності виступала предметом досліджень багатьох психологів (К. Абульханова-Славська [5], Л. Анциферова [30], О. Балл [41], Л. Виготський [134], І. Зимня [249], О. Леонтьєв[398], С. Рубінштейн [588] та ін.). Водночас, як зауважує Л. Анциферова, в науковій літературі дотепер “загалом не існує чіткого, диференційованого визначення діяльності. Це поняття вживається ученими в найрізноманітніших значеннях” [30, с. 75].

Ряд науковців (О. Леонтьєв [398] А. Маргуліс [428], К. Платонов [535]

та ін.) розглядають діяльність з позиції науки про живу природу та суспільства.

Інші вчені (К. Абульханова-Славська [5], Б. Ананьєв [20], О. Асмолов [32], М. Каган [282] та ін.) конкретизують це поняття з позиції соціології, зауважуючи, що діяльність повинна розглядатися відносно суспільства і людини, тобто діяльність є соціальною дійсністю, способом існування людини.

У психології діяльність тлумачиться як динамічна модель взаємодії кореляції суб'єкта з етносом, з об'єктивною реальністю, із соціумом, у процесі якої і виникає репродукція – втілення в об'єкті психологічної моделі – образу, реалізації зв'язків – відношень самого суб'єкта до предметно-об'єктивної діяльності [32, с. 24]; форма активної цілеспрямованої взаємодії людини з довкіллям та іншими людьми, що відповідає потребі, яка її викликала, як необхідність [249, с. 103-104]; цілеспрямована активність, що регулює потреби суб'єкта [282, с. 90]; спосіб буття людини, здатність її змінювати дійсність [428, с. 63]; діяльність є активністю людини, яка спрямована на досягнення поставленої мети, пов'язаної із задоволенням її потреб та інтересів, вимогами суспільства [366].

Отже, діяльності як науковій категорії присвячено значну кількість наукових досліджень, однак і дотепер з-поміж науковців немає єдиної думки щодо її визначення.

Досліджуючи проблему діяльності, С. Рубінштейн дійшов висновку, що вона визначається зовнішнім об'єктом (зовнішніми об'єктивними причинами, чинниками, факторами) та реалізується через її внутрішні суб'єктивні умови. Системою внутрішніх умов виступає особистість з її складною багаторівневою структурою. А отже, успіх діяльності залежить від знань, умінь і мотивації суб'єкта. Учений наголошує на суб'єктивності діяльності, підкреслюючи, що будь-яка дія зумовлюється мотивом і спрямовується на певну мету, вирішує певне завдання і відображає ставлення людини до довкілля [588]. Таким чином, обґрунтований ученим принцип єдності

свідомості й діяльності дозволив подолати розмежування між суб'єктом діяльності і самою діяльністю.

На думку Л. Анциферової, принцип єдності свідомості і діяльності дозволяє тлумачити діяльність як характерний для людини спосіб її життя, її людського буття, різні види діяльності, на які розподіляється все життя людини [30].

О. Леонтьєв розглядав діяльність не як сукупність психічних реакцій, а як систему, що має свою будову, свої внутрішні переходи і перетворення, свій розвиток. Тобто, розподіляючи діяльність на психологічний і предметний рівні, науковець наголошував на тому, що діяльність на психологічному рівні є одиницею життя, опосередкованою психічним відображенням, реальною функцією, яка полягає в тому, що вона орієнтує суб'єкта у предметному світі [398, с. 82]. У діяльності, наголошував вчений, здійснюється перехід об'єкта в його суб'єктивну форму, образ; водночас, у діяльності здійснюється також перехід діяльності в її об'єктивні результати, в її продукти... Діяльність виступає як процес, у якому здійснюються взаємопереходи між полюсами "суб'єкт-об'єкт" [398, с. 82]. Науковець стверджував, що основною характеристикою діяльності є її предметність. Відповідно до предмета діяльності розрізняють і різні види діяльності, її спрямованість.

Визнаючи принциповою особливістю діяльності усвідомленість як самого себе, так і змісту діяльності, О. Леонтьєв розмежовав поняття діяльність як те, що актуально усвідомлюється, і те, що тільки виявилось у свідомості. Учений зауважує, що для навчальної чи професійної діяльності суб'єкта суттєвим може бути тільки те, що актуально усвідомлюється, тільки той зміст, який виступає предметом цілеспрямованої активності особистості, тобто посідає структурне місце безпосередньої мети внутрішньої чи зовнішньої дії у системі конкретної діяльності [398].

Отже, діяльність тлумачимо як спосіб існування людини, що характеризується її активністю, спрямованою на задоволення потреби, яка її викликала.

Означені положення психологів вирізняються принциповою значущістю для формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, в основу якого покладено діяльність, яка характеризується суб'єктивністю, що зумовлюється мотивом і спрямовується на певну мету; здійснюється в умовах спільної діяльності суб'єктів; передбачає взаємодію суб'єкта з об'єктом, тобто діяльність є завжди предметною, реальною і змістовною; вона є свідомою і цілеспрямованою; в діяльності творчого і самодіяльного характеру особистість та її психіка не тільки проявляються, а й формуються і розвиваються.

Таким чином, діяльність є науковою категорією психології і філософії, що виступає одним із теоретико-методологічних аспектів педагогіки та інших прикладних наук, пов'язаних з діяльністю людини.

Розглянемо, в який спосіб пояснюють категорію "діяльність" у сучасній педагогічній науці.

С. Гончаренко тлумачить діяльність як спосіб буття людини, її здатність вносити в дійсність зміни. Діяльнісна складова особистісно-діяльнісного підходу виявляється в тому, що дитина включається в різноманітні види діяльності і оволодіває суспільним досвідом завдяки ефективному стимулюванню педагогами її активності в цій діяльності [172].

Діяльність, зауважує Н. Брюханова, передбачає створення умов для активної позиції суб'єкта діяльності, завдяки чому відбуватиметься свідоме, міцне засвоєння ним певного досвіду [109].

О. Медведєва вважає, що діяльність визначається тими якостями, якими ця особистість володіє і від яких залежить. Кожний вид діяльності, зазначає дослідниця, вимагає від особистості безумовної наявності певної системи якостей, необхідних для її успішного виконання [436]. На нашу думку, такий підхід до діяльності виявляє тільки один бік, оскільки діяльність не тільки потребує певних якостей особистості, а й у самій діяльності формуються і розвиваються якості особистості.

Раціональними, на наш погляд, є зауваження В. Радула, який наголошує, що діяльність має бути організована в такий спосіб, щоб її виконання особистістю розкривало для неї ті чи інші сторони суспільних відносин, забезпечувало б розвиток життя особистості в системі суспільних відносин та їх відбиття в її свідомості. Автор зазначає, що в тому разі, якщо діяльність організована так, щоб, здійснюючи її, особистість мала можливість більш повно включитись у систему суспільних відносин, зробити "певний крок" на шляху свого руху в цій системі, то внаслідок цього можна розраховувати на формування у неї певних суспільно значущих властивостей [579, с. 13].

На підставі аналізу останніх досліджень та з урахуванням власного практичного досвіду, можна стверджувати, що правильно організована діяльність школярів характеризується творчим характером, самостійністю, її відповідність інтересам, нахилам і здібностям дитини, сприяє вихованню в них творчої активності і суспільної спрямованості. Вона активізує відповідний рух усіх підсистем виховання: комплекс виховних цілей, спільність суб'єктів, що їх реалізують, внутрішньоколективні відносини, що складаються між учасниками цієї діяльності, форми й методи виховання, а також ту частину довкілля, яка охоплена школою для реалізації цілей.

Виховна ефективність будь-якої діяльності перебуває у прямій залежності від її організації, продуманості. Якщо враховуються вікові особливості дітей, відбувається чергування і дозування видів діяльності, різноплановість якої має надзвичайно важливе значення у формуванні особистості. Крім того, діяльність повинна стати особистісно значущою і творчою для кожного учня та перетворитися на подію його особитого життя. Тому, для досягнення мети виховання педагог має володіти формами і методами організації діяльності школярів. Вони дають змогу спиратися на безпосередню участь учнів у повсякденній діяльності, стосунки з оточенням, емоційну сферу спілкування.

Втілюючись у будь-якому виді діяльності, такі форми і методи є джерелом соціального досвіду та сприяють формуванню і розвитку сучасної особистості учня. Методи стимулювання діяльності й поведінки покликані регулювати, коригувати і стимулювати діяльність та поведінку вихованців. На цьому наголошує Н. Круглова, зауважуючи, що для ефективного здійснення діяльності людині необхідно усвідомити об'єктивну значущість виконуваної діяльності і конкретних дій, надати їй необхідну інформацію та чіткі критерії успішності, визначити умови виконання і контролю за результатами [365, с. 26].

Аналіз педагогічної літератури свідчить, що діяльність є однією із беззаперечних умов формування особистості, створення, розвитку і становлення колективу. Зміст виховання у діяльнісній складовій особистісно-діяльнісного підходу полягає в тому, що в центрі уваги постає не просто діяльність, а спільна діяльність дітей, дорослих і дітей з дорослими у реалізації спільно вироблених цілей і завдань. Тільки в спільній різноплановій діяльності можливе здійснення органічної єдності особистісного і суспільного, тільки у процесі суспільно-корисної діяльності в шкільному колективі виховуються такі загальнолюдські цінності, як: цінувати і поважати інших; бажання бути корисним, допомогти тим, хто цього потребує, бути соціально активним, толерантним, відповідальним за доручену справу; вміти враховувати спільні інтереси; організовувати і керувати тощо. Все це зумовлює діяльнісну спрямованість процесу виховання.

Втілюється діяльнісна складова під час формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи у різних формах роботи (індивідуальної, групової, колективної); організації різнопланової діяльності: пошуково-дослідної, громадської, суспільно-корисної, пізнавальної, розвивальної, художньо-творчої, спортивної, трудової, дозвіллєвої, ігрової, навчальної тощо.

У процесі реалізації діяльнісної складової в особистісно-діяльнісному підході у формуванні інноваційної спрямованості виховного процесу

запроваджуються інтерактивні технології виховання, метою яких є включення учня в активну суб'єктивну діяльність. З цією метою використовуються колективні творчі справи, кейс-метод, метод проектів, імітаційно-ділові, рольові й організаційно-діяльнісні ігри, моделювання й обговорення фрагментів різних життєвих ситуацій, моделювання фрагментів спілкування, вільний обмін думками, дискусії, тренінгові заняття, флешмоб, акції тощо.

Отже, застосування особистісно-діяльнісного підходу в його діяльнісній складовій у процесі формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи передбачає організовану, різноманітну й особистісно значущу діяльність суб'єктів виховання.

З урахуванням вищезазначеного стверджуємо, що особистісно-діяльнісний підхід реалізується через особистісну орієнтацію й особистісно значущу діяльність спрямовану на інтеграцію змісту й форм організації виховного процесу. Тому застосування саме цього підходу в формуванні інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи сприятиме створенню і впровадженню інновацій у вихованні, оптимізації виховного процесу.

Становлення нової парадигми виховання в українському суспільстві відбувається в складних кризисних умовах у всіх сферах життєдіяльності людини й одночасно перспектив її розвитку. У таких обставинах найактуальнішою залишається проблема сприяння формуванню сучасної особистості, збереження та розвитку її національних, громадянських, духовних і моральних пріоритетів. Усе це створює передумови для модернізації вітчизняної освіти і виховання, пошуків шляхів набуття учнями особистісних та соціальних якостей на засадах новітніх наукових підходів. Одним з таких підходів є аксіологічний, який, як наголошує О. Сухомлинська, в умовах "кризи моральності і правосвідомості, соціальної нестабільності, політичної дезорієнтації, деморалізації молоді" визначається як "найпріоритетніша виховна проблема" [662, с. 26]. Отже, реалізація

аксіологічного підходу є однією з актуальних проблем у сучасній вітчизняній педагогічній науці.

Зазначимо, що даний підхід до аналізу освітньо-виховних реалій і процесів, а також впровадження його у виховний процес є предметом дослідження українських науковців, зокрема О. Вишневського [142], І. Зязюна [255], В. Лутая [411], О. Сухомлинської [662-663] та ін. Учені вважають, що аксіологічний підхід доцільно виокремити як теоретико-методологічну основу сучасного виховання, що надає виховному процесу ціннісної спрямованості. Тому, відповідно до завдань нашого дослідження, доцільним є визначення сутності та висвітлення шляхів впровадження аксіологічного підходу до формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

В основі цього підходу лежить філософська теорія цінностей, яка виокремилася як самостійна наукова дисципліна в другій половині XIX ст., а на початку XX ст. отримала назву ”аксіологія” і була введена в науковий обіг П. Лапі та Е. Гартманом [710]. Сьогодні, як свідчать наукові джерела, дане поняття активно використовується в різних сферах наукової думки, зокрема у педагогіці, переважно у теорії виховання.

У філософії аксіологія (грец. axia – цінність і logos – вчення, ідея, слово) визначається як наука про цінності; філософське учення, що з’ясовує природу і спосіб буття людських цінностей [706].

Більш розгорнуте визначення цього поняття подається у педагогічному словнику Г. Коджаспірової та А. Коджаспірова [318]. Це філософське учення про матеріальні, культурні, духовні, моральні і психологічні цінності особистості, колективу, суспільства, про їх співвідношення зі світом реальностей, змінення ціннісно-нормативної системи в процесі історичного розвитку.

Як бачимо, в основу аксіологічного підходу покладено категорію “цінності”, що вимагає детального розгляду цього поняття.

Аналіз наукової літератури свідчить, що поняття “цінність” вже досить

давно виступає предметом дослідження різних наук: філософії, психології, соціології, політології, аксіології, культурології, а також педагогіки. Разом з тим, правомірно стверджувати про відсутність єдиного підходу до тлумачення його сутності.

За висновками М. Лосського, "одні виводять ціннісний аспект світу з індивідуально-психічних переживань, інші – з непсихічних факторів; одні вважають цінності суб'єктивними, інші наполягають на наявності також і абсолютних цінностей; одні говорять, що цінність є відношення, інші – що цінність є якість; одні вважають цінності ідеальними, інші – реальними, треті – не ідеальними, але й не реальними" [408].

Сучасні філософи А. Гусейнов та Р. Апресян стверджують, що цінності є значущими для людини матеріальними чи ідеальними об'єктами. У широкому значенні цінності, на думку вчених, є узагальненими стійкі уявлення, яким віддається перевага, як благу, тобто відповідає певним потребам, інтересам, намірам, цілям, планам людини, групі людей чи суспільства [186, с. 177].

У довідковій педагогічної літературі знаходимо визначення цінностей у вузькому значенні: цінності є духовними ідеями, що містяться у поняттях і які мають високий ступінь узагальнення; формуючись у свідомості, ці цінності опановуються у ході засвоєння культури [641. с. 809].

К. Клакхон визначає цінності як "усвідомлене чи неусвідомлене, характерне для індивіда чи для групи індивідів уявлення про бажане, що зумовлює вибір цілей (індивідуальних або групових) з урахуванням можливих засобів і способів дії" [841]. Слід зазначити, що цінності переважно співвідносять з намірами, інтересами, цілями, потребами людини.

У філософії М. Гартмана цінності постають як позачасові, загальні, тобто "одвічні" утворення, вони є ідеальними сутностями, які не виникають з матеріальних об'єктів і не залежать від діяльності суб'єкта [159]. На думку філософа, у різні історичні епохи одержують перевагу певні цінності, що зумовлюються історичними факторами, а не буттям самих цінностей.

М. Гартман розрізняв буття цінностей та їх значення. Останнє існує лише у людській свідомості. Зведення буття цінності до її значення, на його думку, є підміною цінностей результатом оцінки. Відповідно до цього, цінності виявляються залежними від громадської думки, ідеалів, норм, правил, які регулюються суспільством. Однак зазначимо, буває і навпаки, коли громадська думка має певну залежність від актуальності тих чи інших цінностей.

На думку Р. Перрі, первісним джерелом цінностей є інтереси людини. Будь-який об'єкт, яким би він не був, набуває цінності, коли будь-який інтерес, яким би він не був, поширюється на нього [847]. Досліджуючи цінності, науковець розрізняє їх на істинні й хибні, розвинені й нерозвинені, складні й прості, негативні й позитивні, приховані й активні, екзистенціальні й ідеальні, такі, що повторюються, і прогресивні.

Ми поділяємо думку Г. Лялюк, яка розглядає цінність як результат взаємодії суб'єкта й об'єкта, результат процесів оцінювання. Вона виступає як певний зміст свідомості, має деяку спонукальну силу, що спрямовує на ті цілі, в яких закладена чи відображається ця цінність, а не тільки її відтворення, підтримання, повторення. За висновком науковця, цінність містить у собі суб'єктивний момент, пов'язаний з інтересами, прагненнями, спонуканнями кожного конкретного суб'єкта, й уточнює, що цінність є тими відображеними суб'єктом сферами його існування, через які відбувається виділення ним себе самого, своєї особистості, власного "Я". Таким чином, цінність характеризує, з одного боку, найвагоміші сфери ставлення до дійсності, з іншого – містить у собі певне уявлення про себе [414].

Досліджуючи проблему гуманітаризації вищої педагогічної освіти в Україні в контексті сучасних освітніх пріоритетів, Г. Тарасенко вказує на те, що реформування системи освіти повинно відбуватись на основі пріоритетів загальнолюдських і національних цінностей, оскільки цінність виконує роль регулятора педагогічної діяльності, формує структуру особистості вчителя.

Вона виступає певним суспільним еталоном, критерієм виміру педагогічних дій [685, с. 109-110].

З гуманістичної позиції розглядають цінності В. Андрєєв [22], І. Бех [64], О. Вишневський [142], О. Савченко [592], В. Сластьонін, В. Ісаєв, Є. Шиянов [629], О. Сухомлинська [666], Н. Ткачова [690], Н. Щуркова [766] та ін. Науковці вважають, що специфіка гуманістичних цінностей відзеркалена у визначенні гуманізму як педагогічно значущої світоглядної категорії. О. Савченко [592] акцентує на тому, що гуманістичні цінності в освіті зумовлюють зміну авторитарно-дисциплінарної моделі виховання на особистісно орієнтовану, сутнісними ознаками якої є виховання з максимальною індивідуалізацією, створення умов для розвитку та самовдосконалення, осмисленого визначення власних можливостей і життєвих цілей.

Такої ж думки В. Ісаєв, В. Сластьонін, Є. Шиянов [629], які зауважують, що аксіологічний підхід органічно властивий гуманістичній педагогіці, оскільки вона розглядає людину як найвищу цінність суспільства і самоціль суспільного розвитку. У цьому зв'язку аксіологія, яка є більш загальною по відношенню до гуманістичної проблематики, може розглядатися як основа нової філософії освіти і, відповідно, методології сучасної педагогіки.

І. Пальшкова досліджуючи культуровідповідність як новий етап розвитку теорії і практики сучасної освіти, зазначає, що на сучасному етапі розвитку вітчизняної освіти здійснюється переоцінка і зміна цінностей, тобто перехід від абсолютизації цінності раціональних наукових знань ("знанняцентризм") до усвідомлення, освоєння і реалізації їх в освітній практиці гуманітарних і культурних цінностей ("культуроцентризм"), створених людиною заради себе та інших [501, с. 60].

Литовський вчений Б. Бітінас у роботі "Вступ до філософії виховання" значну увагу приділяє обґрунтуванню наукового апарату аксіології виховання, розглядає різноманітні філософські напрями в контексті вивчення

виховних цінностей та виокремлює концептуальні підходи до даної проблеми. Автор зауважує, що функціонування цінностей у змісті виховної діяльності "доцільно вивчати залежно від тієї філософської концепції, у відповідності з якою ця діяльність здійснюється" [79]. Тому виховні цінності вчений структурує згідно з філософсько-світоглядними основами великих педагогів. Б. Бітінас пропонує ще один варіант класифікації, в якому критеріальним підґрунтям виступають не окремі виховні цінності, а ціннісні системи, що зумовлюються пріоритетом тієї чи іншої вищої цінності та формують ціннісне ставлення особистості до суспільства і самої себе. Так, перша система виховання будується на трансцендентних цінностях, що передбачає спрямованість духовного виховання до найвищої, абсолютної цінності. До цієї системи належать такі цінності, як: Душа, Безсмертя, Щастя, Віра, Надія, Любов тощо. В основі другої системи виховання лежать соціометричні цінності, в яких вищою цінністю виступає людство взагалі, а виховання спрямовується на формування позитивного ставлення вихованців до людей. Базовими цінностями в даній системі є свобода, рівність, братерство, мир, творчість, гуманність, згода тощо. Третя система виховання, побудована на антропоцентричних цінностях, базовими у цьому випадку вважаються самореалізація, автономність, задоволення, користь, відвертість, індивідуальність, оскільки цю систему спрямовано на піднесення індивідуальності у структурі людських цінностей [79].

Б. Ліхачов, аналізуючи сутність і зміст категорії "цінності", увів у науковий обіг поняття "виховні цінності", виявив їх джерела та запропонував оригінальну класифікацію для виховної системи. Виховні цінності, за Б. Ліхачовим, це якості, властивості, прагнення особистості, які володіють багатим внутрішнім потенціалом, здатні за певних соціальних умов зробити людину щасливою та корисною для суспільства. Дослідник вважав, що цінності у вихованні "складають духовну основу, базисний духовний компонент особистості, визначають суть її внутрішнього світу" [403, с. 6]. Він розподіляє їх на вічні – загальнолюдські; скороминущі – конкретно-історичні;

стійкі – ментальні, етнічні; індивідуально-особистісні і запозичені – привносенія з інших культур.

Важливим висновком досліджень Б. Ліхачова є визначення таких інтегрованих джерел виховних цінностей: генетичне, індивідуально-особистісне, природне, соціум не. Важливим базисним джерелом він вважав природу, яка народжує такі цінності, як людяність, щирість, краса світу, відповідальність, захоплення. Однак головною цінністю суспільства як аксіологічного джерела є людина, яка виступає з одного боку як всеохоплююча цінність, а з іншого – як творець виховних цінностей. Учений твердить: “Людина повинна бути духовною, вміти мислити, радіти, любити, страждати тощо” [403, с. 6]. Ми поділяємо таку думку, оскільки цінності є духовним стрижнем особистості, визначають її світогляд, спрямованість, мотиви, бажання, установки. Вони виявляються у знаннях та уміннях людини, сприяють пізнанню світу, орієнтують поведінку на певні цілі діяльності, спілкування, регулюють соціальну поведінку. Цінності особистості є основою для формування життєвої і професійної стратегії. Отже, людина пізнає світ крізь призму цінностей, які спрямовують, організовують і регулюють поведінку людини на певні цілі діяльності.

У сучасній педагогічній науці переважно використовується традиційна класифікація цінностей: загальнолюдські, національні, індивідуальні. С. Анісимов [26] дещо по-іншому виділяє такі групи цінностей: абсолютні (життя, здоров’я, знання, прогрес, справедливість, духовна досконаліть, гуманність); антицінності чи псевдоцінності (хвороба, передчасна смерть, неуцтво, містика, деградація людини); релятивні чи відносні, що мають непостійний характер і змінюються залежно від історичних, класових, світоглядних позицій (ідеологічні, політичні, релігійні, етичні, класові, групові).

В. Франкл розподіляв цінності на три ступені: перший – цінності творчості – це те, що людина дає життю; другий – цінності переживання – те, що людина бере від світу за допомогою переживання цінностей та третій

ступінь – цінності відносин – те, як людина ставиться до долі, тобто займана позиція [715, с. 171-172].

Зважаючи на наявність різних підходів до визначення цінностей, слід зазначити, що й дотепер залишається відкритим і дискусійним питання: які саме цінності складають зміст сучасного виховання. Аналіз наукової літератури доводить, що суспільна думка вже визнає необхідність перебудови традиційного соціокультурного змісту виховання, а сучасна педагогіка ще не готова визначити такі виховні цінності, які були б загальноприйнятими.

Нам імпонує модель класифікації виховних цінностей, яку пропонує О. Вишневський. Учений визначає п’ять груп цінностей: абсолютні вічні, національні, громадські, сімейні, цінності особистого життя [142, с. 125-126]. Науковець стверджує, що морально-етичні цінності усвідомлюються людиною в трьох аспектах: по-перше, як система абсолютних ідеалів, по-друге, як “кодекс вартостей”, або кодекс моральних правил і формул, і по-третє, як спектр відповідних властивостей людської душі, які реалізуються через їх практичне втілення [142, с. 126].

Таким чином, узагальнюючи вищезазначене, доходимо висновку, що цінності є сукупністю реальних предметів і абстрактних ідей, які визначають світогляд, спрямованість особистості, регулюють її поведінку на певні цілі діяльності та мають високу значущість для суспільства.

Аналіз наукових досліджень свідчить про пильну увагу до вивчення, визначення сутності і пошуків реалізації аксіологічного підходу в освіті, зокрема у вихованні.

Так, за Н. Асташовою, аксіологічний підхід є філософсько-педагогічною стратегією, яка визначає перспективи подальшого вдосконалення системи освіти, а також шляхи розвитку педагогічної майстерності та використання педагогічних ресурсів для розвитку особистості [33, с. 132]. Дослідниця підкреслює, що реалізація цього підходу дозволяє надати педагогічному процесу загальну ціннісну спрямованість. Як бачимо, автор підходить до проблеми дещо узагальнено, залишаючи поза

увагою особливості сучасної філософії освіти, те, що зумовлюється розвитком суспільства.

Ми погоджуємося з Н. Ткачовою, яка тлумачить аксіологічний підхід як своєрідну філософсько-педагогічну стратегію, що ґрунтується на ідеї пріоритету загальнолюдських цінностей і самоцінності кожної особистості, та визначає перспективи подальшого вдосконалення системи освіти й оптимального використання педагогічних ресурсів відповідно до вимог сучасного суспільства [690]. Такий підхід, як зазначав В. Сластьонін, виконує роль своєрідного "мосту" між теорією та практикою. З одного боку, цей підхід дає змогу вивчати різні явища та події з позиції закладених у них можливостей щодо задоволення актуальних потреб людей, а з іншого – розв'язувати завдання подальшої гуманізації суспільства [629].

У нормативних документах про освіту [459-460] йдеться про необхідність постійного оновлення змісту освіти та організації навчально-виховного процесу у відповідності до демократичних цінностей, вихованні покоління людей, здатних захищати і збагачувати цінності національної культури та громадянського суспільства. Особлива увага у документах приділяється формуванню національних і загальнолюдських цінностей, впровадженню інновацій, інформаційних технологій, збереженню і збагаченню українських культурно-історичних традицій, формуванню у дітей сучасного світогляду, розвитку творчих здібностей та самореалізації особистості.

Аксіологічний підхід, як зазначено в Концепції превентивного виховання дітей і молоді в системі освіти України, розглядає особистість як унікальну ціннісну систему, в якій постійно виникає можливість самовизначення та самоактуалізації Підхід акцентує на першорядній важливості ціннісної складової виховної взаємодії педагогів і вихованців і зосереджує увагу на тому, що саме цінності визначають мету, зміст і засоби виховання [347].

У Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді найважливішим пріоритетом виховання є формування ціннісного ставлення особистості до українського народу, Батьківщини, держави, нації [337].

На принциповій значущості аксіологічного підходу до виховання наполягає Н. Голованова. На її думку, для виховання в межах аксіологічного підходу важливим є розуміння про об'єктивний світ цінностей, соціокультурну реальність, життя людини і суспільства. Таким чином, наголошує Н. Голованова, цінності життя стають змістом виховання [169]. Авторка переконана в тому, що аксіологічний підхід заснований на процесі розуміння і засвоєння різних цінностей. Тому виховання на основі аксіологічного підходу, вибудовується як процес засвоєння цінностей, їхньої інтеріоризації. Цей процес охоплює такі етапи:

- пред'явлення цінності в реальних умовах виховання;
- її первинне оцінювання, забезпечення емоційно позитивного ставлення до даної цінності;
- виявлення сенсу цінності та її значення;
- прийняття усвідомленої цінності;
- включення прийнятого ціннісного ставлення в реальні соціальні умови дій і спілкування вихованців;
- закріплення ціннісного ставлення в діяльності та поведінці вихованців.

Таким чином, аксіологічний підхід виявляється насамперед у інтеріоризації суспільних цінностей, перетворення їх у системи особистісних цінностей, на які учень орієнтується у життєдіяльності, та надає виховному процесу ціннісної спрямованості.

Однак важливим для формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи є те, що цінності мають різну значущість для всіх. Адже кожна людина є неповторною, має власні особливі властивості, цілі, знання, інтереси, потреби, пріоритети, уподобання, бажання тощо. Саме це необхідно враховувати у ході організації процесу засвоєння цінностей.

Для втілення аксіологічного підходу до формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи вважаємо доцільним спиратись на запропоновані О. Сухомлинською вимоги, а саме:

1) педагогічна ідеологія повинна будуватись на життєстверджувальному позитивному змісті, а не на критиці й негативі явищ довколишньої світу;

2) педагогічний процес має бути цілісним поєднанням процесів навчання й виховання, які ґрунтуються на єдиних підходах і характеризується єдиною стратегією розвитку;

3) систему педагогічних впливів на особистість треба здійснювати не стільки за допомогою використання ідей загальносвітової значущості, перебудови світу, скільки через залучення педагога до внутрішнього світу молодої людини, виявлення ним прагнення зрозуміти її та допомогти зорієнтуватися в наявній реальності;

4) оскільки для юнацтва велике значення мають цінності молодіжної субкультури, доцільно педагогізувати їх, активно залучаючи до навчально-виховного процесу;

5) під час формування ціннісних орієнтацій індивідуума слід повноцінно використовувати можливості колективу як основного провідника соціальних цінностей і групових норм для осіб, які входять до нього [662, с. 26-27].

Реалізація даного підходу передбачає побудову інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, зміст якого можна розглядати як інтегровану єдність матеріальних, моральних і духовних цінностей. На нашу думку, створення і впровадження інновацій у вихованні, які сприяють оптимізації виховного процесу, якісної організації в навчальному закладі клубів, гуртків, секцій, виховних заходів, екскурсій, конкурсів художньо-естетичного, національно-патріотичного та морального напрямів, залученню до виховної діяльності батьків, створенню гуманних стосунків учасників виховного процесу та позитивного соціально-

психологічного клімату в школі, будуть також сприяти залученню учнів до скарбниць світової та національної культури, формуванню абсолютних вічних, національних, громадянських, сімейних цінностей та цінностей особистого життя.

Таким чином, урахування потенціалу аксіологічного підходу вимагає, передусім, орієнтації виховання на досягнення у суб'єктів виховання найвищого морально-духовного розвитку, розкриття індивідуальних можливостей і вдосконалення здібностей. Цей підхід сприяє розвитку духовних сил, здібностей і вмінь, які дозволяють учню і педагогу успішно долати життєві перепони, сприяє формуванню моральної відповідальності, забезпечує можливості для саморозвитку і самореалізації.

Зважаючи на вищезазначене, стверджуємо, що застосування саме аксіологічного підходу у формуванні інноваційної спрямованості виховного процесу сприятиме якісному й ефективному створенню та впровадженню інновацій у вихованні, які будуть проявлятися у міцних і органічно засвоєних учнем абсолютних вічних, національних, громадянських, сімейних цінностях, а також у спонуканні його бути творцем власної системи цінностей. Таким чином, аксіологічний підхід буде покладено в основу експериментального дослідження формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, на нашу думку, має вибудовуватись з урахуванням системного підходу, який базується на положенні загальної теорії систем, відповідно до якої будь-який складний об'єкт розподіляється на підсистеми та характеризується наявністю багатьох внутрішніх зв'язків. Системний підхід передбачає розгляд цілісного, багаторівневого, ієрархічного, взаємозалежного, детермінованого відкритого процесу в його постійному розвитку й саморозвитку [332]. Такий підхід, як доводить аналіз наукових джерел, зумовлений викликами сьогодення до виховання, метою якого

є забезпечення формування особистості нової генерації, здатної до адаптації та самореалізації у сучасному суспільстві.

Системний підхід є напрямом методології наукового пізнання і соціальної практики, фундатором якого визнано Л. Берталанфі [57]. Провідні дослідники системного підходу (О. Авер'янов [9], І. Блауберг, Е. Юдін [84], М. Каган [282], О. Уємов [695] та ін.), вважають, що виникненню і поширенню системного підходу сприяла криза таких напрямів філософії, як елементаризм і механізм, що виникла від ускладнення і зміни типу наукових і практичних завдань.

О. Кустовська підкреслює, що "системний підхід виник як реакція на бурхливий розвиток аналітичних підходів у науці, які все більше віддаляли творчу думку від проблеми "цілісного організму" [383, с. 9].

Аналіз наукових джерел доводить, що термін "системний підхід" використовується у різних значеннях. Наприклад, системний підхід є адекватним засобом дослідження і розробки не будь-яких об'єктів, що довільно називаються системою, а лише таких, які є органічним цілим (С. Оптнер) [476]; вираження процедур подання об'єкта як системи та способів їх розробки (В. Садовський) [594]; спосіб наукового дослідження, коли досліджуваний об'єкт розділяють на елементи, які в єдності створюють систему, а системоутворювальні зв'язки між елементами створюють структуру цієї системи (В. Шинкарук) [710]; засіб розуміння складних багатофакторних зв'язків, які виникають у середині систем і у взаємодії між системами, орієнтує на виокремлення складових об'єктів системи та вивчення системних зв'язків (В. Семиченко) [605]; підхід, відповідно до якого будь-яка система (об'єкт) розглядається як сукупність взаємопов'язаних елементів (компонентів), що має вихід (ціль), вхід (ресурси), зв'язок із зовнішнім середовищем, зворотний зв'язок (Ю. Шабанова) [752].

У науковій літературі поширено дві концепції: перша – загальнотеоретична, що прагне до універсальності і розглядає системний підхід як напрям методології наукового пізнання і соціальної практики, в

основі якого лежить дослідження об’єктів як систем; друга – спеціально-наукова і науково-практична, що сприяє адекватній постановці проблем у конкретних науках і виробленню ефективної стратегії їх вивчення та “орієнтує дослідження на розкриття цілісності об’єкта, на виявлення різноманітних типів зв’язків у ньому і зведення їх в єдину теоретичну картину” [464].

Ідея системного підходу в педагогіці була відображена у наукових працях Ю. Бабанського [34], В. Гнатюка [166], В. Докучаєвої [206], О. Кузнецової [369], Н. Кузьміної [370], З. Курлянд [378], В. Кушнір [385], М. Саранова [598] та ін. Зокрема, З. Курлянд підкреслює, що для системного підходу характерним є “встановлення всіх складових елементів досліджуваного педагогічного процесу чи явища; вивчення зв’язків залежності кожного елемента від усіх інших і на цій підставі виявлення основних елементів з провідними зв’язками і відносинами; побудови моделі, що характеризується трьома параметрами: організованістю, цілісністю й ієрархічністю; розкриття залежності встановленої системи від зовнішніх умов, оскільки тільки в такому разі система буде функціонувати; опис конкретного елемента в нерозривному цілому з усією системою, з описом його загальних і специфічних функцій усередині єдиного цілого” [387, с. 33].

Системний підхід, вважає Ю. Бабанський, забезпечує побудову всієї системи виховної роботи, що передбачає активну діяльність і взаємодію всіх суб’єктів виховання, чітке планування такої взаємодії, умілий розподіл функцій, взаємозв’язок усіх основних компонентів виховного процесу (завдань, змісту, методів, форм, засобів виховання й аналізу його результатів), створення сприятливих умов для виховання [506, с. 320].

Таким чином, сутність системного підходу полягає в тому, що самостійні об’єкти розглядаються не окремо, а взаємозалежно, у розвитку й русі. А щодо системного підходу у вихованні слід зазначити, що він передбачає розгляд у виховному процесі інтегративних,

системоутворювальних зв'язків і відносин (мета, завдання, зміст, форми, методи, аналіз, результати, взаємодія суб'єктів виховання).

Для визначення сутності системного підходу до формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи слід насамперед з'ясувати підходи до тлумачення поняття "система". Зауважимо, що різноманітні визначення даного поняття ґрунтовно проаналізовано В. Садовським [594]. Ми підтримуємо висновок дослідника, що чисельні спроби науковців установити стандартне, однозначне значення поняття "система" не призвели до успіху. У межах нашого дослідження розглянемо стисло ті визначення, що мають принципове значення.

У довідниковій літературі система (від грецької systema – ціле, що складається з частин; поєднане) – це єдність, що складається із взаємозалежних частин, кожна з яких привносить щось конкретне в унікальність характеристики цілого; порядок, зумовлений правильним, планомірним розташуванням і взаємним зв'язком частин чогось [636].

В. Садовський вважає, що системою називається упорядкована безліч елементів, що взаємопов'язані між собою й утворюють певну цілісну єдність [594]. Уточнюють дане визначення А. Рибковський та С. Канішевський, підкреслюючи, що цілісна єдність утворюються для розв'язання конкретних завдань [583, с. 67].

П. Анохін зазначає, що системою можна назвати тільки такий комплекс вибірково залучених компонентів, взаємодія і взаємовідносини яких спрямовані на отримання сфокусованого корисного результату [28].

Досліджуючи особливості системи, С. Саркисян та Л. Голованов звертають увагу на елементи, які створюють систему, та їх взаємозв'язок: "Система є не просто сукупністю безлічі одиниць, в якій кожна одиниця підпорядковується законам причинно-наслідкових зв'язків, а єдність стосунків і зв'язків окремих частин, що зумовлюють виконання певної складної функції, яка й можлива лише завдяки структурі з великої кількості взаємопов'язаних і взаємодіючих один з одним елементів" [599].

Розглядаючи особливості педагогічної системи Т. Ільїна вважає, що система є виокремленою на підставі певних ознак упорядкованою безліччю взаємопов'язаних елементів, об'єднаних загальною метою функціонування та єдності управління, що у взаємодії з середовищем є цілісним явищем [265]. Учена підкреслює наявність у педагогічних системах необхідного соціального фактору, що характеризує їх як соціальні системи.

В. Кушнір зазначає, що "система є умовним виокремленням складних структурних утворень, з яких можна синтезувати цілісну систему, а розкрити її сутність означає дати "ключ" до розуміння її структури, організації, функціонування та розвитку, системний аналіз у контексті його дослідження полягає в набутті методологічних знань, основою яких є цілісна природа педагогічного процесу" [385, с. 21].

Для нашого дослідження принципове значення мають положення викладені А. Сарановим, які ґрунтовно розкривають сутність системи, а саме:

1. Система є цілісним утворенням; вона складається з елементів, частин, які знаходяться в нерозривному зв'язку між собою, створюючи цим самим її структуру як ціле.

2. Система у структурному відношенні характеризується аспектом стану й аспектом руху, розвитку, динаміки.

3. Система як ціле характеризується власними функціями, через які вона включається в більш складні системи. Породжує ці функції структура, що зумовлює як функції системи в цілому, так і функції її частин та елементів.

4. Соціальні системи, зокрема педагогічні, характеризуються доцільністю, тобто прагненням до досягнення цілей.

5. Системі притаманна ієрархічність будови, яка залежить від ступеня взаємозв'язку її частин і елементів.

6. У системі розрізняють процеси функціонування та розвитку. Процеси функціонування відображають структуру стану, процеси розвитку – динамічну структуру [598, с. 4-5].

Є. Іванченко у дисертаційному дослідженні наголошує, що для соціальних

систем, до яких належать й освітні, характерною є історичність, тобто в них наявні минуле, сучасне та майбутнє. Також автор акцентує на тому, що виокремлення певного елемента з системи порушує її цілісність, позбавляє певних властивостей аж до руйнування. Система має інтегративні властивості, що не є простою сумою властивостей її компонентів [261, с. 117].

Зауважимо, що представлені визначення об'єднуються посиланням на впорядковану сукупність взаємопов'язаних компонентів, об'єднаних загальною метою функціонування. Системі притаманні історичність, динамічність, цілісність, організованість, ієрархічність.

У межах нашого дослідження слід розглянути поняття "інноваційна система", яке є активно вживаним у педагогічній інноватиці.

Так, В. Докучаєва у дисертаційній роботі дійшла висновку, що інноваційна педагогічна система є інтегративним утворенням, що належить до класу соціальних систем ("м'яких", або систем "відкритого типу"), містить риси як системні (організаційні) – у внутрішніх зв'язках, так і синергетичні (самоорганізаційні) – у зовнішніх зв'язках (відношеннях, взаємодіях). Крім того, дослідниця виділила й сформулювала такі сутнісні ознаки інноваційної педагогічної системи, як: ангажованість, експансивність, інтегрованість, концептуальність, широта, інтенсивність, енергетичність, стійкість, синергетичність [206, с. 36].

Д. Алфімов вважає, що "основною характеристикою інноваційної освітньої системи є її прагнення до реалізації завдань з навчання і виховання особистості, яка потрібна сучасній соціально-економічній системі. Саме це корегує мету освіти і виховання, зміст її реалізації, зміну цінностей, технологічне забезпечення навчально-виховного процесу" [19, с.159].

Ми поділяємо точку зору О. Остапчук, яка розглядає інноваційну систему як педагогічну систему, результатом функціонування якої є новітні ідеї та оригінальний досвід [488, с. 5], та характеризує її як "динамічну, стійку в умовах швидкоплинних змін креативну систему, що здатна до самовідновлення в просторі соціуму" [488, с. 4]. Особливості інноваційних

педагогічних систем визначаються у “здатності змінювати свій внутрішній світ. Таким чином, простір їх дій – широкий” [488, с. 4].

Принциповими для нашого дослідження є наукові напрацювання Ю. Сокольникова, який педагогічну систему визначає як цілісну виховну систему, що безпосередньо породжує процес виховання [644].

Видатний педагог-мислитель В. Сухомлинський розглядав процес виховання як цілісну, взаємозумовлену систему, наголошуючи, що педагогіка стане “справжньою наукою лише тоді, коли дослідить і пояснить найтонші, найскладніші залежності і взаємозумовленості педагогічних явищ” [679, с. 244].

Аналіз наукових джерел свідчить, що виховна система є предметом значної кількості сучасних досліджень (Е. Баришніков [49-50], Е. Жарський [226], Л. Новикова [467-468], М. Попов [552], А. Сидоркін [610], В. Черкашенко [736] та ін.).

За визначенням Л. Новикової, виховна система є комплексом взаємозалежних компонентів, що розвиваються в часі і просторі: цілей, заради яких система створюється; спільної діяльності людей, що її реалізують; самих людей як суб’єктів цієї діяльності; засвоєного ними середовища; відносин, що виникають між учасниками діяльності; керування, що забезпечує життєздатність і розвиток системи [467]. Учена дійшла висновку, що вони можуть бути не схожими одна на одну, але кожній з них повинні бути властиві:

- загальне – характеризує тип гуманістичної системи;
- одиничне – віддзеркалює творчий “почерк” педагогічного колективу і його керівника;
- особливе – визначає характерні риси виховної системи школи [468].

Досліджуючи сутність і особливості виховної системи, вчені тлумачать дане поняття таким чином: виховна система відбиває специфічний спосіб організації виховного процесу на рівні конкретної установи чи організації [49]; умовно об’єднаний комплекс виховних цілей, людей, що реалізують їх у

процесі цілеспрямованої діяльності, відносин між її учасниками, засвоєного середовища й управлінської діяльності із забезпечення життєздатності цієї системи [207]; впорядкована сукупність взаємозв'язаних компонентів, що характеризують на теоретичному рівні в найбільш узагальненому вигляді складові виховної педагогічної діяльності на даному етапі розвитку школи і педагогічної науки [196]; сукупність таких взаємозв'язаних компонентів, як виховні цілі, люди, що їх реалізовують у процесі цілеспрямованої діяльності; стосунки, що виникають між її учасниками; засвоєне середовище і управлінська діяльність із забезпечення життєздатності виховної системи [641, с. 97]; впорядкована сукупність компонентів виховного процесу (цілей, суб'єктів виховання, їх діяльності, стосунків, освоєного середовища), взаємодія й інтеграція яких зумовлює наявність у школі або її структурному підрозділі здатності цілеспрямовано й ефективно сприяти розвитку особистості дитини [607, с. 171]; цілісний соціальний організм, що вирізняється власною логікою функціонування і розвитку, в якому відбуваються процеси саморегуляції і самоорганізації [289]; комплексний вплив різних виховних систем (школа, вулиця, позашкільний заклад, родина та ін.) на формування особистості дитини [532].

На думку Л. Кондрашової, О. Лаврентьєвої, Н. Зеленкової, виховною системою є впорядкована сукупність взаємопов'язаних компонентів, що характеризують на теоретичному рівні у найбільш узагальненому вигляді складові виховної роботи (педагогічної діяльності) на даному етапі розвитку школи та педагогічної науки [330, с. 7]. Науковці визначають поняття виховної системи школи чи класу "як спосіб/устрій життя учнівського колективу, усі сторони/компоненти якого відповідають певній меті та забезпечують у процесі свого функціонування досягнення заданого результату – визначення рис (меж) розвитку й моральних якостей особистості" [330, с. 7].

Виховну систему школи як цілісний соціальний організм, упорядкований щодо суперечливої єдності педагогічних і учнівських цілей,

визначає А. Сидоркін [610, с. 34]. На думку науковця виховна система виникає в процесі взаємодії педагогів і учнів та орієнтована на подолання суперечностей цілей педагогів і учнів.

Виховна система, на думку Г. Синициної, є, з одного боку, педагогічною для психологотипу системою, з іншого боку – соціально-педагогічною системою, і впливає вона на школярів не лише як педагогічний чинник, але і як чинник соціальний. В основі виховної системи школи, продовжує автор, лежить ідея інтеграції виховання і учення про цілісний виховний процес, що забезпечує в конкретних соціально-педагогічних умовах реалізацію цілей виховання дитини. Виховна система, вважає дослідниця, є більш широким поняттям, ніж педагогічна система, яка складає її основу, а підсистемами виховної системи виступають: дидактична система школи, що охоплює цілі, зміст освіти, методи і форми її організації; система виховної роботи як система виховних справ; управлінська система [614].

Як бачимо, у даних визначеннях акцентується увага на цілісності, соціальній і психолого-педагогічній природі даного явища, на його здатності до розвитку, підкреслюється значущість організаційно-процесуальної сторони виховної дії.

Виховний процес, на думку багатьох дослідників (Н. Мойсеюк [447], В. Ортинський [481], М. Попов [552], К. Приходченко [563] та ін.), є складною динамічною системою, кожний компонент якої може розглядатися як підсистема, створюючи, у свою чергу, власні компоненти. Оскільки виховна система відноситься до типу соціальних систем, то системний підхід до аналізу виховного процесу передбачає вивчення взаємодії системи із середовищем. Водночас виховний процес розглядається як динамічна система від постановки цілей і конструювання виховного процесу до перевірки ефективності роботи нових систем, їхньої апробації і поширення.

Характеризуючи системний підхід у вихованні, М. Боритко визначає провідні характеристики виховної системи: 1) цілісність і динамічність (виховна система є цілісними та інтегративними властивостями елементів, що

утворюють її); 2) елементи (розглядаються необхідні й достатні виховні засоби, поєднання яких повинно забезпечити становлення особистості школяра); 3) структура (відображає форму розташування елементів та характер взаємодії їх сторін і властивостей); 4) ієрархічність (характеризує багаторівневість, морфологію системи); 5) доцільність (сукупність функціональних компонентів, що взаємодіють між собою для досягнення поставленої меті) [103]. У досліджені ми будемо дотримуватись наукової позиції М. Боритка. Водночас, аналіз означеної проблематики дає підстави додати до цього переліку характеристик виховної системи таку властивість, як управління, яке має бути засноване на зворотному зв'язку [696, с. 95].

Отже, на підставі здійсненого аналізу можемо стверджувати, що головне призначення виховної системи полягає в педагогічному забезпеченні і сприянні розвитку особистості дитини, тому під виховною системою в нашому дослідженні слід розуміти цілісний об'єкт – виховний процес, що має інноваційну спрямованість, містить у собі упорядковану цілісну сукупність взаємопов'язаних і взаємодіючих компонентів виховання, результатом функціонування якої є новітні виховні ідеї, технології, форми, методи виховання та управління, що сприяють розвитку суб'єктів виховання.

Таким чином, системний підхід як теоретико-методологічна засада побудови моделі формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи передбачає визначення сукупності елементів: мета, завдання, принципи, які органічно поєднуються в цілісну систему і забезпечують досягнення відповідних результатів, суб'єкти виховання та відносини між ними, умови, у яких воно відбувається, засоби, методи і форми формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, управління, забезпечує інтеграцію складових у цілісну систему і розвиток цієї системи, отриманий результат. Взаємозалежність один від одного елементів означеної моделі утворюють цілісну, динамічну систему, результатом функціонування якої є інноваційна спрямованість виховного процесу загальноосвітньої школи.

Реалізацію системного підходу до формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи вбачаємо у застосуванні прийомів, способів, спрямованих на пошук, створення, опанування та застосування інновацій у виховному процесі як сукупності елементів, взаємозалежних один від одного таким чином, що вони утворюють цілісну систему, результатом функціонування якої є інноваційна спрямованість виховного процесу загальноосвітньої школи. Тому, на нашу думку, забезпечення системного підходу сприятиме формуванню інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Отже, системний підхід буде покладено в основу експериментального дослідження формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Висновки до першого розділу

Дослідження теоретичного підґрунтя сучасного виховного процесу дало змогу з'ясувати, що в його основу покладено наступні ідеї: розвиток особистості та її удосконалення не є засобом благополуччя суспільства, а метою суспільного життя; найвищою цінністю у вихованні є особистість вихованця, а виховний процес має будуватися з орієнтацією на його потреби, здібності, інтереси; виховний процес передбачає рух від найближчих інтересів суб'єктів виховання до розвитку їхніх соціальних і високих духовних потреб; метою виховного процесу є розвиток особистості суб'єктів виховання, збагачення ціннісно-смислової сфери, формування національних і загальнолюдських цінностей; суб'єкт виховного процесу є творцем самого себе, власних обставин життя; активна особистісна позиція суб'єктів виховного процесу виявляється у праві вільного вибору, самостійності, ініціативності; особистісна спрямованість виховання передбачає суб'єкт-суб'єктні відносини, активну взаємодію всіх учасників виховного процесу, їхню творчу співпрацю.

Інновації у вихованні розглядаються як цілеспрямований процес

продуктивних змін у виховний цілях, завданнях, формах, методах, технологіях виховання, що забезпечують розвиток його суб'єктів та оптимізують досягнення виховної мети.

Визначено поняття "інноваційна спрямованість виховного процесу загальноосвітньої школи" як взаємодію суб'єктів виховання, що зорієнтована на процес пошуку, створення чи перетворення, впровадження та поширення інновацій у виховний процес для розв'язання сучасних проблем виховання.

На основі аналізу змістового наповнення феномену інноваційної спрямованості виховного процесу визначено її структуру. Компонентами інноваційної спрямованості обрано ресурсний, функціонально-діяльнісний, рефлексивно-регулювальний, що є взаємозалежними та взаємозумовленими.

Формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи передбачає якісні й кількісні зміни у діяльності суб'єктів виховного процесу, що забезпечують створення чи перетворення, впровадження і поширення інновацій у виховному процесі загальноосвітньої школи.

Методологічними засадами формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи виступили особистісно-діяльнісний аксіологічний системний підходи.

Основні наукові результати, представлені у розділі, опубліковані у працях: [740; 741; 775, 777; 785; 788; 791; 793; 797; 799; 803; 810; 811; 816; 821; 855].

РОЗДІЛ 2
ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

2.1. Оновлення виховного процесу: ґенеза і сучасність

Дослідження сучасних науковців (І. Бех [69], І. Богданова [86], Н. Волкова [146], В. Загвязинський [234] та ін.) переконливо свідчать, що виховання у різні часи розвитку людської цивілізації визначається відповідністю його мети тим цінностям, ідеям, світогляду, які домінували в суспільстві в певну історичну епоху. І. Бех наголошує, що виховний процес у своєму історичному поступі завжди певним чином був пов'язаний з тією філософською проблематикою, яка осмислювала на відповідному світоглядному рівні ставлення людини до світу, сутність культури, вихідні цінності буття людини у світі, співвідношення її свободи і відповідальності, форми й типи людського менталітету. Характер вирішення цієї проблематики визначав і типи виховних процесів, на основі яких формувалась і розвивалась особистість [69].

Аналіз наукової літератури доводить, що у теперішній час глобалізації й інтеграції культур, масової міграції у світі переважно панують дві базисні педагогічні традиції, які визначають східний і західний типи виховання. Цивілізаційний підхід, обґрунтований академіком АПН України О. Сухомлинською [664], розкриває сутність кожного з таких типів, включає різноманіття традицій виховання людини, зумовлених особливостями цивілізації, епохи, країни, нації, релігії, традиції, культури, педагогічним народним досвідом.

Так, джерелами східного типу виховання стали: Далекосхідна, Південноазіатська та Близькосхідна цивілізації.

Далекосхідна цивілізація (друга половина І-го тисячоліття до н. е.) склалась на території Китаю, Кореї та Японії. Педагогічні традиції її сформувались переважно під впливом релігійно-філософського вчення конфуціанства. Саме тут вперше знаходимо ідею про всебічний розвиток особистості (Конфуцій). З огляду на культ освіти і престиж освіченої людини перевага перед освіченістю надавалась розвитку в людині моральності. Метою виховання став ідеал людини, якій притаманні шанобливість до старших, пізнання вищої чесноти, гуманність, справедливість, розум, мужність, постійне самовдосконалення, прагнення до гідного життя, шанування і сумлінне дотримання суспільних норм, правил, моралі, велика повага до природи та культури, розуміння і почуття краси. Осуджувалися злість, егоїзм, нетерпимість, тобто все, що може порушувати соціальний порядок, руйнувати гармонію світу [97].

Таким чином, провідною ідеєю виховання у Далекосхідній цивілізації стала гармонія з природою, суспільством і собою.

Педагогічна традиція Південноазіатської цивілізації, центром якої була Індія, спиралась на світоглядну основу індуїзму, а пізніше – буддизму. Ця основа і визначала спосіб життя людини, систему соціальних і етичних норм, обрядів і свят. Людина через суворе виховання і самовиховання повинна була подолати власну природу й вивільнити внутрішній світ для злиття з над-особистісним і над-соціальним божественим абсолютом. Виховання спрямовувалось на формування і розвиток таких загальних рис, як самоприборкання, моральність, вірність обітницям, розум і скромність. Однак, оскільки в Індії існувала кастова організація суспільства, педагогічний ідеал розрізнявся залежно від касти: у брахманів провідною якістю вважалися інтелектуальні здібності, у кшатріїв – сила і мужність, у вайшьїв – працьовитість і терпіння, у шудрів – покірність [500; 711].

Близькосхідна цивілізація. Не зважаючи на те, що перші відомі цивілізації сходу (Месопотамія, Вавилон, Ассирія) зробили певний внесок у розвиток людської цивілізації загалом, дослідники (В. Бордовська та А. Реан

[97], А. Джуринский [201], О. Землянська [247], В. Ортинський [481], та ін.) довели, що в подальшому педагогічні традиції Близькосхідної цивілізації формувалися під потужним впливом іудаїзму, християнства й ісламу.

Так, іудаїзм є найдавнішою національною монотеїстичною релігією, яка вплинула на світові релігії – християнства та іслам. Виховання в іудаїзмі здійснюється на традиціях Тори, в яких наголошується, що людина з власної волі і з радістю у серці виконує свої обов'язки перед Всевишнім і людьми. Людина іудаїзму – це людина-учень, вона прагне до постійного навчання, пошуку мудрості, їй притаманні здоровий глузд, раціональність, відповідальність, однією з головних якостей є вміння перебудовуватися в залежність від навколишнього оточення, щоб постійно бути в потрібній якості. Основою виховання є покора Господу і культ сім'ї [395].

Християнство як одна з світових релігій вплинула на педагогічні традиції Близькосхідної цивілізації. Узагальнюючи моральні пошуки багатьох народів на території Ближнього Сходу, вона визначила основний моральний принцип – любов до Бога і ближнього. В основу християнського виховання покладено десять заповідей Господніх, які є моральними нормами і регуляторами поведінки християн. Виховання у християнстві спрямовано на духовний розвиток людини, шанобливе ставлення до праці, шанування батьків, однак пріоритет віддається вірі над знаннями і наукою, навчання обов'язково було пов'язано з моральним релігійним вихованням. Християнин є богобоязливою людиною, яка постійно й вільно прагне до моральної досконалості й пізнання Бога, їй притаманні чесність, терпимість, доброчинність [507].

Іслам як наймолодша світова релігія складався під впливом іудаїзму і християнства, однак філософія, ідеологія і світогляд цієї релігії має характерні особливості, що притаманні тільки ісламу. В основі виховання в ісламській традиції лежать приписи Корану, в яких фундаментальними стали релігія, мораль, мудрість, наука й обдарованість. Тобто, людина розуміється як духовна єдність емоцій, волі і розуму. Метою виховання стала

високоосвічена, моральна, корисна для держави, сильна, здорова людина, яка повинна переживати радість і задоволення від тієї користі, що вона приносить своїй сім'ї і суспільству. Такій людині притаманні смиренність, істинна віра, щирість у всіх діях перед Аллахом, прагнення ідеалу, врівноваженість, сміливість, самостійність, прагнення до досконалості, добра, любові [717].

Таким чином, східному типу виховання притаманні особливі способи взаємодії особистості і суспільства, суворі вимоги щодо дотримання традиційних норм і канонів, обмеження індивідуальної свободи, самостійності, поглиблення в духовну сферу. Слухняність і повага є головними чеснотами східної людини.

Протилежним до східного є західний тип виховання, який бере свої витоки з античної епохи. Так, у Стародавній Греції склалися спартанська й афінська моделі виховання [146]. Зазначимо, якщо Спарта продемонструвала світовий зразок громадського та військово-фізичного виховання, то Афіни – систему всебічного і гармонійного розвитку людини. Історичний аспект зазначеної проблеми доводить, що саме тут були висунуті нові ідеї, що вплинули на оновлення поглядів на природу та практику виховання людини: ідея виховання людини протягом усього життєвого шляху (Платон), принцип природовідповідності, гармонійний розвиток особистості (Демокріт), ідеї морального виховання (Сократ), ідеал виховання вільної творчої особистості (Аристотель) [97; 201; 481; 711].

Римська система виховання змінювалася відповідно до змін у Стародавній Римській державі. Педагогічна думка Стародавнього Риму знайшла відображення в ідеалі виховання – досконалий ритор, художник слова і громадський діяч (Ціцерон); моральне удосконалення людини, мета виховання – підготовка молоді до життя й діяльності "у співтоваристві богів і людей" (Сенека); підготовка до виконання громадянських обов'язків, у переваці суспільного виховання перед домашнім, у вимогах до вчителів, які в усьому повинні бути прикладом для вихованців (Квінтіліан) [507; 711].

Цей тип визначає цілеспрямованість і ціннісно-раціональні підходи до вирішення виховних проблем, йому притаманні орієнтація на розвиток розуму і волі, ствердження індивідуального начала, гармонізації відносин особистості і суспільства.

Зазначимо, що традиції українського виховання базуються на національних особливостях, водночас вони складалися під впливом західної культури та західного типу виховання. У межах нашого дослідження проведемо невеликий історичний екскурс щодо існування різноманітних виховних теорій, ідей, концепцій, які у процесі свого розвитку неодмінно супроводжувались оновленням поглядів на природу та практику виховання людини й суттєво впливали як на модернізацію окремих компонентів виховного процесу, так і на радикальні зміни змісту виховання.

У Середньовіччі відповідно до станової залежності склалися кілька типів виховних систем: церковне виховання, лицарське, бюргерське та стихійне для селян. Незважаючи на певні особливості кожного типу виховання, загальним для цього часу було те, що педагогічна теорія втратила прогресивну спрямованість античності, мала суто релігійне забарвлення і наголошувала на вихованні в дусі релігійного аскетичного світогляду. У середні віки була поширена педагогічна система томізму (Ф. Актавіан), згідно з якою вся система виховання будувалась на досягненні мети – життя є досконаліть, що досягається поведінкою відповідно до суспільних законів. Виховання поділялось на формальне – вдосконалення для виконання свого життєвого призначення та матеріальне – розвиток особистості відповідно до її індивідуальних особливостей і здібностей [201; 507].

В епоху Відродження здійснюється звернення до античного ідеалу діяльної, гармонійної, розвиненої, творчої людини. Ознаками відродження гуманізму у вихованні стали повага до дитини, увага до її потреб, прагнення до фізичного й естетичного розвитку. Найбільш яскраво головні педагогічні ідеї представлено у працях Ф. Рабле, М. Монтеня (Франція), Е. Роттердамського (Нідерланди), В. да Фельтре, Л. Бруні (Італія) та ін. [146].

Англійський мислитель Т. Мор висунув ідею природовідповідності виховання, демократизації системи навчання, збагачення методів і змісту виховання й освіти, принцип зв'язку школи з життям, рівноправності розумової та фізичної праці. Спрямованість освіти на виховання скромності, доброчинності, працелюбності, доброти [711].

Звичайно, найяскравішим прикладом педагогічної теорії, що спричинила кардинальні зміни в освіті і вихованні, є теорія фундатора наукової педагогіки Я. Коменського, в основу якої покладено принцип природовідповідності виховання. Великий чеський мислитель і педагог першим усвідомив особливі закони у вихованні, увиразнив виховання дітей в родині ("Материнська школа"), виклав основи морального виховання та дисципліни, висловив думку про головну мету освіти – сприяння формуванню головних якостей гуманної людини – моральності, мудрості, мужності й справедливості ("Закони добре організованої школи") [422].

Нові ідеї і підходи до виховання з'явилися в епоху Просвітництва. Французький учений Ж.-Ж. Руссо у праці "Еміль, або про виховання" виклав теорію природного виховання,метою якого вважав не теоретичну чи практичну підготовку фахівця в будь-якій галузі людської діяльності, а активний розвиток і вдосконалення природних властивостей, задатків людини [146].

Значним є внесок англійського педагога Дж. Локк, який розробив систему підготовки джентльмена – людини, упевненої в собі, що поєднує широку освіченість із діловими якостями, вишуканість манер з моральними переконаннями, має здоровий дух у здоровому тілі. Особлива роль у формуванні джентльмена, на думку Дж. Локка, належить моральному вихованню, головне завдання якого – виховання обмеженням. [481].

Французький філософ К. Гельвецій метою виховання вважав розкриття серця вихованця для гуманності, а розуму – для правди, щоб виховати громадян, у свідомості яких ідея особистого добра поєднувалася б з ідеєю добра для всіх. Основним завданням виховання, на його думку, є моральне

виховання людини, якого можна досягнути за допомогою “Катехізису моралі”. Мораль необхідно викладати, як і будь-яку іншу науку, а її принципи слід зробити наочними і доступними. Виховують моральність формуванням у вихованців правильних суджень і понять [146].

Швейцарський педагог-класик Й. Песталоцці запропонував прогресивну теорію морального виховання учнів, розвинув ідеї гуманного виховання, доброзичливого ставлення до дітей. Метою виховання вважав різнобічний і гармонійний розвиток усіх природних сил і здібностей людини, виховання людини-працівника [518].

Наступний етап у розвитку педагогічних ідей, що вирізнялись інноваційним характером у вихованні, пов’язаний з ідеєю загальнолюдського виховання, яке передбачає єдність любові до людства і свого народу, висунутою німецьким педагогом Ф. Дістервегом. На його думку, головна мета виховання – гармонійний розвиток можливих задатків людини, якої можна досягти через самодіяльність [203].

Яскравим прикладом активних інноваційних змін у вихованні, на нашу думку, є межа XIX-XX століття, яка характеризується кардинальними змінами у світогляді і цінностях людства, що зумовили бурхливі зміни у цивілізаційному розвитку (становлення індустріального суспільства), науково-технічному (науково-технічні революції, виникнення нових галузей наук), історичному (об’єднання Німеччини, об’єднання Італії, Перша Світова війна, революції в Росії та Європі, розпад імперій та виникненню нових держав), політичному (створення тоталітарних режимів у СРСР та деяких державах Європи). У цей час створюються і поширюються нові педагогічні й освітньо-виховні концепції.

Провідною ідеєю педагогіки прагматизму (Д. Дьюї) стало зближення виховання з життям, поєднання навчання з вихованням у процесі виконання конкретних практичних дій. Представники прагматичної педагогіки пропагували педоцентризм, тобто положення про те, що навколо дитини повинні обертатися всі освітні засоби, навіть випадковий інтерес має бути центром усієї роботи [146].

Теорія вільного виховання, представники якої брали на озброєння педагогічні погляди Ж.-Ж. Руссо, пропагувала ідею самонавчання, самовиховання, саморозвитку власних природних індивідуальних здібностей дітей. При цьому, вихователь не нав'язує, а тільки допомагає дитині самовиховуватись. Дана теорія набула поширення в Європі завдяки О. Кей [146].

Ідея вільного виховання стала основою педагогічної системи М. Монтессорі. Виходячи з положення про те, що дитина як активна істота за своєю природою здатна до самостійного, спонтанного розвитку, автор педагогічної системи головним завданням виховання дітей уважала створення такого оточення, яке б давало їм тільки "поживу", потрібну для самовиховання. Основою педагогіки вільного виховання Монтессорі вважала свободу як засіб самовиховання дітей, спостереження за чуттєвим періодом раннього дитинства; педагогічний експеримент [422].

На початку XX ст. у Німеччині та в інших країнах набула популярності педагогіка громадянського виховання і трудової школи (Г. Кершенштейнер). Метою такої школи була підготовка слухняних, відданих своїй вітчизні робітників і солдатів, покірливих виконавців законів держави. Здійснювалося громадянське виховання засобами політичного впливу і морально-релігійного виховання [500].

Теорія нового виховання і нової школи (А. Ферр'ер, С. Френе, С. Реддел) виникла на межі XIX-XX ст. як міжнародний педагогічний рух за оновлення школи і виховання. В основу було покладено принцип органічного поєднання навчання з продуктивною працею учнів, приділялась увага фізичному й естетичному вихованню та дитячому самоврядуванню [500].

Польський лікар, письменник, педагог Я. Корчак, працюючи в заснованому ним "Будинку сиріт", розробив систему виховання, основою якої стала самовиховуюча активність дітей, формування в них умінь і навичок самооцінки, самоконтролю, самопізнання, самоуправління. Особливо цінним для виховної практики є створена Я. Корчаком система

дитячого самоврядування, яке базується на активності, самостійності і самодіяльності дітей [347].

Науково-технічна революція, глобалізаційні й інтеграційні процеси, що відбувались у світі у минулому столітті, сприяли виникненню і розвитку нових ідей в освіті і вихованні. Це зумовило інноваційні зміни в ситемі освіти і виховання, які постійно відбуваються у високорозвинених країнах світу. Так, у 20-30-х роках в Європі і Америці створюються експериментальні школи – нові школи, які реалізують ідею абсолютної свободи учнів [201]. Ідеї прагматизму і спрямованості на практику, зосередженості на найважливішому і найсуттєвішому панують в системі освіти і виховання Англії; виховання вільної, здатної до самостійного вибору особистості – у Франції; модернізація школи на основі національних традицій, культури, сучасних технологій відбулась в Італії, Греції, Португалії, Швейцарії, Бельгії, у країнах Скандинавського півострова [500].

В 80-90 роках в США поширюється ідея коопертавного виховання й освіти (Р. і Д. Джонсон, С. Каган, Р. Славін), метою якого є виховання індивідуальної незалежності, відповідальності, соціальної взаємодії, здатності до самооцінювання і прогнозування [201].

Історичні віхи розвитку виховання і педагогічної думки в Україні, зазвичай, розпочинають досліджувати з давніх часів. У цей період накопичувався педагогічний досвід стародавніх культур слов’янських племен на території сучасної України.

У часи Київської Русі процес виховання базувався переважно на християнстві, значний вплив на нього мали народні, трудові й військові традиції, здобутки у пізнанні природи і формуванні вищої освіти на Заході та у Візантії.

Найдавнішою українською літературною пам’яткою, у якій розглянуто педагогічні питання, є філософсько-педагогічний трактат київського митрополита Іларіона “Слово про закон і благодать” (між 1037 і 1050 рр.), який мав морально-патріотичне спрямування [146].

Концепція державного виховання, в основі якої покладено принципи суспільної моралі, висвітлено в праці “Ізборник” (1076 р.).

Вищим досягненням педагогічної думки Київської Русі визнано “Повчання дітям” Володимира Мономаха (1096 або 1117 р.) [711]. Мономах вважав, що основою успіхів людини є праця, а тому виховувати треба не повчаннями, а добрими справами. У творі порушено важливі питання морального, трудового, патріотичного, релігійного виховання. Водночас автор особливу увагу приділяє фізичній і військовій підготовці дітей, формуванню у них любові до Батьківщини та готовності її захищати.

За часів Запорізької Січі з’являється козацька педагогіка, головним завданням якої стала підготовка фізично загартованих, здорових, мужніх воїнів, виховання українського національного характеру і світогляду, національних і загальнолюдських моральних цінностей, формування високих лицарських якостей, пошани до старших, милосердя. Ідеалом козацької педагогіки була вільна й незламна людина, яка, спираючись на традиції народу, повинна розвивати його культуру, будувати незалежну державу [481].

Прогресивні педагогічні ідеї виховання відображено в статутах братських шкіл, у творах діячів цих шкіл, зокрема Лаврентія та Стефана Зизаніїв, Івана Вишенського, Кирила Огавровецького та інших (перша школа Львівського братства 1585 р.). Виховання у братських школах базувалось на ідеях ренесансного гуманізму, православної та народної педагогіки, які сприяли формуванню національної самосвідомості української молоді, її соціальної активності та патріотизму [507].

Значний внесок у розвиток вітчизняної педагогічної думки зробив видатний філософ, просвітитель-гуманіст Г. Сковорода. Проблемам виховання присвячено його притчі “Благодарний Єродій”, “Убогий Жайворонок”, “Байки Харківські”. Педагогічні погляди Г. Сковороди втілюють основні напрями прогресивної педагогіки: демократизм, гуманізм, природовідповідність, високу моральність, любов до Батьківщини і народу. [146; 422; 711].

Виховання, на думку Г. Сковороди, полягає у всебічному гармонійному розвитку особистості дитини з урахуванням її природних нахилів і задатків. Запорукою успішного виховання і запобігання відхилень у поведінці дитини є спільні зусилля батьків, учителів, суспільства [622].

Виховний ідеал Г. Сковороди – це людина, наділена такими рисами, як скромність, справедливість, щирість, працьовитість, життєрадісність, сердечність, великодушність, благородство і вдячність. Він обстоює ідею "сродної праці", що полягає у щасті людини у праці, відповідній до її природних нахилів [622].

На подальший розвиток вітчизняної педагогічної думки у XIX ст. вплинули прогресивні ідеї про виховання І. Котляревського, Т. Шевченка, П. Куліша, М. Корфа, О. Духновича, М. Шашкевича, Ю. Федьковича та ін. [146; 481; 500]. Письменники і педагоги наполягали на ідеї народності виховання і гуманізму, метою виховання вбачали у гармонійному розумовому, моральному розвитку людини, формуванні громадянина і патріота.

Великий вплив на розвиток ідеї національного виховання здійснив видатний учений і педагог К. Ушинський, який вважав народність основою виховання молодого покоління в дусі патріотизму, любові до Батьківщини та свого народу. Наголошуючи на гармонійному розвитку людини, він особливу увагу приділяв моральній вихованості та фізичному розвитку [700].

Значний внесок у теорію і практику національного виховання зробив відомий громадський і політичний діяч, педагог, учений М. Драгоманов, який вважав найважливішим формування національної самосвідомості через вивчення рідної мови, розвиток поваги до культури, історії свого народу [213].

Подальшому розвитку ідеї національного виховання і змінам у системі вітчизняного виховання сприяли педагогічні ідеї і діяльність Х. Алчевської, Б. Грінченка, М. Коцюбинського, С. Васильченка, І. Франка, Лесі Українки, Т. Лубенця, Г. Ващенка, С. Русової [146; 422; 481; 500; 507].

Мету національного виховання вони вбачали у вихованні ідеалу нації, що виявлялось у всебічній підготовці молодого покоління до досягнення власної державності, а також до творчої участі в розбудові рідної культури й участі у всесвітній культурі. Основними рисами українця як вихованої людини мають бути свідомий патріотизм, висока моральність, вихованість, господарність, освіченість, професіоналізм, фізична й естетична досконалість, витривалість, заповзятість, ініціативність тощо (І. Франко) [716]. Християнська мораль та українська духовність мали скласти виховний ідеал українського виховання (Г. Ващенко) [123].

У 20-ті роки XX ст. в УРСР були здійснені радикальні зміни у системі виховання та навчання дітей і молоді, що виявилось у тотальному суспільному впливі на розвиток і життєдіяльність людини. Метою такого виховання стало формування громадянина-будівника комунізму з високим почуттям патріотизму, відданості комуністичним ідеалам.

Відчутно збагатив вітчизняну і світову педагогіку, теорію виховання зокрема, видатний педагог-новатор А. Макаренко [420]. Розроблена ним педагогічна система складалась із сукупності новітніх ідей, основними з яких є такі: суть виховання як явища; мета виховання як розгорнута програма формування людської особистості; всебічний розвиток особистості; єдність виховання і життя; зв'язок із продуктивною працею; теорія виховуючого колективу; самоуправління в колективі; виховання свідомої дисципліни; виховна роль традицій; теорія сімейного виховання.

Центральною ланкою у педагогічній системі А. Макаренка є особистість. Успішне формування особистості молодої людини передбачає орієнтування на позитивні риси особистості, створення певних умов та використання певної виховної технології, коли вихованці водночас стають і вихователями.

Одним із перших у радянській педагогіці розробником гуманістичних традицій вітчизняної і світової педагогічної думки був В. Сухомлинський, педагогічні ідеї якого сприяли руху вітчизняних і закордонних педагогів-

новаторів, оновленню педагогіки співпраці, відродженню пріоритетності гуманізму і людяності у вихованні, розробки основ батьківської педагогіки [673; 676].

Оригінальна цілісна педагогічна система великого педагога-гуманіста базувалась на антропологічному підході, визнанні особистості дитини найвищою цінністю, суб'єкт-суб'єктних відносинах у процесі виховання, гармонізації, гуманістичних формах і методах педагогічної діяльності. Головною метою виховання, за В. Сухомлинським, є всебічний розвиток особистості, який досягається залученням дитини до різних видів діяльності, постійним і систематичним формуванням пізнавальніих здібностей. Реалізація здібностей і схильностей людини повинна відбуватися під час навчання і виховання у школі. Нереалізована людина, на думку В. Сухомлинського, – нещаслива людина, а це – біда суспільства.

Поділяючи педагогічні погляди А. Макаренка щодо виховного потенціалу колективу, В. Сухомлинський висунув нове для педагогіки положення про гармонізацію інтересів особистості і колективу [674].

Наведені приклади педагогічних і виховних теорій, ідей, концепцій, (а також інших не розглянутих) сприяли формуванню відповідних прогресивних змін в освіті, у вихованні зокрема, які знайшли своє відображення у моделях виховання: ідеалістичне, реалістичне, прагматичне, антропологічне, соцієтарне, вільне, гуманістичне, технократичне.

Трансформація пріоритетів і цінностей, що відбувається останніми роками у нашому суспільстві, потребує інноваційних змін в освіті, вихованні зокрема, що є закономірним і природним у контексті розвитку суспільства та освіти.

На початку 90-х років XX століття з розпадом СРСР та виникненням на пострадянському просторі незалежних країн та України зокрема, перед українським суспільством постало завдання створення нової, самостійної, незалежної держави, в якій панують сучасні загальнолюдські, європейські та національні цінності. У молодій державі найвищою цінністю

проголошується людина, гуманістичні і демократичні ідеали, що спонукає до переосмислення вітчизняної педагогіки на філософсько-методологічному рівні, пошуків практичних шляхів докорінних змін в освіті і вихованні. Цей час є початком формування нової парадигми виховання, векторами якої, за результатами досліджень. О. Адаменко, стали загальнолюдські і національні цінності, реалізація природного потенціалу особистості [11].

Відомий науковець І. Бех, розробляючи нові підходи до виховання, наголошував, що докорінні зміни, які відбулись у суспільстві, вимагають демократизації освіти і надання їй державно-національної спрямованості, а це, насамперед, вимагає від психолого-педагогічної науки пошуку нових шляхів якісного вдосконалення виховання підростаючої особистості [67].

Так, науковцями активно вивчається національна педагогічна спадщина Б. Грінченка, Г. Ващенка, І. Огієнка, Лесі Українки, С. Русової, В. Зеньковського, І. Франка та інших, розробляються концепції національного виховання, здійснюються пошуки українського виховного ідеалу, шляхи формування національної самосвідомості.

Саме цей час є початком активного відродження в Україні козацьких виховних традицій. Творчою групою при МОН України була розроблена Концепція “Українська козацька педагогіка” [695], в якій було визначено провідну ідею козацького руху – свобода і незалежність України, непорушність прав людини і народу, суверенність особистості, народовладдя. Козацька педагогіка є частиною народної педагогіки у вершинному її вияві, яка своєю провідною метою ставила формування в сім’ї, школі і громадському житті козака-лицаря, мужнього громадянина з яскраво вираженою українською національною свідомістю і самосвідомістю. Зміст козацької педагогіки, ідейно-моральний і емоційно-естетичний потенціал козацької виховної мудрості втілюють у собі національну психологію, характер, світогляд, правосвідомість, мораль та інші компоненти національної свідомості і духовності народу.

У теперішній час ідеї козацької педагогіки реалізуються через створення дитячих і юнацьких організацій, що розгортають свою діяльність на багатогранних козацьких традиціях, а також використовуються у виховному процесі такі її елементи, як козацькі змагання, козацько-лицарські турніри, театралізація сцен козацького життя, інтелектуальні ігри на тему українського козацтва, конкурси козацьких страв тощо. У процесі такої роботи, стверджують автори концепції, підлітки і юнаки оволодівають поняттями українознавства, народознавства, людинознавства, козакознавства, козацькими науками і мистецтвом, характерництвом, козацькою психологією, в них формується національна свідомість і самосвідомість, палкий патріотизм, світогляд громадянина незалежної України [695].

Отже, творче впровадження в сучасних умовах козацьких традицій і звичаїв сприяє зміцненню фізичного здоров'я в учнів, формуванню в них моральних норм, духовності, відданості національним інтересам і загальнолюдським цінностям.

Український науковець і педагог О. Вишневський вважає, що у період розбудови Української держави та становлення в ній громадянського суспільства пріоритетним у вихованні є національне відродження. Під ним дослідник розуміє не тільки прагнення до відродження національного самоусвідомлення дитини, а й те, що "всі аспекти системи освіти і виховання носять національний характер, тобто відповідають духові й стратегічним цілям української нації та держави, нашій виховній традиції й нашій ментальності; це повинна бути система, що відповідає потребам нації, держави і окремої людини" [142]. Тому О. Вишневський вбачає стратегію сучасного українського виховання у поверненні до традиційно-християнських засад освіти і виховання. Традиційно-християнська стратегія передбачає віру в Бога, в Абсолют Любові й Добра. Вона визнає гріховну слабкість людини і має за мету допомогти їй стати кращою. Головним предметом уваги в традиційно-християнському вихованні є розвиток сумління людини, що утримує її від творення зла, вказує на вчинений проступок проти моралі,

застерігає від гріха. Взірцем вихованості в цій стратегії є людина, яка служить Богові й Батьківщині, а отже, у своїй повсякденній діяльності прагне до добра на землі та відповідно визначає свої вчинки [142].

Іншою домінувальною тенденцією української освіти, виховання та розвитку, за О. Вишневським, стає демократизація особистості й пристосування її до життя в умовах свободи. Визначаючи таким чином національно-демократичний характер української освіти й українського виховання, науковець накреслює такі пріоритети: відродження духовності, моральних засад і почуття патріотизму, розвиток громадянського самоусвідомлення людини – її творчих і вольових якостей, ініціативи і здатності забезпечувати собі успіх за умов конкуренції, турбота про власне здоров'я та довкілля [142].

Слід зазначити, що незважаючи на те, що ідея сучасного українського виховання О. Вишневського дотепер впроваджується лише в окремих навчальних закладах, вона вважається вагомим внеском у розвиток вітчизняної педагогіки.

Аналізуючи підґрунтя сучасних змін в освіті, В. Кремень доходить висновку, що основою процесів реформації та модернізації системи вітчизняної освіти, і виховання зокрема, має стати ідея дитиноцентризму. Дитиноцентризм, стверджує вчений, виявляється у виокремленні сутнісних особистісних рис кожної дитини і максимальному наближенні навчання й виховання її до конкретних здібностей, майбутньої життєвої траєкторії. Саме це дозволить дитині пізнати себе та розвинутись на основі власних сильних сторін і здібностей [352]. Ідеї дитиноцентризму стали методологічною основою державної освітньої політики, сучасних теорій, концепцій, технологій виховання.

Л. Канішевська, досліджуючи ідеї гуманістичного виховання, наголошує, що головним завданням сучасного виховання є пробудження в дитині цілеспрямованості до свідомого особистісного самозмінювання, потреби самовдосконалення та саморозвитку [283, с. 41]. Тобто, нова

гуманістична парадигма виховання ґрунтується на вивченні глибинних механізмів особистісного розвитку дитини, які лежать в основі внутрішніх закономірностей цього процесу. Дослідниця доводить, що “сукупність принципів гуманістичного виховання виокремлює нову педагогіку – педагогіку саморозвитку особистості, закріплення якої буде початком нової доби у взаєминах людей, початком тенденції прямування до антропогенного суспільства” [283, с. 49].

Таким чином, можна стверджувати, що в 90-х роках ХХ століття з початком відродження незалежності країни, зміни ціннісних орієнтацій і пріоритетів з’явилися нові концептуальні ідеї, методолічні підходи, концепції виховання, які активно впроваджувались у практику школи.

Альтернативою директивному підходу до виховання, що панував ще в радянські часи, наголошує І. Бех, має виступити філософія особистісно орієнтованого виховання, яка втілює демократичні, гуманістичні положення щодо формування і розвитку підростаючої особистості, для якої свобода і соціальна відповідальність виступають домінувальними життєвими орієнтирами, “яка забезпечує дитині право на свободу вибору ціннісної позиції, на цінність людського духу і цінність життя загалом, на можливість його дійового здійснення за наявності в неї установки на подолання дисгармонії в досвіді, поведінці, спілкуванні, діяльності” [67, с. 5]. Для цього стратегія побудови виховного процесу мусить визначаться науковим розумінням внутрішніх закономірностей розвитку особистості в онтогенезі та реалізацією сутнісної природи дитини [67, с. 31].

Характерним для особистісно орієнтованого виховного процесу є педагогічна дія заклику до особистісної взаємодії, повноцінне емоційно насичене і суспільно значуще спільне творче життя педагога і учня, яке відповідає їхнім провідним соціогенним потребам. Саме співпраця педагога і учня в єдиному емоційно-чуттєвому діапазоні, наполягає автор концепції, запобігає вторгненню педагога в дитячий світ, що надає можливість учню краще проявляти себе як особистість. Особистісно орієнтоване виховання

втілює ідею створення виховних ситуацій, що забезпечують морально-духовний розвиток і суспільно значущу вільну поведінку особистості. Таке виховання є дієвим засобом формування вільної, відповідальної, самосвідомої особистості, якій притаманне почуття людської гідності, душевна щирість, порядність, справедливість, повага до інших і прагнення бути корисним. Виховання цих морально-духовних якостей, на думку І. Беха, є умовою підготовки молодого покоління до зміцнення Української держави [67].

Отже, особистісно орієнтоване виховання ґрунтується на гуманістичних ідеях, враховує особистісні потреби педагога та учня, відповідає потребам сучасного розвитку суспільства і є найбільш поширеним з-поміж інших ідей у практиці навчальних загальноосвітніх закладів країни.

Інноваційною ідеєю виховання на початку двотисячних років став розвиток духовної сфери як складової культури людини, духовності дітей і молоді. Ця ідея втілена у "Концептуальних засадах формування духовності особистості на основі християнських моральних цінностей" (автор О. Сухомлинська) [665]. У Концепції визначено, що метою формування духовності є виховання у дітей та молоді високих інтелектуально-моральних інтересів і запитів, ціннісних поглядів, орієнтацій та переконань, розвиток моральності, активності, формування моральної спрямованості психічної діяльності особистості, моральних устремлінь, поглядів, думок. Автор визначає духовність як складний психологічний феномен самоусвідомлення особистості, внутрішнього сприймання, засвоєння нею сфери культури, олюднення, вростання в неї розуміння як власного надбання. Шляхи реалізації концепції О. Сухомлинська вбачає у формуванні таких складових моральності, як моральні почуття, моральні переконання, моральна діяльність, моральні стосунки, які базуються на християнських цінностях, нормах, принципах, заповідях, канонах тощо.

Варто зазначити, що ідеї виховання духовності стали основою створення сучасних виховних систем, авторських програм виховання тощо.

На початку двотисячних років на підставі наукових досліджень методологічних основ сучасного виховання, як окреслено в “Орієнтирах виховання учнів 1-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів” затверджених МОН України [484], пріоритетним підходом до вітчизняного виховання став проектно-технологічний. Автори зазначеного документу, свіпробітники Інституту проблем виховання НАПН України, визначили, що реалізація сучасних технологій виховної роботи у практиці можлива на засадах проектування розвитку особистості вихованця. Застосування проектно-технологічного підходу до здійснення процесу виховання у навчальному закладі дозволяє: а) практично реалізувати індивідуальний підхід; б) планувати і прогнозувати результати виховних впливів; в) обирати найбільш ефективні для конкретного учня або класного колективу форми і методи виховної роботи; г) об’єктивно оцінювати ефективність і результативність виховної роботи. Саме таким чином “відбувається перехід від “педагогіки заходів” до педагогіки цілеспрямованого і свідомого формування особистісних рис і якостей молодої людини” [484] .

Проектно-технологічний підхід, як наголошують автори, дає змогу реалізувати варіативність у змісті виховання, тобто уникнути жорсткої регламентації наповнення змісту різноманітної діяльності учнів у процесі виконання ними творчих проектів, набуває рис справжньої продуктивної праці.

Проектна технологія передбачає системне і послідовне моделювання вирішення проблемних ситуацій, які потребують від учасників виховного процесу пошукових зусиль, спрямованих на дослідження та розробку оптимальних шляхів створення проектів, їх захист і аналіз результату. Цінність проектної технології полягає в тому, що вона орієнтує учня на створення певного продукту, а не просто участі у виховному заході. Результатом реалізації виховного проекту мають сформовані бути життєві компетентності учнів, тобто сформована можливість діяти у конкретній

життєвій ситуації відповідно до власних цінностей, ставлень і переконань [484].

Зазначимо, що проектно-технологічний підхід як інновація у виховному процесі сьогодні активно впроваджується і поширюється в практиці і сприяє розв'язанню проблем сучасного виховання.

Інноваційні ідеї і підходи виховання реалізовуються, переважно, засобами інтерактивних форм, методів і технологій (Г. Павлюк [495], В. Хмиз [723]. О. Чешенко [746] та ін.). Вони досліджували їх виховний потенціал, особливості застосування у виховному процесі, а педагоги-практики активно опановують, застосовують, поширюють чинні інтерактивні форми і методи виховання та створюють нові. Сьогодні найбільш відомими та поширеними інтерактивними формами і методами, що застосовуються у практиці виховного процесу, є тренінги, мозкові штурми, рольові і ділові ігри, проекти, кейси, групові дискусії, квести, флешмоби тощо.

Слід зазначити, що інтерактивні форми і методи у виховному процесі не є абсолютно новими, застосовували їх у практиці і раніше. Так, у минулому столітті, як ефективний засіб досягнення мети того часу, були поширені у виховній практиці колективні творчі справи (КТС), диспути, фестивалі, ігрові технології тощо. Тому, вважаємо, важливим є не спосіб обрання і використання самого інтерактивного методу і форми, а, насамперед, технологія його застосування, тобто ключовим є питання, не який інтерактивний метод застосовується у виховному процесі, а яким чином він застосовується і з якою метою. Головним є те, що в основі інтерактиву лежить взаємодія його учасників і саме від стилю цієї взаємодії залежить ефективність застосування інтерактивних форм і методів виховання.

Отже, перше десятиріччя нового століття в системі вітчизняної освіти і виховання характеризується створенням і впровадженням інновацій у змісті, формах, методах, технологіях виховання, які поєднують інноваційне з традиційним чи вже відомим у минулому, оновлюють традиційне.

Нові суспільно-політичні реалії в Україні після Революції Гідності, обставини, пов’язані зі збереженням цілісності держави, вимагають визначення нової стратегії виховання як багатокомпонентної та багатовекторної системи, яка великою мірою формує майбутній розвиток Української держави. Тому сьогодні найбільшої актуальності набуває визначення виховної національної ідеї, виховання у молодого покоління почуття патріотизму, відданості загальнодержавній справі зміцнення країни, активної громадянської позиції, що визначається у Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді.

У документі наголошується, що “серед виховних напрямів сьогодні найбільш актуальними виступають патріотичне, громадянське виховання як стрижневі, основоположні, що відповідають як нагальним вимогам і викликам сучасності, так і закладають підвалини для формування свідомості нинішніх і прийдешніх поколінь, які розглядатимуть державу (patria) як запоруку власного особистісного розвитку, що спирається на ідеї гуманізму, соціального добробуту, демократії, свободи, толерантності, виваженості, відповідальності, здорового способу життя, готовності до змін” [331]. Це сприяє активному пошуку і створенню інновацій спрямованих на удосконалення змісту, напрямів, технологій виховання для розв’язання сучасних виховних проблем.

Отже, можна стверджувати, що організація сучасного виховання в Україні здійснюється засобами інновацій, котрі виявились у таких формах: інновації як філософсько-методологічна основа сучасного виховання, що виступають втіленням прогресивної думки про виховання; інновації як конкретні технології перспективних завдань виховання, котрі виявляються у виховних новаторських системах, програмах, методиках і практичних засобах.

Здійснений аналіз організації сучасного виховання дає підстви визначити три періоди застосування інновацій у сучасній вітчизняній виховній практиці, які відрізняються домінувальним типом інновацій:

Перший період – 1991-2000 рр. – радикальні і глобальні інновації – засновані на принципово нових ідеях, стратегіях, підходах до виховання.

Другий період – 2001-2013 рр. – комбінаторні і системні інновації – нове поєднання відомих елементів, поєднання традиційного й інноваційного, створення нових виховних систем, програм виховання, опанування інтерактивними формами і методами виховання.

Третій період – з 2014 рік – по нинішній час – модернізовані, системні і часткові інновації – удосконалення і доповнення відповідних форм і методів виховання, удосконалення наявних виховних систем, моделей, технологій виховання.

Таким чином, нами простежено сучасний стан проблеми феномену виховання пов'язаний з основними етапами історії його розвитку, проаналізовано і узагальнено особливості прояву оновлення сучасного виховання засобами інновацій.

2.2. Інновації у виховному процесі як психолого-педагогічна проблема

Національна система освіти і виховання перебуває у стані неперервного реформування, докорінної зміни освітньої парадигми та філософії виховання, пошуку інноваційних шляхів формування і розвитку сучасної особистості, здатної до повноцінного життя в умовах динамічного суспільного прогресу. Реалії сьогодення, які в умовах інтенсивних цивілізаційних змін, збереження єдності і міцності країни, утвердження її державності спричинили кризовий стан у всіх сферах життєдіяльності особистості при одночасному зростанні соціальної ролі людини та її конкурентноспроможності, свідчать про те, що освіта, і виховання зокрема, відстають від потреб суспільства і самої особистості, а шляхи перебудови всіх її ланок не є ефективними. З-поміж причин такого стану у вітчизняній освіті називають політичні, соціальні,

економічні, фінансові, матеріальні, технічні, кадрові, психологічні, моральні та багато інших.

В. Кремень вирішення окресленої проблеми вбачає у врахуванні всіх тенденцій та прогнозуванні їхнього впливу на майбутні події. Саме завдяки цьому, на думку вченого, можна підготувати конкурентноспроможну людину, яка відповідає професійним і суспільно-громадським вимогам майбутнього життя [353]. А відповідність освіти до потреб сьогодення виявляється, за твердженням науковця, у формуванні людини інноваційного мислення, інноваційного типу культури, здатної до інноваційного типу діяльності, – “лише така людина буде конкурентноспроможна, такі люди можуть скласти мобільне суспільство, мобільну націю” [353].

Враховуючи те, що особистість інтенсивно формується саме у шкільному віці, до школи як соціального інституту, сутність якого розкривається у суспільних взаємовідносинах, що складаються у процесі формування і розвитку особистості, висуваються вимоги формування такої особистості, яка здатна саморозвиватися, адаптуватися і самореалізуватися в умовах сьогодення, тобто здатна жити в системі постійно змінюваних координат, здатна сприймати і творити зміни. Формування сучасної особистості, наголошує В. Кремень, має бути завданням як навчального закладу, так і кожного вчителя в контексті виховання та самовиховання [353].

Вирішення вищезазначеного на практиці не реалізується у повному обсязі, зокрема, ця проблема стосується інновацій у виховному процесі, що забезпечують зміни, прогрес і оновлення та можуть вважатися засобом розв’язання окреслених проблем сучасного виховання.

Аналіз наукових досліджень доводить, що переважна їх кількість здійснена з різних проблем інноватики в галузі навчання й управління. Однак досліджень інновацій у вихованні вкрай мало, а наявні присвячені окремим аспектам інноваційної виховної діяльності. Такий стан спричинив специфічну ситуацію, а саме: впровадження в практику наукових досягнень, розробок та інновацій у галузі виховання як проблема широко не стоїть тому, що

інновації у вихованні створюються переважно педагогами-новаторами, а вже після цього потребують наукового обґрунтування.

Варто зазначити, що співпраця педагогів шкіл і науковців здійснюється у спільній дослідно-експериментальній роботі зі створення й апробації інновацій у виховному процесі загальноосвітніх навчальних закладах. Така діяльність постійно здійснюється як на всеукраїнському, так і на регіональному рівнях. Як приклад, можна навести дослідно-експериментальну роботу всеукраїнського рівня на базі загальноосвітнього навчального закладу І-ІІІ ступенів "Гімназія № 34 "Либідь" м. Києва з теми "Школа як осередок здорового способу життя в громаді" (наукові керівники Ю. Антипкіна, І. Бех, В. Шаповалова), в ході якої створено й апробовано програму розвитку громадсько-активної Школи здоров'я.

На базі Черкаської гімназії № 31 здійснюється дослідно-експериментальна робота з теми "Розробка особистісно орієнтованої моделі формування гуманістичних цінностей учнів" (наукові керівники І. Бех, С. Кириленко, К. Чорна), яка передбачає впровадження функціонально-прогностичної моделі формування гуманістичних цінностей гімназистів.

Дослідно-експериментальна робота з теми "Виховання гармонійної особистості на основі педагогічних технологій вільного розвитку дитини" (науковий керівник С. Кириленко) здійснюється на базі середньої загальноосвітньої Школи вільного розвитку Індустріального району м. Дніпра, в процесі якої розроблена і впроваджується інноваційна модель Школи вільного розвитку.

У ході дослідно-експериментальної роботи на базі Макіївської гімназії Макіївської міської ради Донецької області проводиться дослідно-експериментальна робота з теми "Виховання у старшокласників якостей суб'єкта громадянського суспільства" (наукові керівники Г. Назаренко, Г. Ломакіна); розроблено і апробовано функціонально-прогностичну модель виховання в учнів старших класів якостей суб'єкта громадянського суспільства.

На базі Чорноморської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 1 Чорноморської міської ради Одеської області з теми “Формування правової культури учнів загальноосвітнього навчального закладу” (наукові керівники В. Ладиченко, Л. Кобилянська) розроблено навчальні програми з правових дисциплін та систему правового виховання школярів.

У межах експериментально-дослідної роботи з теми “Художньо-естетична освіта і виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів у процесі впровадження інтегрованих курсів” (наукові керівники Л. Масол, Ю. Завалевський) на базі мережі загальноосвітніх навчальних закладів, серед яких загальноосвітні школи №№ 5, 7, 19 м. Ужгорода, № 13 м. Біла Церква Київської області, № 17 м. Чернігів та інші, створено й апробовано цілісну систему художньо-естетичної освіти і виховання засобами впровадження інтегрованих курсів “Мистецтво”, “Художня культура”.

Наведені приклади свідчать про залучення до дослідно-експериментальної роботи загальноосвітніх навчальних закладів різних типів майже з усіх регіонів країни. Дослідно-експериментальна робота спрямована, передусім, на впровадження у практику виховного процесу загальноосвітньої школи інноваційних ідей сучасного виховання, створення й апробацію концепцій, моделей, програм, проектів, технологій, методик виховання. Зазначимо, що не завжди створені й апробовані під час дослідно-експериментальної роботи інновації поширюються у масову практику шкіл. Однак ця діяльність є помітним кроком до розв’язання проблеми інновацій у виховному процесі навчальних закладів тому, що школи, які здійснюють дослідно-експериментальну роботу, є центрами педагогічних пошуків і тими, хто популяризує інновації у виховному процесі загальноосвітньої школи.

Для розв’язання проблеми інновацій у виховному процесі на державному рівні були визначені нові стратегії виховання та інноваційної діяльності педагогів, ефективної організації сучасного виховного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах. В останні роки було розроблено і прийнято низку нормативних документів, серед яких: Закони України “Про

загальну середню освіту" (1999) [239], "Про позашкільну освіту" (2000) [241], "Про охорону дитинства" (2001) [242], "Про інноваційну діяльність"(2002) [237], "Про пріоритетні напрямки інноваційної діяльності в Україні" (2003) [240], Положення про порядок здійснення освітньої інноваційної діяльності (2000) [542], Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні (2004) [460], Основні орієнтири виховання учнів 1-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України (2011) [485], Концепція національної системи виховання (1996) [338], Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності (2000) [332], Концепція національно-патріотичного виховання (2009) [336], Концепція національно-патріотичного виховання дітей і молоді (2015) [337], Концепція громадянської освіти та виховання в Україні (2012) [337], Концепція загальнодержавної цільової програми патріотичного виховання громадян на 2013-2017 рр. [335] та інші.

У документах визначено державну політику щодо виховання, яка проголошує дитину найвищою цінністю і виявляється у гуманізації й демократизації виховання, його національно-патріотичному характері, спрямованому на оволодіння загальнолюдськими цінностями. Крім того, визначено пріоритетні напрями інноваційної виховної діяльності та шляхи їх реалізації. Проте жодна з концепцій і програм не була розгорнута і не відображена в конкретних кроках з реалізації через зміну векторів розвитку держави і, відповідно, освітньої політики, через різні погляди на ідеологію і напрями розвитку освіти [337].

Незважаючи на певні інноваційні зміни в оновленні виховного процесу, що здійснюються у загальноосвітніх школах, слід зазначити, що відбуваються вони повільно, мляво, локально та, як правило, тільки в окремих школах.

Інновації у вихованні як психолого-педагогічна проблема виявляються у тому, що на успішне створення, ефективне опанування, впровадження і поширення інновацій, як свідчить аналіз наукових джерел та практичний досвід, певним чином впливають не тільки об'єктивні фактори, до яких

відносять масштаб нововведення в освіті; інноваційну політику освітньої установи; економічний, матеріальний та кадровий стан; особливості конкретного середовища тощо, а й суб'єктивні – особистісні, тобто психологічні. Розглянемо останні більш детально.

Головною рушійною силою інноваційної діяльності, за Н. Волковою, є вчитель [146], тому особливу увагу, на нашу думку, слід приділяти вивченню особистісних якостей педагога, які сприяють створенню і реалізації нововведення. До таких якостей віднесено схильність до ризику, високий професіоналізм, відкритість до нового, зацікавленість в особистісному та професійному зростанні, настанова на нововведення, особисту причетність.

На основі багатьох досліджень доведено, що інноватори – це, насамперед, люди з високим рівнем здібностей до соціальної адаптації, які готові до співпраці, комунікабельні, активні, ініціативні, захоплені, незалежні, креативні, гнучкі, мобільні, критично ставляться до дійсності, прагнуть успіху [561]. Це підтверджується результатми опитування, яке проводилося на базі Одеського обласного інституту удосконалення вчителів (додаток Б). За результатами його, вчителям-інноваторам притаманні такі особистісні якості, як: захопленість, активність, оригінальність, комунікативність, прагнення до співпраці, рішучість, відкритість до нового, креативність.

За П. Шихиревим [759], частка індивідів з набором таких інноваційних якостей незалежно від типу культури складає 5-7% населення. Разом з тим, результати діяльності багатьох дослідників і практиків, а також власний досвід доводять, що необхідні особистісні якості для ефективної інноваційної виховної діяльності можна формувати і розвивати.

Особистісними чинниками є стать та вік особистості, однак ми, слідом за Л. Почебут та В. Чикер [561], вважаємо вплив цього чинника на інноваційну діяльність суперечливим. З огляду на загальновідомий факт, що переважна більшість педагогів і керівників навчальних закладів є жінками, а відомі педагоги-новатори є переважно чоловіками, існує думка

про неспроможність жінок до інноваційної діяльності. Однак практика свідчить, що саме жінки-педагоги беруть активну участь у ярмарках педагогічних ідей, конкурсах педагогічної майстерності, в роботі експериментальних лабораторій і майданчиків зі створення, впровадження та розповсюдження педагогічних інновацій тощо.

Такі протиріччя наявні і в оцінці факторів віку. Так, за дослідженнями О. Совєтової, максимальні інноваційні настанови мають люди у віці 25-29 років, радикально-інноваційні – у віці 30-34 років, а консервативно узагальнені настанови домінують у віці 50-59 років [640]. Проте, за результатами нашого дослідження, найчастіше і найбільш ефективно інноваційною діяльністю у виховному процесі займаються педагоги віком від 29-34 років та 40-45 років. Однак якісних і високих результатів виховної інноваційної діяльності досягають педагоги у віці 48-55 років. Можна припустити, що суперечливість даного чинника зумовлюється особливостями інноваційної виховної діяльності.

Аналіз останніх наукових публікацій, в яких висвітлено особистісний аспект інноваційної діяльності, свідчить, що на успішне створення та реалізацію нововведення впливає кваліфікація, стаж роботи й освіта. Результати проведених досліджень переконують, що найбільш активними в інноваційному процесі є педагоги з вищою освітою, які також мають додаткову освіту, постійно й активно займаються самоосвітою, прагнуть до саморозвитку і самовдосконалення. Як правило, педагоги-новачки більш охоче сприймають нововведення, ніж працівники зі стажем. Разом з тим, як показали результати нашого дослідження (додаток В), найбільш високий рівень результативності інноваційної виховної діяльності виявився у респондентів з досвідом педагогічної роботи від 18 до 25 років – 22%, 18% – від 8 до 12 років, достатній рівень встановлено у 14% респондентів з досвідом роботи від 13 до 17 років, а найнижчі показники у респондентів до 7 років педагогічного досвіду роботи – 10% та понад 25 років – 12%. Інші дані (достатній та низький рівень представлено в діаграмі (див. рис.2.1).

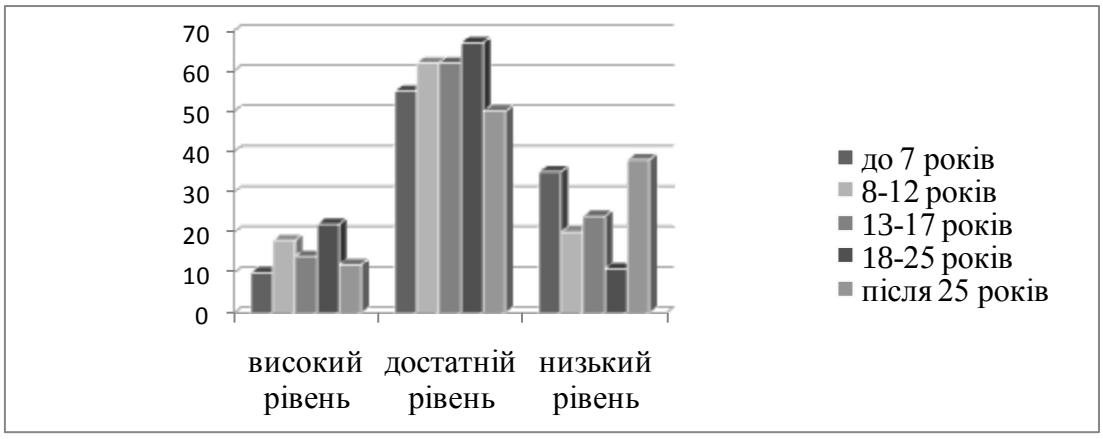

Рис. 2.1. Результати дослідження результативності інноваційної виховної діяльності педагогів з різним досвідом педагогічної роботи

Як свідчать отримані дані, ефективно й успішно реалізовують інновації у вихованні педагоги, які мають певний стаж роботи, а педагоги-новачки, хоча й охоче сприймають нововведення, не завжди дієво й результативно впроваджують інновації в практику. Близько до педагогів-новачків за результатами дослідження виявилися педагоги з великим досвідом роботи. На думку Р. Кричевського, для успішного проведення інноваційної політики важливими є рівень освіти, інформаційні контакти і поінформованість працівників, мотивація до нововведення та суб'єктивне ставлення, яке пов'язане із втратами та надбаннями людини [363].

Слід зазначити, що інноваційний процес, який ми розуміємо слідом за М. Поташником [559] та В. Уруським [699] як комплексну діяльність щодо створення, засвоєння, використання та розповсюдження нововведень, завжди супроводжується змінами у змісті педагогічної діяльності, у самій структурі виховної роботи, що викликає різну реакцію педагогів. Це, як відзначають науковці, залежить від особистісного ставлення до змін, що зумовлено позитивною чи негативною їх оцінкою.

За дослідженнями Е. Роджерса, К Тонеса, педагогічний колектив школи можна розділити відносно до його ставлення до інновацій на такі категорії: ініціатори інновацій – 2,5%, ті, хто першими сприймає інновації й активно їх впроваджує – 13,5%, помірковані, приймають інновації пізніше – 34%, ті, хто

повільно реагує на зміни та не поспішає їх приймати – 34% та консерватори – ті, хто не хоче або не може сприймати інновації – 16% [845; 847]. Але ставлення педагогів до інновацій, як свідчать висновки досліджень Р. Бішопа, може змінюватися, а саме: проявлятись, посилюватись чи зникати відносно до стадій їх впровадження [81]. Таким чином, безумовно слід враховувати особливості ставлення педагогів до інновацій при їх засвоєнні, впровадженні і розповсюдженні.

Аналіз наукових джерел, практики і власного досвіду свідчить, що впровадження нової виховної ідеї, моделі, проекту або технології нерідко ускладнюється, наштовхуючись на антиінноваційні бар'єри у вигляді різних перешкод. Отже, важливим завданням формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи є подолання перешкод, що заважають здійснювати інноваційну виховну діяльність. Однак вивчення спеціальної літератури з даної проблеми дає підстави вважати, що оцінка антиінноваційних бар'єрів є неоднозначною.

На думку А. Маркової, бар'єри мають не тільки негативну, а й позитивну роль. Учена стверджує, що бар'єри можуть перешкоджати реалізації передчасних, швидких і недостатньо продуманих інновацій, для яких ще не сформувалися об'єктивні умови, або інновацій, які не відповідають нагальним потребам. Крім того, вони виконують по відношенню до інноваційного процесу каталізуючу функцію, активізують діяльність ініціаторів нововведення, змушують їх виявляти недоліки первинного замислу, шукати більш досконалі варіанти, не зупинятися на досягнутому. Виконуючи індикаторну функцію, бар'єри виявляють недостатньо відпрацьовані елементи інновації, демонструють основні напрями корекції. Крім того, як зазначають дослідники, вони можуть активізувати колектив, інтереси якого полягають у нововведеннях [430]. Разом з тим, слід констатувати, що саме антиінноваційні бар'єри ускладнюють, а іноді і унеможливлюють процес створення і реалізації інновацій. Відтак цей аспект потребує детального розгляду.

У довідковій літературі антиінноваційні бар'єри трактуються таким чином: антиінноваційні (грец. anti – проти і англ. innovate – запроваджувати нововведення) бар'єри (франц. barriere – перешкода, перепона) – зовнішні або внутрішні перешкоди, які заважають здійсненню інноваційної діяльності [624].

Для розв'язання психолого-педагогічної проблеми інновацій у вихованні важливим, на нашу думку, є висновки І. Дичківської [204], яка, досліджуючи інноваційну педагогічну діяльність, встановила, що на її ефективність впливають зовнішні і внутрішні бар'єри. Можна погодитися з висновками вченої, яка до зовнішніх бар'єрів віднесла:

- соціальний бар'єр – несумісність нового з наявним досвідом і цінностями, які прийняті в суспільстві; стереотипи мислення педагогічного співтовариства;
- методичний бар'єр – брак методичного забезпечення нововведення, недостатня поінформованість у галузі педагогічної інноватики;
- організаційний бар'єр – протидія керівних органів системи освіти впровадженню нововведень; відсутність координаційних центрів щодо розроблення та впровадження педагогічних інновацій;
- матеріально-технічний бар'єр – навантаження педагогів, побутові умови, рівень заробітної платні.

Внутрішній бар'єр вчена визначає як психологічний чи особистісний бар'єр, який є соціально-психологічним утворенням, що приховує глибинні особистісно-професійні проблеми, параметри якого, як було зазначено раніше, змінюються у просторі й часі на різних етапах нововведення. Такий бар'єр розглядається як особливий психологічний стан, який виявляється в неадекватній пасивності суб'єкта та перешкоджає йому у виконанні певних дій, зокрема в неадекватній пасивності педагога, яка заважає здійснювати інноваційну діяльність [204].

Особистісний бар'єр є наслідком невідповідності зовнішніх впливів внутрішньому "Я" – інтересам, потребам, спрямованості особистості, через

що формується негативне ставлення до “подразників”, прагнення захиститися від них [70]. Такий стан заважає адаптації людини до нового.

Отже, оскільки особистісні бар’єри здатні гальмувати інноваційний процес, а в деяких випадках і зупиняти його, можемо вважати їх антиінноваційними.

Аналіз першоджерел свідчить, що в основі особистісного бар’єру до інноваційної діяльності знаходяться різноманітні причини, з-поміж яких: економічні, технічні, організаційно-технологічні, професійно-кваліфікаційні, організаційно-управлінські, власне психологічні [204].

А. Пригожин до психологічних причин відносить орієнтацію працівників на втечу від невдачі, побоювання ризику, непередбачуваних труднощів, невпевненість у собі, низький рівень домагань [562, с. 150]. Емоційний механізм особистісного бар’єру виявляється у посиленні негативних переживань і настанов – сорому, страху, тривоги, відчуття провини, заниженої самооцінки, пов’язаних із завданням і поточною ситуацією.

Особливістю психологічних бар’єрів є неусвідомленість, тривога, страх педагогів. Проявляються такі бар’єри як сукупність дій, суджень, понять, очікувань та емоційних переживань працівників, у яких усвідомлено чи неусвідомлено, приховано чи неприховано виражаються негативні психічні стани; форма прояву соціально-психологічного клімату колективу в умовах інновацій у вигляді негативних психічних станів педагогів, які спричинені нововведеннями [204]. За таких умов спотворюється звичайна поведінка людини, про що можуть свідчити невмотивована нерішучість, невпевненість у собі, недовіра.

До особистісного бар’єру, який ускладнює інноваційну педагогічну діяльність, дослідники відносять бар’єр творчості – перешкоду, яка заважає особистісному вияву творчої діяльності. У галузі виховання вона проявляється як низький рівень педагогічної креативності; ригідність мислення; схильність до конформізму – прагнення бути схожими на інших

людей, не відрізнятися від них власними судженнями і вчинками; побоювання виявитися нерозумним і смішним у своїх судженнях; побоювання виявитися занадто екстравагантним у неприйнятті і критиці чужих думок; неспроможність реалізовувати нові способи і форми здійснення виховної діяльності; недостатня розвиненість індивідуального творчого потенціалу окремих педагогів; відсутність потреби впроваджувати нове; особистісна тривожність, невпевненість у собі, негативне самосприйняття (“Я-концепція”), що характеризується заниженою самооцінкою особистості, небажанням висловлювати власні ідеї [573].

І. Дичківська [204], О. Скубашевська [625] та ін. зазначають, що особистісні бар’єри зумовлені не тільки індивідуальними особливостями педагога, а й соціальним оточенням, педагогічним співтовариством, соціально-психологічними рисами спільноти, до якої він належить, які виявляються у відсутності чи низькому рівні інноваційного потенціалу педагогічного колективу; несприятливому соціально-психологічному кліматі; відсутності авторитету керівництва загальноосвітнього закладу; відсутності стимулювання і підтримки ініціатив у педагогічному співтоваристві; незацікавленості в інноваційних змінах соціального оточення; відсутності необхідних умов для інноваційної діяльності педагогів.

Отже, аналіз даної проблематики дає підстави стверджувати, що для формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи необхідною є профілактика та подолання особистісних бар’єрів до інноваційної діяльності, для чого доцільним, на нашу думку, є використання психолого-педагогічних і соціально-педагогічних заходів, з-поміж яких: психодіагностика, професійне та індивідуальне психологічне консультування, психопрофілактика, корекційно-розвивальні заходи, тренінги з розвитку особистісних якостей, тренінги профілактики та подолання антиінноваційних бар’єрів, створення інноваційного середовища, соціально-психологічні моніторинги, розвиток мотивації педагогів до інноваційної виховної

діяльності, формування інноваційної культури суб'єктів виховання, методична робота з педагогами тощо.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що педагоги підтримують інноваційні зміни у виховному процесі, якщо:

1) у школі створені умови для інноваційної виховної діяльності;

2) у минулому вже спостерігався успішний інноваційний досвід;

3) педагоги компетентні або обізнані з предметом інноваційного процесу;

4) педагоги є повноцінними учасниками процесу реалізації інновацій.

Проблема інновацій у вихованні тісно пов'язана з інноваційною виховною діяльністю педагога, яка забезпечує ефективне формування досліджуваного процесу. Оскільки в наукових джерелах поняття "інноваційна виховна діяльність" майже не зустрічається, а у педагогічній практиці широко використовується, вважаємо за доцільне розглянути сутність даної педагогічної категорії. Для розуміння сутності інноваційної виховної діяльності необхідним, на нашу думку, є усебічний розгляд таких понять, як "інноваційна діяльність" та "виховна діяльність".

Виховну діяльність здебільшого визначають як діяльність педагога, що спрямована на створення сприятливих умов для розвитку особистості дитини. Наголошується, що така діяльність не обмежується лише його спільною з школярем діяльністю, а спрямована також на інших людей, що контактують з ним, на довкілля, на мікроклімат тих спільнот, до яких вона належить [632, с. 18].

Н. Шмирьова, М. Губанова, З. Крецан [760], базуючись на сучасних парадигмах виховання, конкретизують це визначення наголошуючи, що така діяльність педагогів є видом соціальної діяльності, що спрямована на створення оптимальних умов для виховання, розвитку і саморозвитку особистості вихованця та вибору можливостей вільного творчого самовираження.

Визначаючи соціальну сутність виховної діяльності, О. Дубасенюк [215, с. 249] розглядає її як особливий вид суспільно-корисної діяльності

дорослих людей, яка свідомо спрямована на підготовку молодого покоління до життя відповідно до нових економічних, політичних, соціокультурних умов. Водночас, дослідниця зауважує, що виховна діяльність є самостійним суспільним явищем, пов'язаним з процесом виховання.

В. Сластьонін, І. Ісаєв та ін. [629] ототожнюють виховну діяльність з педагогічною, акцентуючи, таким чином, на єдності навчання і виховання.

Д. Чернишов [738] вважає, що виховна діяльність загальноосвітнього навчального закладу є системою педагогічних умов, завдяки яким вихованці зможуть набути таких якостей особистості, які дозволять їм розвиватися у динамічних умовах, бути соціально активними, конкурентоздатними, професійно компетентними, здатними до самореалізації, саморозвитку й модернізації власної діяльності, а також до зміни мети, напрямків, змісту, форм і методів діяльності самого педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу в умовах регіонального виміру.

І. Демакова [196] визначила виховну діяльність як цілеспрямовану професійну діяльність педагога, змістом якої є створення умов для розвитку особистості дитини та м'яке, не директивне управління цим процесом. Дослідниця зауважує, що виховна діяльність забезпечує позитивні процеси, якісні зміни дитини; виокремлюючи її як педагогічну категорію, наголошує, що вона має специфічні характеристики, які проявляються у домінуванні виховної діяльності у професійної діяльності педагога, визначаючи її ідеологію, стратегію і тактику; виховна діяльність є концептуальною основою системи педагогічної діяльності, її ефективність визначається якостями змін у розвитку дітей, їх особистісному зростанні; вона має інваріантні характеристики.

Розкриваючи сутність виховної діяльності, О. Отич [492] визначила її структуру, що складається з таких компонентів: потребнісно-мотиваційний, цільовий, змістовий, операційно-технологічний, емоційно-вольовий та контрольно-оцінний. Авторка звертає увагу на те, що зміст визначених компонентів визначається тією парадигмою, якої дотримується педагог.

На основі визначених особливостей сучасного виховного процесу вважаємо, що сутність виховної діяльності виявляється у створенні необхідних умов для розвитку дитини. Така діяльність будується на логіці поступового і постійного ускладнення процесу розвитку дитини, з урахуванням позитивних і негативних факторів впливу на неї, з опорою на позитивне в дитині, поступовому послабленні негативних якостей його характеру шляхом коригування, блокування, нейтралізації і компенсації негативу.

Отже, на основі аналізу сучасних наукових досліджень правомірно розглядати виховну діяльність як особистісно орієнтовану взаємодію педагога і вихованця, метою якої є забезпечення умов успішного розвитку та саморозвитку особистості учня.

Визначенню сутності поняття “інноваційна виховна діяльність” має передувати висвітлення ключового поняття інноваційної педагогіки – “інноваційна діяльність”.

Аналіз проблеми інноваційної педагогічної діяльності дозволяє представити її як багатоаспектну (див. табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Проблема інноваційної діяльності
в наукових педагогічних дослідженнях

№ п/п	Автори	Сутність інноваційної діяльності
1	І. Богданова, І. Дичківська, О. Козлова, Н. Клокар, Л. Петриченко, В. Сафіулін, Г. Сиротенко, В. Уруський	створення і введення нового в педагогічну практику
2	Н. Лапін	найвищій ступінь педагогічної творчості, педагогічне винахідництво нового у педагогічній практиці

продовження таблиці 2.1

3	З. Абасов, Л. Подимова, В. Сластьонін, В. Слободчиков	відмова від традиційних нормативів у навчально-виховному процесі
4	Ю. Максимов	науково-творче дослідження та експеримент
5	Л. Даниленко, В. Лазарєв	етапи розвитку інноваційних процесів розробки, пошуку, засвоєння та розповсюдження нововведень
6	А. Хуторською, К. Макагон	комплекс заходів і технологій по забезпеченню інноваційного процесу

З наведених визначень поняття “інноваційна діяльність” видно, що майже всі вони ґрунтуються на глибокому осмисленні та аналізі сутності та змісту даного поняття та доповнюють одне одного, що детермінує неоднозначність і складність цього процесу.

В. Химинець у дослідженні “Інноваційна освітня діяльність” наголошує, що зміст інноваційної діяльності визначається основною ідеєю інноваційного процесу, обґрунтовується метою та очікуваними результатами [722, с. 168]. Результатом інноваційної діяльності, зазначає дослідник, є максимальна відповідність між метою та досягнутими критеріями, оптимальна фінансова ефективність, доцільність використаних матеріально-технічних і людських ресурсів, затрачений час на впровадження нововведення та психологічний комфорт-продукт, що зазнав технологічних змін. Інноваційним продуктом може бути новий зміст і технології виховання, форми і методи організації освітнього середовища [722, с. 170].

Інноваційна діяльність, наголошує В. Химинець, характеризується етапами, які поступово змінюють один одного. До основних автор відніс такі:

1. Виявлення інноваційної ініціативи – виявляють на рівні підтримки інноваційної ідеї колегами і керівниками.

2. Створення інновації, яке вміщує в собі наступні етапи:

– розробка інновації – реалізує автор інновації;

– експертизи інновації, під якою автор розуміє складний процес, що охоплює діагностику інноваційної ідеї за параметром її новизни, актуальності, можливості її реалізації; попереднє оцінювання інновації за параметром її педагогічної доцільності, практичності й теоретичної значущості; прогнозування передбачуваних кінцевих результатів від застосування інновації за параметром її життєздатності та конкурентноздатності;

– експериментування;

– отримання експериментальних результатів та їх аналіз;

– апробації отриманих експериментальних результатів.

3. Експертиза апробованої інновації.

4. Поширення й засвоєння інновації.

5. Етап збереження інновації [722, с. 173].

Ґрунтовний аналіз інноваційної діяльності дав підстави досліднику виокремити її складові:

– мотиваційна – потреба педагогічного колективу (чи окремого педагога) у впровадженні саме даного проекту;

– змістова – визначається основною ідеєю дослідження і характерна параметрами новизни, цілісності, результативності;

– процесуальна – визначається технологією здійснення і характерна параметрами надійності й економічності [722, с. 169].

Дещо по-іншому виокремили компоненти інноваційної діяльності В. Сластьонін та Л. Подимова. Вони пропонують два блоки компонентів інноваційної діяльності:

– структурні: мотиваційний, креативний, технологічний і рефлексивний;

– функціональні: особистісто-вмотивовану переробку та оцінку нововведень, прийняття рішень про використання нового та формування цілей інноваційної діяльності, корекцію й оцінку концептуальних підходів,

планування етапів експериментальної роботи, прогнозування труднощів, упровадження нового в педагогічний процес [623].

У процесі вивчення сутності інноваційної діяльності науковцями (Л. Даниленко [192], Н. Клокар [307], О. Козлова [321], М. Поташник [558] та ін.) було виокремлено структурні компоненти інноваційної діяльності:

- *мотиваційний компонент* – забезпечує готовність педагогічних працівників до інноваційної діяльності;
- *креативний компонент* – забезпечує цілеспрямований, осмислений, планомірний, творчий характер діяльності;
- *когнітивний компонент* – забезпечує певний рівень знань і вмінь, необхідних для здійснення інноваційної діяльності;
- *рефлексивний компонент* – самоаналіз інноваційної діяльності з наступним її коригуванням.

Не заперечуючи такої наукової позиції вчених, О. Коберник наголошує на функціональній значущості інноваційної діяльності і додає до перелічених компонентів ще функціональний [312].

Таким чином, інноваційна діяльність розглядається вченими як специфічна діяльність, для якої характерними є етапи, структура, взаємопов'язані компоненти, спрямовані на розробку, розповсюдження та застосування інновацій.

Відтак можна стверджувати, що інноваційна діяльність як педагогічна категорія характеризується складним і багатоплановим феноменом, який за змістом охоплює процес взаємодії індивідів, спрямований на розвиток, перетворення об'єкта, на переведення його в якісно новий стан; системну діяльність щодо створення, засвоєння та застосування нових засобів; особливий вид творчої діяльності, що об'єднує різноманітні операції і дії, спрямовані на одержання нових знань, технологій, систем.

Інноваційна виховна діяльність, за І. Чорней [750], є діяльністю, що забезпечує взаємодію дитини з об'єктами довкілля та формує соціально ціннісне ставлення до нього, здатність бути суб'єктом власної діяльності.

Дане визначення, на нашу думку, обмежує можливість інноваційної виховної діяльності, не розкриває її сутності. Здійснений вище аналіз дає підстави тлумачити *інноваційну виховну діяльність як особливий вид творчої діяльності, що спрямована на створення чи перетворення, засвоєння, впровадження та поширення інновацій у виховному процесі, що сприяє формуванню і розвитку суб'єктів виховання.*

Ефективна інноваційна виховна діяльність педагога можлива тільки у тому випадку, коли педагог володіє певними знаннями, вміннями, навичками та необхідним позитивним досвідом з пошуку, створення, опанування, впровадження, застосування і поширення інновацій у виховний процес, тобто володіє певною компетентністю.

У сучасній психолого-педагогічній літературі наявні розбіжності у тлумаченні професійної компетентності вчителя. Найчастіше дослідники визначають компетентність як складову професіоналізму, тобто як систему знань, умінь, навичок, способів діяльності, психологічних якостей, що необхідні вчителю для здійснення педагогічної діяльності, виокремлюючи в структурі компетентності певний набір компонентів.

Так, В. Адольф [12], А. Вербицький [132], Н. Кузьміна [370] та ін. визначають професійну компетентність учителя через систему знань, умінь і навичок без урахування мотиваційно-потребнісної сфери особистості вчителя. Дещо інакше розглядають дану педагогічну категорію І. Зязюн [255;], В. Кричевський [363], А. Маркова [430], В. Радул [577] та ін. Учені доводять, що професійна компетентність вчителя визначається не тільки базовими знаннями й уміннями, а й ціннісними орієнтаціями спеціаліста, мотивами його діяльності, усвідомленням самого себе у світі та світу навколо себе, стилем взаємодії з людьми, загальною культурою, здібністю до розвитку власного творчого потенціалу, здатністю розуміти й впливати на духовний світ своїх вихованців, повагою до них, а також наявністю професійно-значущих особистісних якостей. Тобто, професійно-компетентний учитель – це той, хто здатний здійснювати педагогічну діяльність, педагогічне

спілкування на високому рівні, досягаючи позитивних результатів навчання й виховання школярів.

Досліджуючи професійну компетентність учителя, Н. Денисенко [198] В. Крижко та Є. Павлютенков [364] та ін. висвітлюють її сутність за трьома сферами: операційно-технологічною, мотиваційною та рефлексивною.

Найбільш широко розглядають компетентність Л. Карпова [291], Н. Кузьміна [370], Н. Панова [503], Л. Хоружа [728] та ін. Учені виокремлюють у її структурі декілька компонентів: гностичний, конструктивний, комунікативний, організаційний, процесуально-особистісний, результативний тощо.

В. Баркасі визначає професійну компетентність учителя як інтегральне утворення особистості, що вміщує сукупність когнітивно-технологічного, соціального, полікультурного, аутопсихологічного та персонального компонентів, необхідних для успішного здійснення педагогічної діяльності з урахуванням специфіки предмету, що викладається [48]. Структурі професійної компетентності були також присвячені дослідження І. Булигиної [112], В. Слободченка [630] та ін. Науковці стверджують, що професійна компетентність передбачає усвідомлення особистісних спонукань до діяльності, потреб та інтересів, прагнень і ціннісних орієнтацій, мотивів діяльності; розуміння власних соціальних ролей; самооцінку особистісних властивостей і якостей, професійних знань, умінь і навичок, професійно-важливих якостей; регулювання професійного становлення.

В. Симонов [612] пропонує професійну компетентність педагога визначати за п’ятьма чинниками: організаторська діяльність, його особистісні якості, навчальна діяльність педагога, виховна діяльність учителя, навчально-пізнавальна діяльність учнів, її організація учителем.

Як бачимо, дослідники, узагальнюючи професійну компетентність педагогів, визнають лише специфіку їхньої діяльності. Це зрозуміло, оскільки цілісність педагогічного процесу включає єдність навчання і виховання. Водночас, як свідчить практика, нині в школі перевага надається здебільшого

навчанню. Вплив об'єктивних і суб'єктивних чинників на педагогічну діяльність призводить до того, що вчитель спрямовує професійну діяльність переважно на навчальний процес. Тому в межах нашого дослідження необхідним є визначення виховувальної характеристики професійної компетентності педагога, яка, на нашу думку, виявляється у вмотивованості до виховної роботи, сукупності знань з теорії виховання і психології, поінформованості щодо сучасних технологій виховання, у володінні виховними технологіями, методами, прийомами, в уміннях створювати сприятливий соціально-психологічний клімат в учнівському колективі, оптимальні умови для розвитку особистості учнів, здатності до співпраці, співтворчості тощо.

Варто наголосити, що сьогодення вимагає від учителя досягнення високого рівня інноваційної компетентності, яку відносять до обов'язкової складової професійної компетентності сучасного педагога.

Професійну компетентність тлумачимо, слідом за В. Сластьоніним [629], як єдність теоретичної і практичної готовності вчителя до здійснення інноваційної педагогічної діяльності, як його професіоналізм.

І. Дичківська [204] інноваційну компетентність визначає як систему мотивів, знань, умінь, навичок, особистісних якостей педагога, що забезпечує ефективність використання нових педагогічних технологій у роботі з дітьми. Варто звернути увагу, що авторка, розкриваючи сутність даного поняття, виокремлює компоненти інноваційної компетентності педагога, до яких вона віднесла поінформованість щодо інноваційних педагогічних технологій, належне володіння їх змістом і методикою, високу культуру використання інновацій у навчально-виховній роботі, особисту переконаність у необхідності застосування інноваційних педагогічних технологій.

На нашу думку, в даному тлумаченні позитивним є акцент на системі фахових знань і умінь педагога та його мотивації до інноваційних змін. Водночас, авторка звужує дане поняття, позбавляючи педагогічну діяльність творчого характеру та обмежуючи діяльність педагога тільки роботою з

дітьми. Можна погодитися з думкою Л. Петриченко [519], яка визначила це поняття більш широко: як систему мотивів, знань, умінь, навичок, особистісних якостей педагога, що забезпечує здійснення ним усіх етапів інноваційної професійної діяльності – від моделювання та прогнозування до впровадження нововведення. Дослідниця здійснила спробу конкретизувати й доповнити дане визначення, розглядаючи компетентність як сукупність певних метакомпетенцій (інформаційно-гностична, інтелектуально-творча, регулятивна, організаційно-комунікативна, дієво-творча). Таким чином, Л. Петриченко визначає інноваційну компетентність педагога як складну, інтегративну якість фахівця, що зумовлюється особливостями інноваційної діяльності, наголошуючи на її творчому характері та спрямованості на дослідно-експериментальну роботу.

Отже, інноваційно-виховувальна компетентність педагога є складовою професійної компетентності педагога, містить у собі систему мотивів, професійних знань, умінь, навичок, певних особистісних якостей педагога, досвіду діяльності, що забезпечує здійснення інноваційної виховної діяльності.

Досліджуючи інноваційно-виховувальну компетентність педагога, можна виокремити наступні компоненти:

– *мотиваційно-орієнтований* – мотивація до успіху в діяльності скерованій на формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, усвідомленість необхідності інноваційної виховної діяльності та прагнення до її здійснення, позитивне сприйняття педагогами інновацій у виховному процесі;

– *інформаційно-когнітивний* – обізнаність щодо інновацій у вихованні, знання для здійснення інноваційної виховної діяльності, прагнення і здатність їхнього здобуття, навички творчого осмислення та модифікації перспективного педагогічного досвіду виховання;

– *комунікативно-перцептивний* – стресостійкість, аутопсихологічні і перцептивні знання, вміння та досвід безоціночного сприйняття іншої

людини, її розуміння, здатність до нестандартного, творчого розв'язання завдань у процесі педагогічного спілкування, уміння та досвід встановлювати психологічний контакт, упроваджувати в практику оригінальні засоби і спроби взаємодії з учнями для їхнього розвитку, нетрадиційно розв'язувати різні психолого-педагогічні ситуації;

– *креативно-операційний* – вміння та досвід організовувати власну діяльність на творчій основі, вміння та досвід інтеграції та вдосконалення вже відомих елементів, прийомів, методів виховної діяльності, навички педагогічної імпровізації, створювати та застосовувати об'єктивно нові, оригінальні моделі, виховні технології, форми, прийоми і засоби виховання, що забезпечують високу результативність та якість виховного процесу, навички мобільної реакції і корекції виховного процесу;

– *рефлексивний* – ефективно й адекватно здійснювати рефлексійні процеси, якість самоаналізу, адекватність самооцінки, рівень саморегуляції, здатність до саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації.

Таким чином, ми стверджуємо, що інноваційно-виховувальна компетентність є складовою професійної компетентності педагога та передбачає систему мотивів, професійних знань, умінь, навичок, досвіду, певних особистісних якостей педагога, що забезпечує здійснення усіх етапів інноваційної виховної діяльності. Педагог з високим рівнем інноваційно-виховувальної компетентності самомотивований на позитивні зміни, дослідження, новаторство, постійний педагогічний пошук. У такого педагога спостерігається потреба у професійної самоактулізації. Він володіє ґрунтовними знаннями для здійснення інноваційної виховної діяльності, має адекватні ціннісні орієнтації, гнучке професійне мислення, розвинену професійну самосвідомість, вчасно враховує ситуацію соціальних змін і потреби дитини. Такий педагог творчо засвоює наукові розробки, осмислює та модифікує передовий педагогічний досвід виховання, вміє продукувати ідеї та реалізувати їх у конкретних умовах, систематизувати, інтегрувати й удосконалювати вже відомі елементи, прийоми, методи виховної діяльності,

а також створювати об’єктивно нові, оригінальні моделі, виховні технології, форми, прийоми і засоби виховання, що забезпечують високу результативність та якість виховного процесу. Такий педагог готовий до сприйняття нової інформації, вміє бачити ближню, середню та далеку перспективи педагогічної імпровізації в ході втілення педагогічного задуму; мобільно реагує і коригує виховний процес до нових умов, нетрадиційно підходить до розв’язання різних психолого-педагогічних ситуацій, упроваджує в практику оригінальні засоби і способи взаємодії з учнями для їхнього розвитку, організовує свою діяльність на творчій основі. Тому саме такий педагог, на нашу думку, вирізняється готовністю до формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Інновації у виховному процесі як психолого-педагогічна проблема виявляються у недостатній інноваційно-виховувальній компетентності педагогів. Це, на нашу думку, пов’язано, передусім, з проблемою підготовки фахівців у галузі виховання загальноосвітньої школи.

Так, сьогодні в школі такі педагоги як вихователі, класні керівники, заступник директора з виховної роботи, педагог-організатор, не є дипломованими фахівцями у галузі виховання. Педагогічні ВНЗ України готують переважно вчителів-предметників, а також вихователів передшкільної освіти, практичних психологів, соціальних працівників та соціальних педагогів.

Аналіз навчальних планів підготовки майбутніх учителів свідчить, що, враховуючи проблеми педагогічної інноватики, міжнародні і національні тенденції розвитку освіти, в більшості університетів уведено дисципліни “Новітні педагогічні технології”, “Організація інноваційної діяльності в закладах освіти”, однак зміст цих дисциплін не висвітлює проблеми інновацій у вихованні. А такі дисципліни, як “Теорія виховання”, “Теорія і організація виховання”, “Методика виховної роботи”, висвітлюють питання з базових і загальних основ виховного процесу, залишаючи поза увагою проблеми організації сучасного виховного процесу. А якщо в деяких педагогічних

університетах навчальні програми передбачають надання певної інформації щодо інноваційних виховних технологій, то питання про технологію створення, опанування, впровадження, застосування та поширення інновацій у виховному процесі не містять.

Аналіз програм педагогічних практик провідних педагогічних ВНЗ свідчить, що під час проходження практики студенти, виконуючи роботу вчителя-предметника за фахом, повинні брати участь у поточній виховній роботі класного керівника, відвідувати й аналізувати виховні заходи, розробити і провести "заліковий" виховний захід з учнями закріпленого класу, підготувати і провести позакласний виховний захід з предмету, скласти психолого-педагогічну характеристику учня чи класу, взяти участь у роботі з батьками. Однак зміст педагогічної практики не передбачає ознайомлення студентів-практикантів з особливостями виховного процесу школи та його участі в інноваційній виховній діяльності. Крім того, такий зміст практики формує у свідомості майбутнього студента неправільне уявлення про виховний процес, звужуючи його до організації і проведення окремих виховних заходів.

Аналіз змісту діяльності інститутів післядипломної педагогічної освіти встановив, що курсова підготовка підвищення кваліфікації серед фахівців у сфері виховання проводиться для методистів з виховної роботи районних і міських методичних кабінетів, заступників директорів з виховної роботи, педагогів-організаторів, соціальних педагогів і шкільних психологів. Але для класних керівників такі курси відсутні. Тільки у деяких інститутах післядипломної педагогічної освіти здійснюється певна робота з класними керівниками.

Так, наприклад, у Вінницькому ІППО впроваджується в практику проект "Регіональна програма "Класний керівник в особистісно орієнтованому виховному процесі", в Одеському обласному інституті удосконалення вчителів створено творчу групу класних керівників та проводяться майстер-класи з проблеми "Інноваційні технології виховання",

у Луганському ІППО запроваджується Програма розвитку професіоналізму класних керівників, в Івано-Франківському ІППО з метою підвищення кваліфікації класних керівників шкіл-інтернатів один раз на рік збирається міжшкільне методичне об'єднання класних керівників, в ІППО Київського університету ім. Б. Грінченка проводяться семінари для молодих та новопризначених класних керівників, у Миколаївському ІППО проводяться обласні педагогічні діалоги та семінари для класних керівників, останній інтернет-семінар було присвячено проблемі "Формування системи цінностей учнівської молоді шляхом створення виховних програм". Однак ця робота спрямована тільки на певну категорію класних керівників і здійснюється не завжди системно.

В усіх інститутах післядипломної педагогічної освіти здійснюється робота з вивчення, узагальнення та поширення перспективного педагогічного досвіду, про що свідчать створені банки найкращого досвіду виховної роботи класу та школи, організовані майстер-класи та лабораторії майстерності з досвіду організації сучасних виховних систем та організації пріоритетних напрямків виховної діяльності, проводяться "кругли столи", науково-практичні конференції, семінари з проблем виховання. Але науково-методичні та психолого-педагогічні заходи з проблем інновацій у вихованні майже відсутні (крім ярмарок педагогічних ідей, конкурсів класних керівників, заступників директорів з виховної роботи, педагогів-організаторів).

Слід зазначити, що кафедри, лабораторії і центри, створені в інститутах післядипломної педагогічної освіти для забезпечення науково-методичного супроводу інноваційної діяльності та експериментальної роботи, пріоритетним у власній діяльності вбачають здійснення такої діяльності тільки для навчального процесу і управлінської діяльності, залишаючи поза увагою виховний процес.

Отже, аналіз підготовки і підвищення кваліфікації фахівців у галузі виховання свідчить про недостатню увагу до проблеми набуття необхідних

знань із розвитку професійної компетентності для здійснення інноваційної діяльності у виховному процесі, тому проблема підготовки майбутніх педагогів і педагогів-практиків до інноваційної діяльності саме у виховному процесі потребує кардинальних змін.

Психолого-педагогічна проблема інновацій у виховному процесі тісно пов'язана з сучасними реаліями в системі освіти, що, в свою чергу, породжують цілу низку проблем, а саме: "заорганізованість" шкільного виховання і його формалізм, відсутність свободи у виборі інновацій у виховному процесі, перевантаження педагогів, здійснення ними не властивої функціональним обов'язкам роботи, відсутність підтримки педагогічних ініціатив і умотивованості педагогів до інноваційної виховної діяльності тощо. Крім того, практика свідчить, що дотепер у шкільній освіті наявна пріоритетність навчального процесу над виховним, а виховання у школі розглядається переважно як позакласна робота та комплекс позашкільних заходів. Загальновідомо, що інноваційні ідеї неможливо нав'язати школі і педагогу "зверху" чи примусово. Однак на практиці більшість педагогів до інновацій звертаються тільки тоді, коли за наказом адміністрації школи чи відділів освіти повинні взяти участь у реалізації міських, регіональних програм чи проектів, конкурсах педагогічної майстерності, провести відкритий захід або семінар для колег з інших шкіл.

Шляхом розв'язання таких проблем і напрямом позитивних змін у системі шкільної освіти має стати виконання наказу Міністерства освіти і науки України "Щодо припинення практики створення та вимагання від дошкільних, загальноосвітніх, професійно-технічних та позашкільних навчальних закладів документації та звітності, не передбаченої законодавством України" та листів МОН України "Про неухильне дотримання принципів гарантування свободи педагогічної діяльності вчителя", "Щодо здійснення вчителем науково-дослідницької діяльності та пошукової роботи", **"**Щодо зняття з контролю окремих питань". Зазначені документи спрямовані на дебюрократизацію діяльності органів управління

освіти та навчальних закладів, що виявляється у вимозі припинення такої практики: створення та вимагання додаткової, не передбаченої законодавством України звітності та документів; встановлення заборони педагогічним працівникам щодо використання будь-яких інформаційних, довідкових матеріалів, не заборонених законодавством України, при підготовці та здійсненні позакласних заходів; примусове залучення навчальних закладів та учасників навчально-виховного процесу до участі у різноманітних позапланових заходах (конкурсах, турнірах, змаганнях тощо) та збору звітності. Водночас вони передбачають забезпечення права педагогічних працівників на вільний вибір форм, методів, засобів навчання і виховання.

Таким чином, виконання наказу та дотримання приписів та принципів, що визначені у листах МОН України, сприятиме розвитку педагогічної творчості, професійної самореалізації педагогів і, як наслідок, – пошуку, створенню, впровадженню і застосуванню інновацій у виховному процесі, що забезпечить підвищення його ефективності.

Важливо, що орієнтація виховного процесу на нове, пошук, створення і впровадження інновацій не є самоціллю. Передусім, інноваційна виховна діяльність спрямована на забезпечення адекватності виховного процесу і його результатів на розв’язання проблем виховання, вимоги суспільства і потреби суб’єктів виховного процесу.

Отже, варто зазначити, що, незважаючи на наявну реальну потребу суспільства у формуванні нової генерації, політику держави на спрямованість на інноваційні зміни в освіті, проблемі інновацій у вихованні на практиці відповідної уваги не надається. Тому означена проблема потребує розробки системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

2.3. Чинники формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи

Організація виховного процесу, його зміст і результативність зумовлюються сукупністю взаємодіючих чинників, що складають причину та характер його перебігу. До таких чинників науковцями і практиками віднесено: природне середовище, розвиток суспільства, оточення, ієрархія цінностей, сім'я, соціальні інститути, окремі педагоги, культура, мистецтво, телебачення, Інтернет, інтереси дитини, її спрямованість тощо. Така значна кількість різноманітних чинників визначає багатофакторність виховного процесу як його особливість. Тому впровадження моделі формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи передбачає визначення і врахування чинників, які, на нашу думку, складають причину, рушійну силу цього процесу, визначають його природу і побудову та є результатом багатьох зв'язків та взаємодій, зовнішніх і внутрішніх обставин.

Чинник, за визначенням Словника української мови, є умовою, рушійною силою, причиною будь-якого процесу, що визначає його характер або одну з основних рис; фактор [636, с. 326]. Зазначимо, що поняття "чинник" є синонімічним до поняття "фактор", про що свідчать інформаційно-довідкові та наукові джерела.

Так, у Словнику української мови фактор (від. лат. faktor – виробляючий, той, що зумовлює) тлумачиться як умова, рушійна сила будь-якого процесу, явища [129, с. 1314]. Педагогічний фактор у Словнику термінів загальної та соціальної педагогіки А. Вороніна тлумачиться як певне педагогічне явище, що стало рушійною силою іншого явища [147]. М. Мінченко, Л. Чижов, А. Фрояков зазначають, що поняття "фактор" у наукових дослідженнях використовується у двох взаємопов'язаних значеннях: умов, які забезпечують здійснення операцій, і потенційної сили, тобто причини зміни результатів діяльності [443]. О. Дубасенюк розглядає

фактор як чинник, що визначає природу і побудову досліджуваного об'єкта, можливі причини відмінностей на рівнях об'єкта дослідження [215].

На думку О. Лопухи, варто розглядати чинники, що впливають на виховання як обставини, умови, природні чи соціальні факти, які діють на ефективність системи виховання і спонукають людину до активної діяльності [407].

Отже, чинник, або фактор, розглядається науковцями переважно як явище, рушійна сила, причина, обставина, умова, факт, що діє чи впливає на педагогічне явище.

Однак, виходячи з сучасної гуманістичної парадигми виховання, нам імпонує визначення чинника, представлене З. Курлянд. Науковець вважає, що чинник є явищем, яке взаємодіє з іншим або іншими явищами цілісно [382, с. 14]. Ключовим у даному визначенні є не вплив, а взаємодія. Виходячи з того, що взаємодія є дією різних предметів чи явищ один на одного, яка зумовлює в них зміни, тобто є формою розвитку, обопільної зміни явищ, що призводить до нового якісного стану, таке визначення чинників передбачає не однобокий вплив і пасивне його сприйняття, а взаємний вплив явищ однин на одного, який спричиняє в них зміни.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про наявність розмаїття визначених науковцями чинників, що зумовлюються проблемами дослідження. Так, Т. Абакирова, досліджуючи формування комунікативних властивостей особистості, виокремила психологічні та соціально-психологічні чинники [2]. В. Борисов у процесі дослідження теоретико-методологічних засад формування національної самосвідомості учнівської та студентської молоді висвітлив групу чинників, що діють на розвиток національної самосвідомості, а саме: історичні, соціальні, культурні та геополітичні [101]. С. Іваненков виокремив три, на його думку, найвагоміші чинники соціалізації: речовинно-предметний, соціально-інституціональний та інформаційний (засоби масової інформації) [256, с. 36-37].

Дещо інший алгоритм виділення чинників запропонував А. Мудрик [452, с. 14-16]. Науковець подає класифікацію чинників, що виявляються на певних рівнях соціалізації,умовно об'єднуючи їх у чотири групи:

1. Мегафактори – космос, планета, світ, які тією чи іншою мірою через інші групи факторів впливають на соціалізацію мешканців Землі.

2. Макрофактори – країна, етнос, суспільство, держава впливають на всіх, хто проживає в певних країнах.

3. Мезофактори (мезо – середній, проміжний) – умови соціалізації великих груп людей, які виділяються за національною (етнічною) ознакою, місцем і типом поселень, в яких вони живуть (регіон, село, місто, селище, район); за належністю до аудиторії тих чи інших мереж масової комунікації (радіо, телебачення); за належністю до тих чи інших субкультур.

4. Мікрофактори – чинники, які безпосередньо впливають на конкретних людей (сім'я, сусіди, групи однолітків, навчальні, виховні установи, різні суспільні, державні, конфесійні організації)

З огляду на те, що процес соціалізації є двостороннім, дана класифікація чинників, на нашу думку, потребує доповнення переліком чинників, які відтворює сама особистість у цьому процесі.

О. Кривоконь за результатами дослідження чинників соціального формування особистості в умовах розбудови інформаційного суспільства дійшов висновку, що відбувається трансформація ієрархії детермінант у системі чинників формування особистості: зменшується залежність процесу формування особистості від безпосередніх природних і соціокультурних умов буття; зростає значення зовнішнього соціокультурного середовища; підвищується роль індивідуальних психологічних особливостей індивіда; актуалізується значення інтелектуальних якостей у процесі формування особистості; зменшується роль фізичних якостей і фізіологічної зумовленості процесу формування особистості [361].

Вичерпне ґрунтовне дослідження чинників, на наш погляд, здійснила в дисертаційному дослідженні Н. Башавець, яка довела, що з-поміж великого

різноманіття чинників їх поділяють на зовнішні (об'єктивні) та внутрішні (суб'єктивні), домінувальні та додаткові, основні (провідні) та неосновні (приватні), прямі та опосередковані, тимчасові та постійні, керовані та некеровані, такі, що їх можна контролювати, та ті, що не контролюються тощо. Дослідник визначила чинники формування культури здоров'язбереження як світоглядної орієнтації студента-економіста таким чином: соціально-психологічний; організаційно-методичний; психолого-педагогічний [53, с. 207, 210].

Однією з таких, що заслуговує на увагу, є класифікація факторів виховання, викладена І. Бабуровою. Дослідниця виокремлює фактори виховання ціннісних ставлень школярів: соціальні (аксіосфера епохи і суспільства, аксіосфера поселення, соціальної й етнічної групи), аксіосфера сім'ї і близького оточення дитини (школи, класу тощо), аксіосфера особистості педагога); діяльнісні (цілеспрямована діяльність педагогів та власне ціннісно-орієнтована діяльність вихованців); біологічні (стать, вік, стан здоров'я) [36, с. 25].

Спираючись на традиції народного виховання, Г. Волков визначив його основні чинники: природа, гра, слово, спілкування, традиція, побут, мистецтво, релігія, приклад-ідеал (ідеї-символи, особистості-символи, події-символи) [145, с.141].

А. Кузьмінський, В. Омельяненко вважають, що на процес виховання впливають різні чинники, які зумовлені об'єктивними та суб'єктивними причинами, а також особливостями соціально-економічного розвитку суспільства. До об'єктивних чинників дослідники віднесли особливості будови незалежної України, відродження національної самобутності українського народу, особливості розвитку виробничих відносин, засоби виробництва, розвиток господарства на засадах ринкових відносин, розширення меж приватної власності, розширення масштабів спілкування з громадянами інших країн, особливості соціально-економічного розвитку, вплив урбанізації, природне середовище. До суб'єктивних – соціально-

педагогічну діяльність сім'ї, діяльність громадських організацій, а також навчально-виховних установ (дитячих ясел і садків, загальноосвітніх і професійних закладів освіти, позашкільних виховних закладів), їх працівників, цілеспрямовану діяльність засобів масової інформації (література, кіно, телебачення та ін.), установи культури й мистецтва (театри, музеї тощо) [372]. Ті чи інші чинники, зазначать дослідники, впливають на зміст, форми, засоби й методи виховання.

Зазначимо, що з-поміж пропонованих чинників не враховано психофізіологічні особливості дитини, які значно впливають на виховний процес, метою якого є сприяння формуванню особистості учня. Ми дотримуємося положення, що ефективність виховного процесу зумовлена низкою як об'єктивних, так і суб'єктивних чинників. Об'єктивні чинники не залежать від особистості тому, що привнесені довкіллям, суспільством чи умовами завдання. До них можна віднестисоціально-історичні особливості, культурні традиції країни та народу, засоби масової інформації, систему і зміст освіти та виховання, рівень діяльності педагогів, взаємовідношення учня і вчителя, рівень культури батьків, соціальну належність, матеріальні умови та склад сім'ї. Суб'єктивні чинники пов'язані з індивідуальними властивостями дитини, її особливостями. Такими чинниками є психічні, статеві, вікові особливості особистості дитини,внутрішні потреби, здібності, нахили, ставлення до навколишнього світу, світогляд, ціннісні орієнтації, самовиховання тощо. Важливим є те, що виховний процес повинен постійно трансформувати зовнішні виховні впливи у внутрішні: духовні процеси особистості, її мотиви, настанови, орієнтації, ставлення, що визначає його якість й ефективність.

Видатний педагог А. Макаренко звертав увагу на те, що "виховує все: люди, речі, явища, але насамперед і найбільше – люди. З них на першому місці – батьки і педагоги. З усім складним світом навколишньої дійсності дитина входить у незліченні стосунки, кожен з яких неминуче розвивається, переплітається з іншими стосунками, ускладнюється фізичним і моральним

зростанням самої дитини. Увесь цей “хаос” не піддається начебто жодному облікові, проте він спричиняє в даний момент зміни в особистості дитини. Спрямувати цей розвиток і керувати ним – завдання вихователя” [420].

Зазначимо, що з позиції сьогодення актуальним є твердження про те, що особистість взаємодіє одночасно з різнохарактерними впливами, яким властивий як позитивний, так і негативний досвід. Однак суперечливим, на наш погляд, є наголошення на можливості абсолютної керованості цих чинників. Ми дотримуємось позиції В. Ягупова, який зауважував, що деякі з них існують незалежно від волі вихователів і вихованців, інші є результатом їх свідомих дій. Водночас, як перші, так і другі можуть безпосередньо або опосередковано впливати на інструментальну та мотиваційну сфери особистості вихованця [822].

Констатуємо і те, що виховання здійснюється не лише тоді, коли вчитель організовує певний виховний захід, виховують, насамперед, вчинки, факти, події, діяльність, спілкування. Тому формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи передбачає врахування всіх чинників, що сприяють вихованню дитини та здійснення необхідної корекції виховних дій при зміні впливів цих чинників.

Отже, чинники формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи є керованими і некерованими, внутрішніми і зовнішніми явищами, процесами, ситуаціями, обставинами, умовами, природними чи соціальними фактами, що спонукають суб’єктів виховання до активної інноваційної виховної діяльності зі створення, опанування і впровадження інновацій у вихованні та впливають на умови, перебіг і результативність виховного процесу, що має інноваційну спрямованість.

Підсумовуючи вищезазначене, виокремимо чинники формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, які умовно можна поділити на такі:

– за змістом – соціально-педагогічний, організаційно-методичний та психолого-педагогічний;

– за характером дії – об’єктивний і суб’єктивний;

– за ступенем впливу – керований і некерований.

Базуючись на визначених ученими (Ю. Бабанський [506], Н. Бордовська, А. Реан [97], А. Мудрик [452]) чинниках виховання, О. Лопуха пропонує їх систематизацію, що передбачає взаємодію мега-, макро-, мезо- та мікрофакторів із зовнішніми і внутрішніми, з суб’єктивними і об’єктивними, та такими, що керуються, і тими, що не керуються [407, с. 97]. Нам імпонує дана систематизація, її було адаптовано відповідно до специфіки нашого дослідження.

Чинники виникають і зумовлюють формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи:

– на загальношкільному рівні – чинники визначаються взаємодією школи з різними соціальними інститутами, системами суспільства, внутрішніми структурами школи, класними колективами та зумовлюють інноваційну спрямованість виховного процесу школи, діють на її формування, на розвиток усіх суб’єктів виховання;

– на рівні учнівського колективу – чинники цього рівня є результатом внутрішньогрупових взаємовідносин, міжособистісної взаємодії та сприяють вихованню та розвитку суб’єктів виховання певного класу;

– на рівні суб’єктів виховання – чинники породжує сама особистість, оскільки вона формується у взаємодії із соціальним середовищем і активно сприймає його впливи й особисто впливає на його стан.

Розглянемо визначену нами сукупність чинників, що зумовлюють формування інноваційної спрямованості виховного процесу, докладніше (див. табл. 2.2).

Соціально-педагогічний чинник формування інноваційної спрямованості виховного процесу на загальношкільному рівні виявляється об’єктивним, суб’єктивним, керованим та некерованим. Об’єктивний чинник як сукупність обставин, фактів, зовнішніх явищ незалежно від особистості здатний породжувати виховні ефекти, виявляється у взаємодії школи,

суспільства та держави, її інститутів, установ, що зумовлюють інноваційну спрямованість виховного процесу. До об'єктивного некерованого чинника, який виявляється незалежно від суб'єктів виховання, належать: система зв'язків між державними установами, громадськістю, стан законодавства щодо інноваційної діяльності, освіти та виховання, довколишнє середовище, соціальне замовлення на виховання особистості. Об'єктивним керованим чинником, що є результатом свідомих дій суб'єктів виховання, виступає суспільна думка та ресурси школи.

Таблиця 2.2

Сукупність чинників формування
інноваційної спрямованості виховного процесу

<table>
<tr><td rowspan="2">Рівні</td><td colspan="8">Чинники</td></tr>
<tr><td colspan="3">Соціально-педагогічний</td><td colspan="2">Організаційно-методичний</td><td colspan="2">Психолого-педагогічний</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Загальношкільний</td><td colspan="2">об'єктивний</td><td>суб'єктивний</td><td>об'єктивний</td><td>суб'єктивний</td><td colspan="2">суб'єктивний</td></tr>
<tr><td>некерований</td><td>керований</td><td>керований</td><td>некерований</td><td>керований</td><td colspan="2">керований</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Учнівський колектив</td><td colspan="2">об'єктивний</td><td>суб'єктивний</td><td colspan="2">суб'єктивний</td><td colspan="2">суб'єктивний</td></tr>
<tr><td>некерований</td><td>керований</td><td>керований</td><td colspan="2">керований</td><td colspan="2">керований</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Суб'єкти виховання</td><td colspan="3">суб'єктивний</td><td colspan="2">суб'єктивний</td><td>об'єктивний</td><td>суб'єктивний</td></tr>
<tr><td colspan="2">некерований</td><td>керований</td><td colspan="2">керований</td><td>некерований</td><td>керований</td></tr>
</table>

Визначений нами суб'єктивний чинник є сукупністю внутрішніх явищ, які зумовлюють як інноваційну виховну діяльність, так і розвиток якостей і властивостей суб'єктів виховання, що самоформуються, саморегулюються, самозмінюються та визначають успішне впровадження моделі інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи. До суб'єктивного

керованого чинника віднесено інтеграцію соціальних виховних впливів, іміджу школи, виховної системи школи, взаємовідносин адміністрації, педагогів, учнів, батьків.

На рівні класного колективу соціально-педагогічний чинник як об'єктивний і некерований складається із соціального складу учнів, національних й етнокультурних традицій в яких виховується учень. До об'єктивного керованого чинника можна віднести взаємодію з різними шкільними структурами, батьками, громадськістю. Групу суб'єктивного керованого чинника складають демократичні стосунки в класному колективі та учнівське самоврядування.

Суб'єктивний некерований соціально-педагогічний чинник на рівні суб'єктів виховання виявляється у їхньому минулому соціальному досвіді, що сприяє ставленню особистості до суспільних та інноваційних процесів. Суб'єктивний керований чинник виявляється у сприянні формуванню і розвитку рівня культури, ціннісної орієнтації, світогляду, інтересів, потреб суб'єктів виховання.

Важливу роль у формуванні інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи відіграє організаційно-методичний чинник. Він уміщує у собі всі сторони та різноманітність взаємодії виховного процесу, у ньому відображено сукупність принципів побудови методів і форм організації інноваційної діяльності педагогів, що сприяють формуванню інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи на підставі особистісно-діяльнісного, системного й акмеологічного підходів.

На загальношкільному рівні цей чинник виявляється як об'єктивний некерований, до нього віднесено наукові досягнення в галузі соціології, медицини, психології, педагогіки, менеджменту тощо, які виступають джерелом інновацій у вихованні. Суб'єктивний керований чинник складається з науково-методичного забезпечення інноваційної виховної діяльності, системи шкільної методичної роботи з класними керівниками, сприяння творчій, пошуково-дослідницькій діяльності педагогів, вільного

доступу до інформації і перспективного педагогічного досвіду, співпраці педагогічного колективу з науково-методичними установами.

Організаційно-методичний чинник на рівні класного колективу виступає як суб'єктивний керований і виявляється у знаннях, уміннях і навичках організації інноваційної виховної діяльності зі створення, опанування, впровадження, поширення інновацій у вихованні, що визначає інноваційну спрямованість виховного процесу загальноосвітньої школи.

На рівні суб'єктів виховання цей чинник виступає як суб'єктивний керований. До нього віднесено об'єднання всіх сторін та різноманітних впливів на суб'єктів виховного процесу, що задовольняє їх потреби у самовдосконаленні і саморозвитку, впровадження інновацій у виховний процес загальноосвітньої школи.

Відповідно до сучасної гуманістичної парадигми виховання необхідним у процесі формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи є психолого-педагогічний чинник, який виявляється у спрямованості психолого-педагогічної взаємодії суб'єктів виховання, що відображається у змісті, якості та ефективності, створенні, опануванні і впровадженні інновацій у вихованні. На загальношкільному рівні він вміщує суб'єктивний керований чинник, до якого віднесено: стиль керівництва інноваційним процесом, стимулювання до інноваційної виховної діяльності, сприятливий психологічний клімат у педагогічному, батьківському та учнівському колективах, інноваційний потенціал педагогічного колективу, психологічний супровід інноваційної виховної діяльності.

На рівні класного колективу суб'єктивний керований чинник виявляється у сприятливому психологічному кліматі в класі, характері відносин класного керівника з батьками, вчителями, що викладають в класі, й учнями; рівнем психолого-педагогічних знань батьків, творчим потенціалом класного колективу.

На рівні суб'єктів виховання об'єктивним некерованим чинником є генетична спадковість, вік, особливості нервової системи, темперамент, а до

групи суб'єктивного керованого чинника віднесено: здоров'я, психологічні особливості, мотивація до інноваційної діяльності, мотивація досягнення успіху, профілактика антиінноваційних бар'єрів, інноваційне мислення, спрямованість особистості суб'єктів виховання, активність, самооцінка.

Зазначимо, що за інтенсивністю впливу виокремлені чинники не є однаковими, однак кожен з них має своє значення, а недооцінка їх може негативно вплинути на процес упровадження моделі формування інноваційної спрямованості виховного процесу. Необхідним є також врахування взаємного впливу й взаємної залежності соціально-педагогічного, організаційно-методичного та психолого-педагогічного чинників. Водночас, потрібно усвідомлювати те, що в залежності від цілей виховання одні і ті самі чинники можуть бути як сприятливими, так і несприятливими для результативності інноваційної виховної діяльності. До того ж, різні чинники, впливаючи на формування інноваційної спрямованості виховного процесу одночасно, можуть посилювати, компенсувати чи повністю виключати один одного, а зміна одного з них призводити до зміни змісту решти чинників. Саме тому слід враховувати і використовувати всю систему різноманітних чинників, їх цілеспрямованість та погодженість для досягнення позитивного результату впровадження моделі формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Таким чином, чинниками формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи є соціально-педагогічний, організаційно-методичний і психолого-педагогічний чинники, які можуть бути об'єктивними і суб'єктивними, керованими і некерованими, виявляються на загальношкільному рівні, рівнях класного колективу та суб'єктів виховання. Врахування визначеної системи чинників, на нашу думку, сприятиме формуванню інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Висновки до другого розділу

З’ясовано, що виховання та процеси його оновлення мають найдавнішу історію розвитку, певні особливості відповідно до рівня цивілізаційного розвитку суспільства, його віросповідання, культури, традицій, цінностей. Зміна пріоритетів і цінностей, що відбуваються останніми роками в нашому суспільстві, потребує інноваційних змін в освіті і вихованні зокрема, котрі є закономірним і природним у розвитку суспільства та освіти.

Організація сучасного виховання в Україні здійснюється засобами інновацій, котрі виявились у таких формах: інновації як філософсько-методологічна основа сучасного виховання, що виступають втіленням прогресивної думки про сучасне виховання; інновації як конкретні технології перспективних завдань виховання, котрі виявляються у виховних новаторських системах, програмах, методиках і практичних засобах.

Виокремлено три періоди застосування інновацій у вихованні у вітчизняній шкільній практиці, що відрізняються домінуючим типом інновацій:

– перший період – 1991-2000 рр. – радикальні і глобальні інновації – засновані на принципово нових ідеях, стратегіях, підходах до виховання;

– другий період – 2001-2013 рр. – комбінаторні і системні інновації – нове поєднання відомих елементів, поєднання традиційного й інноваційного, створення нових виховних систем, програм виховання, опанування інтерактивними формами і методами виховання;

– третій період – з 2014 р. – по нинішній час – модернізовані, системні і часткові інновації, спрямовані на удосконалення і доповнення відповідних форм і методів виховання, удосконалення наявних виховних систем, моделей, технологій виховання.

Інноваційна виховна діяльність розглядається як особливий вид творчої діяльності, спрямованої на створення чи перетворення, засвоєння, впровадження та поширення інновацій у виховному процесі, що сприяє формуванню і розвитку суб’єктів виховання.

Ефективність такої діяльності забезпечує інноваційно-виховувальна компетентність педагога, яка є складовою його професійної компетентності та містить у собі систему мотивів, професійних знань, умінь, навичок, досвіду, певних особистісних якостей педагога, що забезпечує здійснення інноваційної виховної діяльності. Виокремлено таки компоненти цієї компетентності: мотиваційно-орієнтований; інформаційно-когнітивний, комунікативно-перцептивний, креативно-операційний, рефлексивний.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив окреслити наступні чинники формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи (за змістом – соціально-педагогічний, організаційно-методичний і психолого-педагогічний; за характером дії – об’єктивний і суб’єктивний; за ступенем впливу – керований і некерований), що виникають на загальношкільному рівні, на рівні учнівського колективу та на рівні суб’єктів виховання.

Основні положення розділу відображено в таких роботах автора:

[776; 778; 779; 782; 786; 787; 792; 796; 808; 819; 820; 821].

РОЗДІЛ 3
ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

3.1. Практичний досвід організації виховного процесу загальноосвітньої школи в контексті інновацій

Розробленню моделі формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи має передувати аналіз практико-орієнтованого підходу до здійснення відповідної реальності. На нашу думку, аналіз ефективної роботи з пошуку, провадження і застосування інновацій може бути основою для розробки експериментальної моделі.

Передусім, розглянемо та проаналізуємо досвід роботи з організації сучасного виховного процесу із застосуванням інновацій загальноосвітніх шкіл різних областей країни: Одеська (м. Одеса, м. Білгород-Дністровський, м. Подільськ), Київська (м. Біла Церква), Львівська (м. Львів), Дніпропетровська (м. Нікополь), Полтавська (с. Лукім'я Оржицького району).

Заслуговує на увагу досвід розбудови і реалізації інноваційної моделі виховної системи загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 3 м. Подільська Одеської області, новизною якої є застосування діяльнісного підходу до створення умов зростання особистості шляхом встановлення партнерства всіх учасників виховного процесу та соціуму на основі педагогічної діагностики [714].

З метою пошуку нових і нестандартних шляхів вирішення проблеми з переосмислення підходів до виховання, оновлення змісту, форм і методів розвитку особистості на основі життєтворчості учня, створення сприятливих умов для зростання його особистості, самореалізації у різних видах діяльності у школі була створена і з 2005 року реалізовується інноваційна модель

виховної системи Школи зростання особистості, в межах роботи якої значна увага приділяється вихованню людини як творця власного життя, оволодінню кожним учнем мистецтвом визначення і реалізації індивідуальної життєвої стратегії, культурою самовизначення.

Аналіз досвіду засвідчив, що виховний процес школи ґрунтується на принципах національної спрямованості, системності, цілісності, єдності національного і загальнолюдського, акмеологічності, суб'єкт-суб'єктної взаємодії та толерантності, особистісно орієнтованої спрямованості, превентивності, технологізації, які визначають стратегію і напрями активізації виховної діяльності навчального закладу.

Одним з пріоритетним напрямків виховної діяльності стало створення на основі особистісно-розвивальної взаємодії комфортного виховувального середовища, в якому враховуються інтереси і запити всіх суб'єктів виховного процесу. Цікавим є те, що основою, на якій ґрунтується зміст виховного процесу Школи зростання особистості, є культура в різних її проявах: культура знань, культура творчої діяльності, культура здоров'я, культура почуттів і спілкування, культура самовизначення.

Складовою виховної системи Школи зростання особистості є впровадження програми "Вчитися жити в сучасному світі" для учнів 6-11 класів (автор Т. Фокіна, заступник директора з виховної роботи школи) [713]. Програма містить чотири модулі: "Самопізнання особистості", "Саморозвиток особистості", "Самовиховання особистості", "Я обираю творчість". Реалізується Програма через організацію різних творчих і суспільно-корисних справ, а саме: тематичні заняття з використанням інтерактивних методів у формі міні-проектів, самоінтерв'ю, складання порад одноліткам щодо використання власного часу або успішності особистості, написання тематичних міні-творів, творчих робіт у різних літературних жанрах, складання колажу позитивних якостей особистості тощо.

Програма сприяє розвитку та самовдосконалення особистості учнів; вдосконаленню культури міжособистісного спілкування; вихованню поваги

до людей, суспільства, природи, Батьківщини; вихованню відповідального ставлення до праці, до навчальної і практичної творчої діяльності.

Виховна система Школи зростання особистості включає впровадження проекту “Толерантна особистість”, що спрямований на виховання толерантних і відповідальних громадян, відкритих до сприйняття інших культур, здатних цінувати свободу, людську гідність. В основу проекту покладена розроблена творчою групою класних керівників програма для учнів 1-11 класів, що сприяє розвитку здатності розуміти найважливіші принципи толерантності і застосовувати їх у повсякденному житті. Учні вчаться запобігати конфліктам і конструктивно їх розв’язувати. У процесі впровадження програми класні керівники застосовують сучасні методи, форми і прийоми виховної діяльності щодо розвитку толерантної особистості, з-поміж яких: індивідуальні та групові заняття для учнів, вчителів, батьків з проблеми шкільних конфліктів; заняття клубу шкільного активу за напрямками (лідер; школа демократичної культури; екологія і діти; милосердя; світ врятується красою), години спілкування, анкетування, диспути на тему “Риси толерантної особистості”; робота шкільної бібліотеки (бібліотечні уроки, виставки книг з теми “Толерантність”); регулярні науково-практичні семінари для вчителів з методики, форм, прийомів виховання толерантності; активна взаємодія з психологами міського центру соціальних служб для молоді [714].

Важливою підсистемою виховної системи Школи зростання особистості є діяльність підліткового клубу “Дозвілля”. Структура клубу складається у процесі діалогу педагогів і учнів, являє собою ефективне та результативне поєднання багатопрофільних та однопрофільних об’єднань. У клубі діють секції КВК, вокальна студія, гурток “Юний технік” та інші. Крім того, для учнів з несталими і нечітко вираженими інтересами працюють секції учнів кожної паралелі класу від 5-го до 11-го класів. Тут учні можуть визначитись за інтересами, мають право переходити з одних секцій, студій, гуртків до досягнення високих результатів у якомусь окремому виді

діяльності, а також мають можливість формувати культуру спілкування з однолітками, змістовно використовувати вільний час, організуючи і беручи участь у проведенні різних справах. Правління клубу спільно зі шкільною радою старшокласників та радою лідерів особливу увагу приділяє благодійній діяльності, організації та участі у культурно-масових заходах міста (новорічні ранки, свято "Як жили і воювали козаки", змагання "Веселі старти", свята для дітей-інвалідів у міському центрі реабілітації тощо). У школі стимулюється активна участь старшокласників у суспільно-політичному житті міста, мікрорайону, школи. Так, спільно з управлінням у справах сім'ї та молоді Котовської міської ради проводяться суспільно-політичне ток-шоу "Вчимося демократії", зустрічі з представниками влади, політичними діячами, цікавими людьми регіону. Зазначимо, що кожному учню відповідно до його потреб і зацікавленості забезпечується можливість вибору діяльності в позаурочний час [712].

У виховному процесі школи взаємовідносини учитель-учень ґрунтуються на принципах суб'єктності, взаємодовіри, поваги і розуміння. Педагоги школи приділяють належну увагу співпраці з органами учнівського самоврядування як вагомого чинника ефективності виховної системи. Структура учнівського самоврядування постійно змінюється і вдосконалюється відповідно до потреб і умов. Сьогодні в школі діє шкільна учнівська асоціація, що консолідує діяльність загальношкільного учнівського колективу. До її складу входять рада старшокласників (8-11 класи), рада лідерів (5-7 класи) та клуб "Барвінок" (1-4 класи).

Важливим компонентом успішного функціонування виховної системи Школи зростання особистості є співпраця та партнерство з батьками, що спрямовані на пошук конструктивних шляхів взаємодії на основі взаємоповаги, взаємодопомоги, доброзичливості. Тому педагогічний колектив школи намагається будувати взаємини з батьками таким чином, щоб допомогти учню зберегти душевний комфорт в умовах сім'ї і школи. У школі відпрацьовано алгоритм роботи, що передбачає добір відомостей про

емоційний мікроклімат сім'ї (від учнів і батьків) шляхом анкетування ("Ти і твої батьки", "Ми і наші діти"; визначення рівня взаємостосунків батьків з учителями за допомогою анкети "Ми і наші вчителі"); проведення батьківських зборів на тему "Вплив емоційного фону сім'ї на формування особистості учня"; проведення спільних зборів батьків і вчителів з метою визначення шляхів поліпшення виховного впливу сім'ї на дітей та встановлення кращих контактів між батьками і педагогами; визначення кожним з батьків найбільш сприятливих форм і методів виховної роботи з дітьми та можливостей участі батьків у виховному процесі школи [712].

У співпраці з батьками педагоги, поряд із традиційними формами роботи, використовують і нетрадиційні. Наприклад, спільно з батьківським комітетом у школі щорічно проводяться презентації кращих родин, що сприяє підвищенню рівня культури сім'ї, гуманізації спілкування дітей і батьків, розповсюдженню кращого досвіду сімейного виховання. Така робота спонукає батьків до співпраці з класними керівниками, вирішенні проблеми корекції поведінки учнів, участі у підготовці та проведенні виховних заходів.

Науково-методичне забезпечення виховної системи Школи зростання особистості спрямоване на формування інноваційного стилю діяльності педагогічного колективу та зростанню професійної компетентності класних керівників. З цією метою у школі організовано роботу трьох методичних комісій керівників 1-4, 5-7 та 8-11 класів, творчої групи класних керівників та науково-практичного постійно діючого семінару класних керівників 1-11 класів за проблемою "Інноваційні технології виховання у практиці педагогічної діяльності класних керівників". Методична робота у школі спрямована на вивчення та поширення перспективного педагогічного досвіду виховної роботи, підвищення професійної компетентності та розвиток творчого потенціалу вчителів, пошук нових методик, форм, прийомів, оптимальних шляхів підвищення ефективності виховного процесу. Реалізується вищезазначене в роботі з педагогами шляхом застосування нетрадиційних форм методичної роботи (майстер-клас, презентації

інноваційних виховних ідей і технологій, методичне казино, моделювання і проектування виховного впливу, ярмарок педагогічних ідей і технологій, методичний ринг, тренінг, методичний діалог тощо) [714].

Аналіз досвіду здійснено крізь призму здобутків і недоліків організації сучасного виховного процесу зі застосуванням інновацій. Відтак, здобутками даного досвіду є створення виховної системи з чіткою структурою і змістовністю, створення умов для зростання особистості через партнерство всіх учасників виховного процесу та соціуму, урахування інтересів, потреб і підготовленості учасників виховного процесу. А недоліками – відсутність системи підготовки всіх педагогів школи з питань застосування інновацій у виховному процесі, недостатня увага до виховного потенціалу навчального процесу.

Дещо інакше розв’язується проблема організації сучасного виховного процесу зі застосуванням інновацій в Одеській загальноосвітній школі № 8 І-ІІІ ступенів. Досвід засвідчив, що його новизна полягає в об’єднанні зусиль спільноти вчителів, учнів, випускників школи та мешканців району в розбудові освітнього та соціального середовища мікрорайону школи, що сприяє духовному, соціальному та фізичному благополуччю всіх учасників виховного процесу, формуванню в них позитивної мотивації до здорового способу життя, орієнтованого на підтримку підвищеної працездатності та душевної рівноваги через реалізацію програм корекційно-розвивального та відновлюючого впливу на основі систематичного психолого-педагогічного та медичного моніторингу особливостей розвитку та становлення особистості учнів і педагогів [861].

В основу виховного процесу школи покладено принципи особистісно орієнтованого, національно-патріотичного виховання, педагогіки співробітництва, гуманізму, родинності та етнопедагогіки. Провідна ідея полягає у створенні такого середовища, що об’єднує педагогів, учнів та їх батьків, випускників школи, мешканців мікрорайону у прагненні забезпечити становлення життєтворчої особистості, яка цінує життя і вміє бути здоровою

та щасливою, реалізується як компетентна особистість у родині, у професії та в соціумі. Метою виховного процесу є створення умов для досягнення гармонії людини зі світом та собою, сприяння духовному, фізичному та соціальному благополуччю всіх учасників навчально-виховного процесу через діяльність Школи – Родини як співдружності педагогів, батьків, учнів, випускників, мешканців мікрорайону.

У прагненні досягти визначеної мети у виховний процес школи впроваджено такі проекти: “Барвистий світ твого життя”, “Екологічна просвіта” та “Духовне відродження”. Ще одним проектом, що реалізується у виховному процесі школи, є “Шкільний двір”, у ході якого розбудовано шкільну зону, створено низку проектів ландшафтного дизайну, закріплено території за класами, запроваджено постійно діючий конкурс на найкращу територію, створено зону відпочинку для мешканців мікрорайону.

Цінність проектів, що діють у школі, полягає у досвіді поєднання зусиль школи і родини з метою сприяння формуванню в учнів загальнокультурної, екологічної компетентності, підготовки до сімейного життя, реалізації найважливіших потреб, використання та розвитку природних можливостей.

Особлива увага приділяється національно-патріотичному вихованню. У школі проводяться такі акції, як: “З вірою в серці”, зміст якої полягає у написанні і відправці вітальних листівок учасникам АТО, “Доброславіє” – збір макулатури, спрямований на допомогу бійцям АТО, конкурс стіннівок “Герої живуть доти, поки про них пам’ятають”, тематична виставка “Героїчні сини України”, діє музей бойової слави, в якому учні самостійно здійснюють пошукову роботу, проводять екскурсії, організовують пізнавальні вікторини, конкурси, акції.

У школі створюються умови для розвитку, вдосконалення і самореалізації особистості учнів. Для цього організовано гуртки, секції та клуби, які мають на меті розвиток фізичного та духовного здоров’я учнів. Так, у школі діють гуртки естетичного напряму: хореографічний ансамбль

“Родзинка”, студія сучасного та спортивного танцю, гуртки вокалу, малювання, декоративно-прикладного мистецтва, дизайну. Продуктивно функціонують спортивні секції: волейболу, баскетболу, капоейру, гурток фізичного розвитку дитини (1-4 класи) тощо.

Цікавим у досвіді є насиченість виховного процесу різноманітною діяльністю, яка вирізняється моральністю, суспільною корисністю, патріотичністю, естетичністю. Принциповими є підтримка ініціативності учнів, повага до їх вибору в участі у різноманітних справах, надання можливості задовольняти власні потреби розвитку у відповідності до здібностей, нахилів та зацікавленості всіх учасників виховного процесу школи.

Вагомим у досвіді є те, що психологічною службою школи здійснюється систематична робота над вивченням та укріпленням психологічного здоров’я не тільки учнів, а й педагогів, моніторинг рівня їх професійного “вигорання”, проведення профілактичних і корекційних заходів, спрямованих на формування навичок саморегуляції, розвиток емоційної стійкості та рівноваги.

У роботі з батьками вивчаються запити щодо отримання ними консультаційної, просвітницької, корекційної та тренінгової роботи із зміцнення здоров’я родини, набуття батьками навичок конструктивного розв’язання конфліктів. Відповідно до виявлених потреб здійснюється робота постійно діючих груп психологічної просвіти батьків за актуальними для батьків проблемами.

Методичне забезпечення інноваційної діяльності вчителів школи здійснюється шляхом створення необхідних умов для свідомої самоосвіти педагогів. У школі створені банки інноваційних ідей, картотека передового педагогічного досвіду. Проводяться методичні заходи з питань втілення інноваційних технологій у навчально-виховний процес школи.

Аналіз досвіду свідчить, що його здобутками є розробка та реалізація у виховному процесі різноманітних проектних технологій виховання,

консолідація зусиль педагогів, учнів та їх батьків, випускників школи та мешканців мікрорайону. Недоліками є недостатня розвиненість учнівського самоврядування, відсутність системної роботи з підготовки педагогів до створення і впровадження інновацій та контролю за результативністю впровадження інновацій у виховний процес.

Заслуговує на увагу досвід організації сучасного виховного процесу зі застосуванням інновацій у Білгород-Дністровській загальноосвітній школі І-ІІІ ступенів № 3 Одеської області. Новизною досвіду є сприяння формуванню особистості учня з новою ментальністю, що глибоко усвідомлює себе, здатна до самопізнання, пізнання свого етнічного коріння, є високодуховною, уміє самоствердж уватися і самореалізуватися в полікультурному просторі [856].

Провідною ідеєю, що реалізується у виховному процесі, є створення творчого освітньо-виховного середовища на засадах гуманізму, толерантності, доброзичливості, демократії і глибокої поваги до людини для виховання освіченої, творчої і самодостатньої особистості. Метою виховного процесу визначено розвиток сучасної особистості, яка володіє моральними цінностями і духовною культурою, здатна до саморозвитку і самореалізації у швидкоплинних умовах життєдіяльності. Досягається мета через чітку виховну систему, яка охоплює адміністрацію школи, вчителів, педагога-організатора, психолога, бібліотекаря, соціального педагога, медичного та обслуговуючого персоналу школи, учнів, учнівську раду самоврядування, батьківську громадськість.

У виховній системі особливе місце займає туристично-краєзнавча робота, що здійснюється через туристичний клуб “Вершина”, в якому втілюється в життя пластова метода виховання. Діяльність клубу “Вершина” спрямована на прищеплення любові до рідного краю, природи та оточуючого світу, сприяє пізнанню себе і власних можливостей, розвитку вольових якостей, командної взаємодії. Досягається мета через спілкування з однодумцями, оволодіння учнями туристичних навичок, розробку

туристичних маршрутів, організацію і участь у туристичних походах і туристичних змаганнях. Юні туристи багато подорожують, ознайомлюються з дивовижними куточками нашої країни. На базі клубу у селі Лебедівці організовано роботу скаутського табору "Чорне море", який став Всеукраїнським. Найпоширенішими формами діяльності, до яких залучаються і виховуються учні, є сходини, прогулянки, екскурсії, мандрівки, табори, теренові ігри, ватри тощо, а також масові зустрічі та спортивні і мистецькі змагання.

У виховному процесі школи поєднано традиційні та нетрадиційні форми і методи виховання: День здоров'я і фізичної культури, загальношкільна спартакіада, товариські зустрічі з футболу, змагання на першість міста з волейболу, баскетболу, тенісу, спортивні змагання "Веселі старти", "Старти надій", спортивне свято "Мама, тато, я – спортивна сім'я", спортивно-патріотичні змагання "Козацький гарт" та "Патріот", конкурс "Танцювальний млин", конкурс на кращого читця та авторської поезії "Хвиля надії", туристичні походи "Перехід Пам'яті".

Аналіз досвіду дає підстави стверджувати, що виховний процес створює необхідні умови для формування екологічної свідомості школярів, відповідальності за майбутнє природи і сприяє зміцненню їхнього здоров'я, утвердженню позитивної мотивації щодо формування навичок здорового способу життя. Учні усвідомлюють, що якість навколишнього середовища значною мірою впливає на здоров'я й життя кожної людини, з одного боку, а з іншого – здоров'я людини є основним критерієм оцінювання якості довкілля. Тому в школі проводяться акції "Посади дерево", "Зроби шпаківню або годівницю", "Зроби шкільний двір найкращим", а агітбригада "Лелека" активно здійснює просвітницьку і профілактичну діяльність, є переможцем міського конкурсу екологічних агітбригад.

У виховний процес школи активно залучаються батьки, спільна й узгоджена робота з якими забезпечує єдині погляди на сутність і значення виховання та норм поведінки, дозволяє в сімейних умовах закріплювати

набуті у школі знання, уміння і навички. У школі проводяться батьківські збори, різноманітні групові й індивідуальні бесіди, організовуються зустрічі з фахівцями з питань сімейного виховання, проводяться спільно з батьками загальношкільні і класні виховні заходи.

Розвиток і вдосконалення творчого потенціалу педагогів здійснюється за допомогою методичної роботи школи, яка передбачає роботу методичного об'єднання класних керівників, самоосвіту вчителів, семінари з проблем виховання. У школі створено клуб педагогічного спілкування, в якому, поряд із загальними проблемами освіти і навчання, обговорюються проблеми сучасного виховання, шкільного виховання зокрема.

Таким чином, можна визначити здобутки досвіду організації сучасного виховного процесу із застосуванням інновацій: відкритість до опанування і застосування нових методів виховання, неперервність виховного процесу у навчальному році та на канікулах, використання у виховному процесі природних ресурсів. Недоліками досвіду є відсутність методичного забезпечення та системної підготовки педагогів школи до інноваційної виховної діяльності.

Цікавим для нашого дослідження є досвід впровадження інновацій у виховний процес у Львівській загальноосвітній школі І-ІІІ ступенів № 50 імені А. С. Макаренка, що виявляється у пошуку нових форм взаємодії між педагогами й учнями, яка будується на принципах гуманізму, демократії, дитиноцентризму та спрямовується на розвиток учасників виховного процесу [859].

У закладі винайшли власну систему самоврядування у клубному форматі, яка постійно розвивається і вдосконалюється та є основою виховного процесу школи. Відмові від традиційної форми учнівського самоврядування сприяло небажання учнів в його існуванні. На думку, самих школярів, така система учнівського самоврядування вже застаріла, тобто стала формальною, без реальних справ. Тому за ініціативою дітей

і при підтримці педагогів школи було створене принципово нове учнівське самоврядування у формі клубу “ВУС: вільне учнівське самоврядування”.

Місія клубу, за визначенням організаторів, полягає у можливості кожному учню відчути себе вільним і відповідальним за школу, клас і власну долю. Основним завданням клубу є створення місця, часу і простору для зустрічі всіх учнів, які хочуть, можуть і мають потребу реалізувати свій громадянський потенціал, навчитись робити власний вибір та відстоювати свої права. Клуб співпрацює і координує свої дії з “Асоціацією випускників Полтинника” та молодіжною громадською організацією “КРОКУС”. Цікавими і доступними для учнів є визначені принципи діяльності ВУС. Це принцип добровільності, тобто тільки за власним бажанням учні стають членами ВУСу; принцип конструктивної активності за алгоритмом “критикуєш – пропонуй – пропонуєш – роби!”; принцип наступності – досвідчені ВУСовці (учні 10-11-х класів) передають свій досвід і навички новачкам клубу; проектно-командний принцип, тобто уся активність клубу базується навколо ідей учнів, які є командами друзів-однодумців.

Зазначимо, що виховний процес школи здійснюється через проектну діяльність. Наприклад, у школі створені і постійно діють такі постійні проекти, як волонтерських рух, клуб винахідливих і кмітливих, шкільний кіноклуб, видання шкільного журналу “Пробелъ”, учнівської газети “Шум”, шкільного радіо “Poltinnik FM” тощо, та короткострокові проекти – урочистий фестиваль “Полтинник має талант”, Богатирські ігри до Дня Збройних Сил України, Шевченківські дні, тематичні виставки і конкурси, участь у почесних маршах, спортивні змагання, інтелектуальні ігри та ін.

У виховний процес як інновації активно впроваджуються тренінгові та інтерактивні технології виховання, серед яких тренінг з розвитку лідерських якостей, гра-мандрівка “Права дитини”, благодійний вертеп до різдвяних свят, тематичні дебати, тиждень відкритого Інтернету, флешмоб до тижня спорту, тиждень “Ходить казка по городу” тощо.

Аналіз досвіду організації сучасного виховного процесу із застосуванням інновацій у Львівській загальноосвітній школі І-ІІІ ступенів № 50 імені А. С. Макаренка дав змогу з'ясувати, що здобутками досвіду є підтримка педагогами самостійності, свободи вибору і відповідальності учнів, діяльність учнівського самоврядування ВУС та його взаємодія з педагогами школи, батьками, випускниками і громадськістю, організація виховного процесу засобами проектних технологій. Недоліками досвіду слід визнати недостатню розвиненість виховної системи школи, відсутність пошуку нових шляхів взаємодії педагогів з батьками, системи підготовки педагогів до інноваційної виховної діяльності.

Заслуговує на увагу досвід організації сучасного виховного процесу через застосування інновацій у Білоцерківській загальноосвітній школі І-ІІІ ступенів № 6 Білоцерківської міської ради Київської області, метою якого є формування морально-духовної життєво компетентної особистості, яка успішно самореалізується в соціумі як громадянин, сім'янин, професіонал [857].

Принципами, на яких ґрунтується виховний процес, є національна спрямованість, культуровідповідність, цілісність, акмеологічність, суб'єкт-суб'єктна взаємодія, адекватне виховання, підготовка до психологічних умов розвитку особистості, особистісна зорієнтованість, превентивність, технологічність.

Аналіз досвіду свідчить, що пріоритетним напрямом виховання у школі визначено національне та героїко-патріотичне. Заслуговує на увагу різноманітність змісту, форм і методів цих напрямків виховання. Так, осередком національного виховання у школі є музей етнографії та фольклору, створений за ініціативою вчителів історії і української мови та літератури та учнів школи. Основні експозиції музею є результатом пошуково-дослідницької діяльності педагогів, учнів і батьків, а саме: панно "Історія України", виставка побуту й особливостей житла населення Київщини, колекція національного одягу та взуття, колекція рушників різних регіонів

України, стенд “Специфіка одягу мешканців різних регіонів України”, колекція ляльок, карта-путівник “Особливості вишивки різних регіонів України”.

У музеї створено пошукові групи, які збирають цікавий матеріал, опрацьовують його, допомагають у створенні нових екскурсій. Діє група екскурсоводів, які організовують і проводять екскурсії за темами: “Від Русі і до сьогодні”, “Побут і культура мешканців Київщини”, “Символіка рушникової вишивки”, “Регіональна специфіка українського фольклору та етнографії”, екскурсія за картою “Особливості вишивки різних регіонів України”, “Українські обереги”. Творча група допомагає у проведенні народних свят та обрядів, а група юних науковців досліджує ці аспекти на науковому рівні, на основі чого у музеї проводяться науково-дослідні конференції, семінари. Члени шкільного музею співпрацюють з іншими етнографічними музеями міста, часто відвідують їх.

На основі інновацій у виховному процесі відбулося оновлення такого традиційного напряму виховання, як виховання на прикладах героїзму. Так, учні школи спільно з учителями, ветеранами та учасниками АТО проводять інтерактивні тематичні вечори “Це не викреслити з пам’яті” та “Вони захищають Батьківщину”, виставки-презентації учнівських творчих робіт “Солдатами не народжуються”, “Нас надихають подвиги героїв”, “Народу вірні сини”. Найкращі загальнолюдські риси, такі, як людяність, щирість, доброзичливість, вдячність, небайдужість, виховуються в учнів у рамках волонтерського руху з моральної підтримки і допомоги бійців АТО, допомоги ветеранам та учасникам Великої Вітчизняної війни, солдатським вдовам і дітям війни, вивчення героїчних і трагічних сторінок історії, участі у міській краєзнавчій квест-грі “Пам’ять закарбована в граніті” по визначних місцях Білої Церкви, пов’язаних з історією Великої Вітчизняної війни.

Вихованню патріотичних почуттів сприяють такі заходи, як екскурсія учнів 11-х класів до військової частини “Я – майбутній воїн України!”, участь

у міських учнівських краєзнавчих читацьких конференціях “На полях великих битв” та “Героїчна оборона Києва” тощо.

Зазначимо, що у виховний процес школи впроваджуються нові для неї напрями виховної діяльності (культура миру, толерантність; екологія; культурна спадщина народів світу; право, права дитини) зі застосуванням інтерактивних форм і методів. Так, наприклад, старшокласниками організована інтерактивна виставка “Джерела толерантності”, відвідування якої дає можливість дізнатись про відомих педагогів, священників, військових, літераторів, мандрівників, життя яких може стати прикладом наслідування, допомагає збагнути джерела толерантності й навчитися виховувати її в собі самих. Важливим у цьому заході є те, що учні самостійно створюють чи збирають експонати, організовують виставку, проводять екскурсії, а також вікторини та конкурси за тематикою виставки, збирають відгуки і пропозиції. Під час проведення виставки, експонати можуть доповнюватись і змінюватись.

Формою учнівського самоврядування є шкільний парламент, який організовує різноманітну діяльність учнів і складається з таких комісій: волонтерської, правозахисної, спорту та екології, дозвілля. Як приклад діяльності шкільного самоврядування можна визначити проект фреска-картина “Шкільна родина”, що спрямована на розвиток згуртованості учнів школи, виховання почуття гордості за школу і класний колектив. Проект передбачає створення загальної фрески-картини з емблем кожного класу та її презентація.

У школі поширена гурткова робота за різними напрямами, серед яких: гурток військово-патріотичного виховання, клуб “Пошук”, гурток “Юні туристи”, гурток “Умілі ручки”, театральна та художня студії, ансамбль “Дивограй”, хореографічний ансамбль “Надія”, ансамбль пісні “Чарівниці” та хоровий колектив “Веселі нотки”, клуб “Ерудит” та інші. Відповідно до своїх потреб і бажань учні, відвідуючи обрані ними гуртки, мають можливість розвинути власні нахили і здібності та самореалізуватися.

У школі створений науково-методичний супровід професійного зростання педагогічних кадрів, осередком якого є шкільний інформаційно-діагностичний центр, до складу якого ввійшли методичний кабінет, прес-служба, Інтернет, бібліотека. Шкільна методична служба організовує і проводить декаду ініціативи і творчості молодих учителів, тиждень педагогічної майстерності, заняття у школі передового педагогічного досвіду, методичний фестиваль. Класні керівники на засіданнях методичного об'єднання обговорюють шляхи розв'язання виховної проблеми "Формування активної громадської позиції, удосконалення учнівського самоврядування як важливої умови становлення толерантної учнівської особистості".

Отже, здобутками досвіду організації сучасного виховного процесу зі застосуванням інновацій є діяльність педагогів з розробки нових, актуальних напрямків виховної діяльності, насиченість виховного процесу різноманітними виховними заходами, в яких задовольняються потреби й інтереси учнів. Недоліками досвіду є формальна взаємодія педагогів з батьками зі застосуванням традиційних форм і методів роботи, недостатнє методичне забезпечення і відсутність підготовки педагогів школи до інноваційної виховної діяльності.

Нами проаналізовано досвід організації сучасного виховного процесу засобами впровадження інновацій у виховання Лукімської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів Оржицького району Полтавської області, новизною якого є створення родинно-шкільного простору як соціально-педагогічної системи виховання для сприяння гармонійного розвитку особистості учня. Педагоги школи перебувають у постійному пошуку нових підходів до здійснення взаємодії з сім'єю. Провідна ідея, що впроваджується у практику, – оптимізація взаємодії школи і сім'ї – необхідна умова успішного виховання і навчання дітей. Основою у вирішенні більшості питань, пов'язаних з проблемами виховного процесу, є взаємодія педагогів – учнів – батьків,

в якій кожен є рівноправним учасником усіх шкільних справ, ідей і задумів [858].

Метою виховного процесу є виховання соціально активної, високоморальної, фізично розвиненої особистості. Дієвий і ефективний шлях досягнення мети педагогічний колектив вбачає у впровадженні інновацій у виховний процес школи.

Виховний процес школи ґрунтується на ідеї родинного виховання і особистісно орієнтованому підході, який спрямований на усвідомлення учнями себе як особистості та на їх вільне і відповідальне самовираження. Пріоритетним у виховній діяльності є залучення учнів і батьків до національної та світової культури, збереження морального і фізичного здоров'я учнів, виховання патріотизму, громадянських якостей, забезпечення педагогічних умов для виховання у школярів життєвої компетенції.

Прагнення педагогів до прогресивних змін у виховному процесі сприяло створенню і впровадженню в практику шкільної програми виховання "Я і моя родина", мета якої полягає у формуванні свідомості учнів, розумінні важливості ролі родини в житті суспільства, вихованні нового покоління; вихованні фізично і морально здорової дитини, забезпеченні необхідними екосоціальними умовами для повної реалізації можливостей розвитку особистості учня; забезпеченні духовної єдності поколінь, родинних традицій, звичаїв, обрядів, виховання в дітей національної свідомості й самосвідомості. Реалізується програма через такі види діяльності, як: навчально-пізнавальна, соціально-комунікативна, ціннісно-орієнтаційна, спортивно-оздоровча, художньо-естетична, громадсько-корисна та трудова.

Цікавим виховним заходом є шкільний фестиваль "Осінній зорепад", у рамках якого проходять різноманітні творчі конкурси: на кращого ведучого різнопланових програм; огляди інсценованих українських народних пісень, пісень воєнних років; фестивалі театральних колективів і моди, конкурси "Міс Осінь ", "Ну-мо, україночки", конкурс "Алло, ми шукаємо таланти!".

Значна увага приділяється питанню створення умов для виховання обдарованих дітей, створений проект “Творча вітальня ”.

Особливе місце у виховному процесі школи займають родинні свята, сімейні творчі вистави, спортивні змагання, Дні відкритих дверей для батьків майбутніх першокласників, туристичні походи та екскурсії. Таким чином, спільна робота педагогічного колективу та батьківської громадськості підвищує ефективність виховного процесу, формує навички здорового способу життя як батьків, так і дітей, сприяє духовному та фізичному розвитку учнів, організації дозвілля й оздоровлення, зміцнюються партнерські зв’язки між родинами учнів і школою.

Організація роботи з батьками здійснюється за такими основними напрямами: вивчення сімей учнів, їхнього виховного потенціалу, за результатами якого складається соціально-педагогічні паспорти класів, школи; залучення батьків, усіх дорослих членів родини до навчально-виховного процесу як рівноправних учасників, інтеграція зусиль і гармонізація взаємин педагогічного колективу і батьківської громадськості у створенні сприятливих умов для ефективної роботи освітнього закладу; формування педагогічної культури сучасної сім’ї та допомога батькам у їхній психолого-педагогічній самоосвіті; корекція виховної діяльності родин з різним типом сімейного неблагополуччя.

Основною формою роботи з батьками є батьківські збори, на яких класні керівники та класоводи формують колективне уявлення про класний колектив, педагогічну культуру батьківської громадськості. Педагоги школи надають перевагу роботі з батьками на позитивних моментах, тобто звертається увага на позитивні досягнення колективу учнів, кожної дитини зокрема. Негативні прояви поведінки учня обговорюються з батьками в індивідуальному порядку, надаються педагогічні рекомендації, психологічні консультації практичним психологом.

Важливим в організації роботи з батьками є робота батьківського університету педагогічних знань, який формує педагогічну культуру

батьківської громадськості. До роботи з батьками активно залучається практичний психолог школи, який проводить індивідуальні бесіди, психологічні консультації, діагностику, надає допомогу педагогам у роботі з батьками та дітьми з функціонально-неспроможних сімей, здійснює роботу з дітьми з девіантною поведінкою. Корисними є тренінги для батьків учнів початкових класів "Гармонійні стосунки у сім'ї. Розвиток самостійності та відповідальності у дітей", рольові ігри, спрямовані на встановлення в сім'ях міцних зв'язків між дорослими і дітьми.

З метою стимулювання роботи у школі діє рейтингова система оцінки діяльності педагогів та окремо учнів. Як підсумок виховної діяльності класних керівників, класних колективів у кінці навчального року проходить нагородження. Кращі класні колективи визначаються в номінаціях "Громадсько-активний клас", "Зразковий клас ".

У школі діє редколегія у складі вчителів та учнів, яка випускає власну газету для школярів, педагогів та громадськості села "Шкільний дзвінок", в якій висвітлюється шкільне життя, вітають переможців різних конкурсів і змагань, обговорюються проблеми школи, навчання і виховання.

Методичне забезпечення виховної діяльності педагогів виявляється у створенні бази сценаріїв виховних заходів, переліку електронних адрес передового педагогічного досвіду.

Аналіз зазначеного досвіду свідчить, що його позитивними рисами можна визначити активну взаємодію педагогів, учнів і батьків, застосування різних форм і методів роботи з батьками, а недоліками – відсутність цілеспрямованої роботи методичної служби з класними керівниками і педагогами школи з набуття ними необхідних знань і досвіду зі створення і впровадження інновацій у виховному процесі.

Цікавим для нашого дослідження є досвід інноваційних змін у виховному процесі комунального закладу "Нікопольська середня загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 21" Дніпропетровської області, новизною якого, за визначенням педагогів школи, є гуманізація виховного

процесу, що виражається у створенні умов для всебічного розвитку особистості, спонукання її до самоаналізу, самооцінки, самовиховання. Виховний процес базується на принципах науковості, законності, інтегрованості, наступності, реалістичності, демократизму [860]. Виховна система школи складається з таких напрямів: “Поважай чуже Я як своє”, “Я – творча особистість”, “Я – громадянин”, “Я через моє Я”, “Я частина природи”, “Я + родинне МИ”, “Я хочу, можу та буду!”.

У школі реалізуються два загальношкільні виховні проекти – проект створення моделі нової школи “Школи соціального партнерства” та проект “Здоровий спосіб життя”. Метою першого проекту є створення атмосфери турботи і підтримки учнів школи силами всієї громади. Соціальне партнерство включає в себе взаємодію закладу з державними установами, вищими навчальними закладами, дошкільними установами, культурними організаціями, загальноосвітніми закладами, ЗМІ, козаками, підприємствами, спілкою “Воїнів Афганців”, військовою частиною, центром зайнятості тощо. Взаємодія школи з державними і громадськими установами і організаціями відбувається через інформаційний обмін, організацію і проведення спільних акцій, підтримку соціальних ініціатив.

Метою проекту “Здоровий спосіб життя” є створення умов для забезпечення фізичного, духовного й естетичного розвитку учнів. Реалізується проект через такі колективні справи, як олімпійський урок за участю спортсменів-чемпіонів, акції “Ми обираємо життя”, конкурс футболок “Я за життя”, організація пішохідного туризму, участь у міських спортивних змаганнях з черлідингу (танці, гімнастика й акробатика) та спортивного орієнтування.

Особлива увага у виховному процесі приділяється правовому та патріотичному вихованню школярів. Так, правове виховання спрямоване на підвищення правової культури учасників виховного процесу та організації системи ранньої профілактики правопорушень. Для цього у школі проводиться конкурс малюнків “Права очима дітей”, брейн-ринг “Моє право

на життя”, правові вікторини, засідання круглого столу “Якби я став президентом”, ігри “Правовий калейдоскоп” і “Подорож країною закону”, виховні години “Права і свободи людини”, “Права дитини”, “Мої права і обов’язки” тощо.

Патріотичне виховання у школі здійснюється через різноманітну діяльність учнів. Наприклад, до Дня українського козацтва школяри взяли участь у Всеукраїнській дитячо-юнацькій військово-патріотичній грі “Сокіл” (“Джура”), до Міжнародного дня рідної мови провели брейн-ринг “Шевченко і сучасність”, до Дня Гідності і Свободи відбувся пісенний фестиваль “Хай завжди буде сонце” та зустріч з волонтерами руху “Нікопольська волонтерська сотня”, до Дня визволення України від фашистських загарбників – фестиваль учнівських проектів “Говорять діти воєнного лихоліття”, урок Мужності “Велич народного подвигу”, свято “Народ пам’ятає, народ славить”, організований волонтерський рух “Молодь – ветерану”, акція “Зірка пам’яті”.

Інноваційним для школи є створення загальношкільного євроклубу “Нове покоління”, мета якого полягає у сприянні процесам євроінтеграції на місцевому рівні, поширення знань про ЄС та євроінтеграцію України, пропаганда європейських цінностей, формування європейської свідомості в учнів, підготовка молоді до життя в об’єднаній Європі, вивчення культури, європейських мов, традицій. До структури євроклубу входять шість центрів (прес-центр, політико-історичний, екологічний, культурний, навчання і спорту та економічний), які організовують і проводять виставки світлин, плакатів, малюнків з теми євроінтеграції та Євросоюзу, презентації країн “Ми запрошуємо” та європейської поезії, конкурси й вікторини з історії, культури, традиції, обрядів, свят народів Європи, святкування Дня Європи, заочні мандрівки країнами Європи, спартакіади європейських країн, виховні години “Зоряне сяйво країн Європи”, читання літературних творів відомих європейських авторів в оригіналі та їх обговорення, тренінгові заняття

і рольові ігри з формування і розвитку ефективної взаємодії, майстерності спілкування, професійного вибору тощо.

Учнівське самоврядування в школі діє у формі республіки “Світанок”, яка об’єднує департаменти “Веселка” (1-4 класи), “Вітрило” (5-9 класи) та “Молодь” (10-11 класи). Шкільний парламент республіки організовує роботу учнівських малих ініціативних груп, координує роботу класних колективів, проводить заходи, бере участь у складанні річного плану виховної роботи школи, організовує невідкладну допомогу учням, що відстають у навчанні.

Методична робота з педагогами спрямована на розвиток їхньої професійної компетентності. У школі створено методичну скарбничку, яка накопичує педагогічні ідеї і знахідки класних керівників і вчителів-предметників школи та інформує про інновації у виховному процесі.

Таким чином, комунальний заклад “Нікопольська середня загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 21” Дніпропетровської області має певні здобутки щодо впровадження в практику актуальних напрямів виховної діяльності, зокрема впровадження проектних технологій. Недоліками можна вважати недостатню співпрацю педагогів з батьками, відсутність цілеспрямованої підготовки педагогів до застосування інновацій у виховному процесі.

Отже, вивчення досвіду організації сучасного виховного процесу загальноосвітніх шкіл міст, районів і сіл різних областей країни із застосуванням інновацій засвідчило різноманітність підходів і варіативність шляхів. У переважній більшості така діяльність ґрунтується на гуманістичних засадах, принципах суб’єкт-суб’єктної, особистісно-розвивальної взаємодії, спрямована на інноваційні зміни у визначенні мети, завдань, змісту, форм і методів виховного процесу, насичена інтерактивними формами і методами виховання для вирішення актуальних питань сучасного виховання.

Аналіз вищезазначеного досвіду дозволяє визначити, що організація сучасного виховного процесу з використанням інновацій здійснюється у загальноосвітніх школах як складова цілісного процесу розбудови сучасної

школи або як самостійний напрям діяльності традиційної школи. Нами, було виявлено загальні характерні особливості:

- прагнення педагогів до створення інноваційної системи виховання у школі, в якій задовольняються потреби всіх суб'єктів виховного процесу;
- розроблення і впровадження нових моделей виховних систем;
- розроблення і впровадження авторських програм виховання;
- впровадження в практику виховного процесу проектних технологій та інтерактивних форм і методів виховання;
- визначення нових і актуальних напрямів виховної діяльності;
- оновлення і перетворення традиційних напрямів виховної діяльності та традиційних виховних заходів;
- пошук нових засобів взаємодії суб'єктів виховного процесу.

Встановлено, що здобутками досвіду організації сучасного виховного процесу загальноосвітніх шкіл з використанням інновацій є визначення конкретної виховної проблеми на яку спрямована інновація, відповідність інновацій визначеній виховній проблемі, особливостям і специфіці загальноосвітньої школи, прагнення більшості педагогів, учнів і батьків до інноваційних змін у виховному процесі, оволодіння педагогами суб'єкт-суб'єктною взаємодією, насиченість виховного процесу різноманітною діяльністю, заходами та клубною і гуртковою роботою для задоволення потреб та інтересів учнів.

Аналіз недоліків досвіду організації сучасного виховного процесу загальноосвітніх шкіл із застосуванням інновацій виявив характерну для всіх відсутність: системної підготовки класних керівників і всіх педагогів школи до застосування інновацій у виховному процесі, науково-методичного супроводу інноваційної виховної діяльності педагогів, системи стимулювання педагогів до інноваційної виховної діяльності і підтримки ініціатив, активної взаємодії педагогів з усіма учасниками виховного процесу школи, науковцями та фахівцями з проблем виховання, контролю й оцінки результатів застосування інновацій у виховному процесі.

З огляду на вищезазначене, можна зробити висновок, що вивчення досвіду застосування інновацій у виховному процесі загальноосвітніх шкіл різних міст, райцентрів і сіл сприяє створенню експериментальної моделі формування інноваційної спрямованості виховного процесу.

3.2. Критерії, показники, рівні сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи

Адекватна оцінка ефективності сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи вимагає розробки спеціальної системи критеріально-діагностувального забезпечення. Розробка критеріальної бази має ґрунтуватись на наукових положеннях, що визначають феноменологічний зміст інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи; враховуванні принципів побудови виховного процесу загальноосвітньої школи, що відповідають основним параметрам інноваційності; відповідати логіці експериментальних дій, що забезпечують формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

За відсутності спеціальних досліджень, у яких було б обґрунтовано критерії, показники, рівні сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, були поетапно організовані критеріально-діагностувальні дії.

У сучасній довідковій літературі критерій тлумачиться як підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; ознака, взята за основу класифікації; мірило, мірка [129, с. 588].

У педагогічній літературі критерій виступає як провідна ознака, за якою одне рішення обирається з багатьох можливих [441, с. 28]. За З. Курлянд, критерієм є мірило оцінки, судження; необхідна та достатня умова прояву або існування певного явища чи процесу; вираженість тієї чи іншої ознаки у розглядуваному процесі або явищі [382, с. 9].

Досліджуючи проблему засвоєння учнями моральних цінностей Г. Іванова [258] визначає такі типи критеріїв:

- критерії ефективності, що дозволяють оцінити ступінь досягнення цілі з урахуванням витрат різних ресурсів;
- критерії результативності, що дають можливість зрозуміти, чи досягнуті результати, а також характеризують стандарти для визначення якості цих результатів;
- критерії оцінки ефективності – міра прояву ознаки, що характеризує ефективність діяльності.

Виступаючи в ролі мірила, норми, критерій служить ідеальним зразком, виражає вищий, найбільш досконалий рівень явища, що вивчається, виступає як фундаментальний принцип, норма, еталон, який визначає підстави, що дозволяють відрізнити ефективну діяльність від неефективної. З одного боку, звертає увагу вчена, це інструмент для визначення, виявлення факту наявності або відсутності ефективності діяльності, а з іншого – правило.

Слід зазначити, що критерії виявляються на основі системи показників, які забезпечують цілеспрямованість і предметність досліджуваного явища. Під показником розуміють свідчення, доказ, ознаку чого-небудь; наочні дані про результати якоїсь роботи, певного процесу; дані про досягнення чого-небудь; явище або подію, на підставі яких можна робити висновки про перебіг якого-небудь процесу; кількісну характеристику властивостей процесу, вибору [129, с. 1024].

У сучасній науковій літературі (Л. Буркова [114], Л. Даниленко [192], В. Лазарєв [390], В. Паламарчук [499], М. Поташник [506], Л. Подимова [539], В. Сластьонін [628], О. Хомерики [725]) значна увага приділяється визначенню критеріїв оцінки ефективності впровадження нововведень у діяльність закладів освіти. Так, найбільш поширеними критеріями, що використовують для оцінки інновацій, є критерії, запропоновані В. Сластьоніним та Л. Подимовою [628]:

1. Актуальність – інновація повинна відповідати потребам суспільства.

2. Новизна – дає змогу визначити рівень новизни.

3. Оптимальність – сприяє досягненню високих результатів за найменших витрат часу, фізичних і розумових сил.

4. Результативність та ефективність – визначає певну стійкість позитивних результатів.

5. Можливість творчого застосування в масовому досвіді – передбачає придатність апробованого досвіду для масового впровадження в загальноосвітніх закладах.

Таким чином, в основу визначення критеріїв оцінки інновацій науковцями покладена загальна характеристика інновацій в освіті.

М. Поташник і О. Хомерики пропонують комплекс критеріїв оцінювання нововведення, що враховують потенційні можливості школи і вчителів, які впроваджують нововведення в практику, а саме: актуальність оцінюваного нововведення, відповідність нововведення загальній ідеї розвитку конкретної школи, результативність нововведення, творча новизна (інноваційний потенціал) ідеї, методична розробленість ідеї, можливості потенційних етапів засвоєння новизни, баланс інтересів різних груп учителів по відношенню до новизни, можливий опір нововведенню, термін його засвоєння, фінансові витрати на засвоєння нової ідеї та її матеріально-технічне забезпечення, організаційні умови, нормативно-правова забезпеченість, привабливість ідеї, відповідність рівню останніх досягнень педагогічної науки і практики [697, с. 128-131]. Пізніше О. Хомерики разом з В. Лазарєвим виокремили дворівневу структуру критеріїв оцінки нововведення. До першого рівня науковцями віднесено актуальність, потенційну користь, реалізованість, контрольованість. До другого рівня – інноваційний потенціал новизни; надійність здобуття очікуваного корисного ефекту; перспективність новизни; рівень вимог новизни до тимчасових, кадрових, матеріально-технічних, фінансових ресурсів; рівень вимог новизни до організаційного, програмно-методичного, правового забезпечення [698, с. 123-127].

Дещо по-іншому розроблена система оцінювання освітньої інновації науковцями лабораторії впровадження педагогічних інновацій Інституту педагогіки НАПН України. Учені виокремили критерії освітньої інновації за трьома аспектами, а саме: мотиваційним (показник задоволення запитів і потреб суб'єктів інноваційної діяльності в освітньому закладі); змістовим (цілісності змісту, форм і методів розвитку, навчання і виховання підростаючого покоління, а також послідовності змісту та мобільності форм розвитку, навчання і виховання дітей) та операційним (оцінювання якості реалізації проекту інноваційної діяльності) [113]. Пропоновані критерії базуються на сучасних парадигмах виховання, враховують потреби і запити суб'єктів інноваційної діяльності.

За висновками дослідження В. Докучаєвої, розвиток інноваційного закладу освіти є проектованим процесом, успішна реалізація якого є можливою на засадах компетентного управління – на соціальному (зовнішньому), концептуальному, науково-методичному, організаційно-технологічному рівнях. Відповідно до цього, дослідниця [206, с. 118] виокремила чотири групи критеріїв оцінки ефективності реалізації проекту інноваційної педагогічної системи:

I – критерії еталонної моделі інноваційної педагогічної системи (показниками є вихідні параметри інноваційної педагогічної системи);

II – критерії процесу реалізації проекту (показниками є характеристики ресурсного забезпечення цього процесу за різними аспектами);

III – критерії цільові ("прямого ефекту"; показники зовнішні і внутрішні ознаки досягнення соціального ефекту, передбаченого метою інноваційної педагогічної системи);

IV – критерії "непрямого ефекту" (критерій сформованості привабливого іміджу освітнього закладу; критерій соціальної продуктивності закладу освіти; критерій переходу інноваційної педагогічної системи закладу на новий рівень розвитку).

Продуктивним для розв'язання питання оцінювання інноваційної діяльності є дослідження О. Попової [556, с. 20], яка визначила критерії, що характеризують ступінь успішності інноваційної діяльності освітнього закладу. Авторка врахувала пріоритети сучасних освітніх цінностей, таких, як: самореалізація і самовизначення особистості на основі забезпечення її необхідною теоретико-практичною підготовкою; різнобічний та гармонійний розвиток особистості; соціальна зрілість й особистісна готовність випускника освітнього закладу до життя в сучасному суспільстві. Показниками ефективності реалізації нововведень у освітній практиці дослідниця визначила:

1) рівень навчальних досягнень учнів: якість успішності, участь у предметних олімпіадах, МАН, інтелектуальний фон навчально-виховного закладу (предметні гуртки, факультативи, позакласні заходи пізнавального характеру, організація науково-дослідної роботи);

2) загальнокультурний розвиток учнів: участь у гуртках, секціях різноманітного характеру; сформованість комунікативних умінь, культура поведінки;

3) управління в освітньому закладі інноваційними процесами: структурність, проблемність, інформованість, креативність.

Визначаючи критерії ефективності організації інноваційної діяльності в загальноосвітньому закладі, Л. Штикова [762] особливу увагу приділяє мотиваційній сфері учасників цієї діяльності, а саме: задоволеність педагогів умовами для інноваційної діяльності; вплив організатора інновацій на створення умов, що стимулюють інноваційну діяльність у школі; готовність вчителів до інноваційної діяльності; вдоволеність педагогів допомогою організатора інновацій; задоволеність учнів (батьків) організацією інновацій у школі; вдоволеність учнів (батьків) виконанням їхніх освітніх запитів.

Система критеріїв інноваційного освітнього середовища сучасного ліцею на основі культурологічних і психолого-педагогічних концепцій динамічного розвитку складних систем і утворень розроблена А. Каташовим:

- можливості освітнього середовища забезпечити полікультурний розвиток учнівської молоді;
- рівень загальнотеоретичної і спеціальної підготовки; результативність творчої та науково-дослідницької діяльності учнів, динаміка розвитку інтелекту особистості за період перебування в даному середовищі;
- наповненість освітнього середовища духовним змістом;
- створення умов для самореалізації особистості у творчій діяльності;
- здатність середовища задовольнити весь комплекс потреб дитини і сформувати в неї систему соціальних і духовних цінностей, що забезпечать успішну адаптацію до сучасної соціокультурної ситуації;
- рівень естетизації освітнього середовища, естетична виразність;
- здатність середовища до саморозвитку й самооновлення, ефективність використання наявних освітніх ресурсів [295].

Зазначимо, що автор наголошує на якості освітнього середовища, його здатності забезпечити всім суб'єктам освітнього процесу систему можливостей для ефективного особистісного саморозвитку.

Л. Ващенко [127,] досліджуючи систему управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону, виокремила комплекс критеріїв і показників інноваційного середовища, що складаються з дев'яти параметрів: стратегічне спрямування (визначення перспектив стратегії розвитку освіти регіону, ЗНЗ; включення педагогів, учнів, батьків, громадськості до реалізації нововведень; залучення різних освітніх процесів та явищ); широта охоплення (залучення відповідних суб'єктів, об'єктів, процесів, явищ до змін); інтенсивність (міра насичення інноваційних процесів та здатність педагогів відтворювати науково-методичні та організаційні вимоги); формалізація (здатність ініціювати нові ідеї, розробляти програми і проекти, реалізувати освітні ініціативи, презентувати інноваційний досвід), упорядкування (рівень керування змінами в освіті регіону; матеріальне і моральне стимулювання); когерентність (узгодженість інноваційного середовища із запитами та потребами особистості та іншими чинниками середовища); інформаційність

(інформаційна насиченість науково-методичними матеріалами періодичних, фахових видань, мережі Інтернет), професійність (інноваційна компетентність педагогів), соціокультурна активність суб'єктів інноваційної діяльності (соціальна детермінованість творчого потенціалу педагогів та їх здатність впливати на соціокультурне середовище регіону). У визначенні цих критеріїв дослідниця керувалася основним принципом структурування інноваційного середовища, який виявляється у керованості переходу від стихійної організації інноваційного пошуку до формування нових соціально-педагогічних умов управління інноваційним розвитком шкільної освіти.

Не заперечуючи доцільності означених критеріїв, вважаємо, що вони мають специфічний характер, висвітлюють окремі аспекти інноваційної діяльності і не відбивають повною мірою особливості ефективності саме інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, що характеризує досягнуті зрушення відносно поставленої мети та виявляється в отриманих результатах впровадження інновації у виховний процес.

Аналіз педагогічної літератури доводить, що визначення ефективності та результативності виховного процесу як співвідношення одержаних результатів з цілями і минулими досягненнями у виховній практиці має певні особливості, які виявляються у:

- віддаленості результатів. Від моменту створення та реалізації необхідних умов і здійснення безпосередньої педагогічної взаємодії до виявлення вихованості або невихованості дитини простягається тривалий період утворення необхідних властивостей особистості. Виховання не дає миттєвого результату. Результати виховного процесу значною мірою залежать від індивідуальних особливостей вихованців, їх ставлення до навколишньої дійсності, соціального досвіду, взаємин з однолітками, дорослими, ставлення до педагогів і батьків;
- латентному характері результатів. Результати виховання, як правило, виявляються не завжди явно. Особистісні якості, риси, властивості дитини, її поведінка, настанови, потреби, ціннісні орієнтації можуть виявляться у певній

соціальній ситуації, певному психофізіологічному стані тощо. Крім того, набуті результати у вихованні можуть змінюватися, удосконалюватися, тобто перебувати в динаміці.

- специфіці й складності оцінювання поведінки та якостей особистості. Зважаючи на значну кількість діагностуального інструментарію, що використовують у дослідницькій та практичній діяльності педагогів у вихованні, слід зазначити, що й дотепер з-поміж них немає абсолютно надійних. Тому неточність та недосконаліть діагностичних методик виховання призводить до суб'єктивізму в оцінюванні та неоднозначної оцінки результатів виховного процесу;
- варіативності результатів. Результати виховання в одних умовах можуть суттєво відрізнятися. Крім того, в однакових ситуаціях поведінка дитини може бути різною. Сформованість і розвиток якостей особистості як результат виховання є наслідком інтеріоризації, тобто перетворення зовнішніх, реальних дій з предметами на внутрішні. Результати наукових досліджень і практика доводять, що тільки деякі елементи набувають у поведінці дитини стереотипного характеру, перетворюючись у навички і звички. Оскільки учні різняться індивідуальними особливостями, то й результати їх виховання різні.

Отже, зазначені особливості виявлення ефективності і результативності виховного процесу унеможливлює виявити універсальні критерії оцінки виховання.

На недоцільності використання єдиних для всіх освітніх установ критеріїв і показників результативності процесу виховання наголошують М. Рожков, Л. Байбородова, О. Гребенюк, М. Ковальчук, С. Паладьєв та В. Успенський [654]. Автори концепції виховання як педагогічного компоненту соціалізації дитини підкреслюють, що критерії і показники можуть бути визначені учасниками педагогічного процесу з урахуванням конкретних цілей і завдань виховної роботи і відповідно до рівня розвитку виховної системи навчального закладу. Ці критерії, на думку вчених, є

інструментом для самоаналізу і самооцінки педагогів, учнів і їх батьків. Вони мають бути досить конкретними, доступними для виміру, зрозумілими для дітей і дорослих.

Т. Ільїна [265] вказує, що особливе місце у питанні про критерії оцінки виховання займає пошук способів виміру його результатів. Дослідники, продовжує автор, досить часто вдаються при цьому до оцінки в числових показниках (оцінках) ставлення вихованців до навчальної діяльності, праці, суспільних доручень, колективу, батьків, учителів тощо. В інших випадках розглядається три рівні позитивної і три рівні негативної моральної спрямованості особистості: 1) готовність до позитивних проявів; 2) спрямованість до позитивних проявів; 3) стійкість, активність у здійсненні позитивних дій; і відповідні рівні негативної спрямованості. Наявність першого рівня реєструється при виявленні прояву позитивної якості у нескладних ситуаціях етичного вибору (поступитися місцем, надати невелику послугу, що потребує допомоги). Другий рівень характеризується проявом позитивної якості у складніших ситуаціях (відкрито виступити проти несправедливості, поступитися чим-небудь на користь іншої особи тощо). Третій рівень позитивної спрямованості виявляється у здібності до самопожертвування, тривалої відмови від особистої зручності на користь іншого або одночасного позитивного вибору в екстремальній ситуації. На думку вченої, до таких оцінок слід ставитися з великою обережністю, пам’ятаючи, що таке складне явище як виховання виключно важко оцінити в декількох показниках.

У педагогічній науці, базуючись на різних підходах до виховання, вчені виділяють різні критерії. Так, С. Кульневич [375] визначив критерії оцінювання і відбору особистісно-розвивального змісту виховання, поділяючи ці критерії на дві групи: інтегральні та функціональні.

До першої групи дослідник відніс критерії методологічності, що включають знання про виховання, а саме: гуманність – визначає в цілому суть змісту знань про виховання; феноменальність змісту знань про виховання,

опосередкована різними сенсами, представленими в джерелах виховних концепцій, теорій, систем і їх подальшими трактуваннями; необхідність поєднання кінцевого і нескінченного знання про виховання; виховувальність виховання визначає необхідність розробки не тільки навчальних компонентів змісту виховання, а й компонентів, що спрямовані власне на виховання.

Друга група критеріїв – функціональні, деталізують інтегральні критерії конкретними напрямами розробки змісту і його оцінки. До них віднесено прояснення сутності поданого у змісті явища; смислову побудову поданих феноменів виховання в опосередкованих характеристиками людського досвіду; приписувані значення; конвенціоналізм; відповідність методів пізнання змісту виховання; самоідентифікованість змісту знань із власним досвідом; сполучуваність автономності і залежності змісту знань про виховання від тих чи інших трактувань категорій свободи, культури і творчості як засобів самореалізації особистості; етичні характеристики автора інформації; експертні підстави.

Критерії оцінювання виховної діяльності освітньої установи, на думку І. Зимньої [250], повинні відповідати ієрархічно-компонентній структурі виховної діяльності. До основних компонентів учена віднесла нормативно-цільову основу виховної діяльності освітньої установи; позасуб'єктні умови виховної діяльності; процес виховної діяльності, результат виховної діяльності. Кожен з цих компонентів, у свою чергу, поділяється на оцінювальні складові компонентів виховної діяльності, що включають мету виховної діяльності освітньої установи; ціннісно-нормативне регулювання виховної діяльності освітньої установи; педагогічні кадри; тих, хто навчається; виховну взаємодію; виховний потенціал змісту освітньої установі; суб'єкти виховної взаємодії і виховної діяльності; управління і організацію виховної діяльності; матеріально-технічне й організаційне забезпечення умов позитивної соціалізації тих, хто навчається;санітарно-гігієнічне забезпечення виховної діяльності; соціально-психологічне забезпечення виховної діяльності; безперервність виховної діяльності; зв'язок

освітньої установи зі соціумом; вихованість, соціальну компетентність, загальну культуру, соціально-психологічну захищеність тих, хто навчається. Критерії оцінювання наявні для кожної складової компонента.

М. Рожков і Л. Байбородова [587] пропонують оцінювати ефективність виховної діяльності за результативними і процесуальними критеріями. На думку авторів, результативні критерії відображають той рівень, який досягають вихованці у власному соціальному розвитку. Процесуальні критерії демонструють, яким чином здійснюється діяльність педагога, його спілкування з вихованцями, як реалізується особистість педагога, які процеси діяльності і спілкування він організовує.

Такої ж думки дотримується Т. Крикунова [362], водночас дослідниця вказує на те, що ці критерії тісно взаємозв'язані між собою. Критерії процесу відповідають на питання "що зроблене", на думку авторки, вони повинні включати об'єм і зміст виховної роботи; необхідність і достатність, педагогічну доцільність заходів, рівномірний розподіл за часом; суспільну активність. Критерії результату відповідають на питання "як зроблено" і оцінюють якість педагогічних умов; порушення дисципліни і статуту навчального закладу; властивості особистості. Отже, значну увагу науковці приділяють не тільки визначенню критеріїв, а і їх співвідношенню один до одного.

О. Касьянова [294, с. 89] звертає увагу на те, що при оцінюванні ефективності виховного процесу доцільним є виділення об'єкту дослідження. Ним може бути виховна система навчального закладу, виховна система класу, організаційно-педагогічні та психологічні умови, кадрове забезпечення виховного процесу, рівень вихованості учнів, сформованість ключових компетентностей учнів, сформованість особистісних якостей учнів тощо. Авторка пропонує орієнтовний перелік критеріїв і показників оцінювання ефективності виховного процесу:

1. Управління виховним процесом (відповідність концепції розвитку навчального закладу та відображення у ній основних положень організації

виховного процесу; планування виховного процесу; якість внутрішньошкільного контролю за організацією виховного процесу; якість ведення ділової документації; участь громадськості в організації виховного процесу; створення матеріальної бази для організації процесу виховання тощо).

2. Кадрова політика (доцільність добору педагогічних кадрів для організації виховного процесу; організація методичної роботи з педагогами та її результативність; інноваційна діяльність педагогів тощо).

3. Організація виховного процесу (стан розвитку учнівського самоврядування; організація виховної роботи за напрямами виховання; реалізація програм, проектів; урахування потреб та інтересів учнів; різноманітність методів, виховних технологій тощо).

4. Створення у межах школи чи класу морально-психологічної атмосфери (психологічний клімат у колективі; рівень культури міжособистісного спілкування; якість роботи соціально-психологічної служби у школі тощо).

5. Сформованість ключових компетентностей учнів (уміння вчитися; багатокультурна (комунікативна); інформаційна; здоров'язбережувальна; соціально-трудова) [294, с. 91-92].

На думку Н. Таланчука [683], критеріями ефективності виховного процесу виступають показники готовності і здатності особистості виконувати об'єктивно наявну систему соціальних ролей, тобто скільки об'єктивно існує властивих людині соціальних ролей, стільки і повинно бути критеріїв. Зазначимо, що автор системно-ролевої теорії виховання особистості дитини базується на розумінні виховання як формування гармонійної розвиненої особистості, яка готова і здатна повноцінно виконувати систему соціальних ролей.

Н. Щуркова [772] вважає, що виховання є цілеспрямованим, організованим професіоналом-педагогом сходженням дитини до культури сучасного суспільства, розвитком здатності жити у цьому суспільстві

і свідомо будувати власне життя, гідне Людини. Тому головним критерієм оцінки результативності виховного процесу дослідниця виокремила вихованість учня, а показниками його пропонує такі: зовнішній вигляд дитини; її фізичний і психічний розвиток; поведінка; якість різноманітної діяльності; здібності і самопочуття; ціннісні переваги; ставлення дитини до свого "Я". Відтак, в основі визначення критеріїв і показників покладено принцип суб'єктності, який орієнтує всіх суб'єктів виховного процесу на вільний вибір моральної позиції, на відповідальність цього вибору, на усвідомленість і творчість.

П. Підкасистий та ін. [518, с. 397], виходячи з того, що учасниками виховного процесу є педагоги та учні, вважає необхідним для оцінювання виховного процесу дві групи критеріїв. Перша – для оцінки професійної роботи педагогів, показниками якої є матеріальне-технічне оснащення школи, характер ведення документів, розподіл професійних функцій педагогів у школі, зміст організаційної діяльності дітей, соціально-психологічний клімат у школі, а також ставлення педагога до дитини. Друга група критеріїв – для оцінювання виховного результату цієї професійної роботи. Показником цієї групи критеріїв є вихованість дитини.

У педагогічній довідковій літературі вихованість тлумачиться як чемна, ввічлива поведінка людини, що відрізняється гарними манерами, правильним мовленням, умінням спілкуватися з людьми, що оточують її, в різних ситуаціях, тобто уміння поводитися в суспільстві [76, с. 43]. Феномен вихованості, на думку багатьох науковців (І. Бех [64], Л. Долінська, Т. Лисянська, З. Огороднійчук, О. Скрипченко [623] та ін.), відрізняється великою складністю і розглядається у різних аспектах. Вихованість є найважливішою психолого-педагогічною та соціально-психологічною характеристикою особистості, вона неподільно пов'язана з усіма її сторонами, відбиває ступінь її всебічності та гармонійності [624]. Основою вихованості, її найсуттєвішим показником є мораль людини.

До критеріїв вихованості належать:

- ставлення школярів до суспільства, праці, людей, активна життєва позиція, спрямованість особистості, рівень розвитку суспільно значущих якостей особистості, співвідношення мотивів поведінки і характеру вчинків особистості, з одного боку, та норм, правил моралі – з іншого, використання різних критеріїв на різних рівнях: на рівні розвитку моральних почуттів, ставлень, стійких мотивів і спрямованості особистості на рівні світогляду;
- інтелектуальний, поведінковий та емоційний критерії; до інтелектуального належать знання відповідних моральних норм і правил, здатність висловлювати на основі цих знань моральні судження; до поведінкового – здатність протистояти спокусі порушити ці правила, а емоційного – переживання почуття провини у разі порушення цих правил [624].

Аналіз педагогічної літератури доводить, що більшість дослідників загальними критеріями вихованості називають: мотиваційний, показниками якого є інтереси, мотиви, потреби; когнітивний – знання, вміння, навички, судження; діяльнісний, який можна розкрити за допомогою якості сприйняття, характеру залучення до діяльності та креативності. У залежності від досліджуваної категорії деякі вчені (Г. Баталіна [51], С. Замашна [243], М. Ратко [581] та ін.) додають такі критерії, як інтелектуальний, емоційний, оцінний чи оцінно-рефлексивний тощо.

Як бачимо, вихованість науковцями висвітлюється набагато ширше, ніж ввічлива поведінка людини та її уміння поводитися у суспільстві. Практика доводить, що є випадки, коли ввічлива, з гарними манерами людина робить жахливі вчинки і навпаки. Відомо, що поведінка визначається рівнем культури суспільства, традиціями, мотивами, потребами, настановами, цінностями, особистісними якостями особистості, засвоєними нею правилами і нормами, загальною культурою тощо. Крім того, на поведінку в певній ситуації впливає багато різноманітних чинників, наприклад, задоволення фізіологічних потреб особистості, відчуття безпеки, емоційний стан, мета, якої прагне досягнути людина, рівень конформності особистості,

самодостатність, упевненість у собі. Це ускладнює діагностування рівня вихованості особистості, робить дане питання дискусійним. У нашому дослідженні результат інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи розглядаємо як результат особистісного розвитку учня, який розуміється нами як зміни його кількісних і якісних властивостей, тобто розвиток здібностей, психічних процесів, світогляду, самосвідомості, усвідомлення себе і свого потенціалу, ставлення до дійсності, розуміння власних цінностей і мети, накопичення досвіду, побудованих гармонійних стосунків, уміння досягати життєві цілі, вносити творчість і новизну у життя.

Базуючись у дослідженні на розумінні виховного процесу як цілеспрямованої педагогічної взаємодії, у ході якої здійснюється закономірна, послідовна, неперервна зміна моментів розвитку взаємодіючих суб'єктів, зазначимо, що суб'єкти виховного процесу будують свої дії у відповідності до особливостей один одного та в тій чи іншої мірі створюють підсумковий виховний результат.

Ми дотримуємося позиції Н. Радіонової [576, с. 28-29], яка, досліджуючи ефективність педагогічного процесу через взаємодію педагога і учнів, зазначає, що процес такої взаємодії можна вважати ефективним, якщо він реалізує свою перетворювальну функцію одночасно як по відношенню до предмета спільної діяльності, так і по відношенню до учнів, і обов'язково по відношенню до самого педагога. Дослідниця наголошує, що необхідно зосередитись не тільки на результатах розвитку вихованців, але й на ступені актуалізації особистісних потенціалів педагогів. Специфіка виховного процесу, продовжує автор, виявляється в тому, що результатом виховання є не тільки перетворення його суб'єктів, а й перетворення самого виховного процесу, тобто перехід його в якісно новий стан.

Отже, оцінка сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи повинна враховувати результати змін, які відбулись в особистості учня, професійної компетентності педагога та самому виховному процесі.

Базуючись на аналізі наукових доробок та враховуючи специфіку напряму нашого дослідження, для оцінювання сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи ми визначили такі критерії: забезпечувальний, процесуальний та особистісний.

Забезпечувальний критерій відображає рівень матеріально-технічного оснащення школи, естетику оформлення приміщень, забезпечення необхідною інформацією щодо інновацій у виховному процесі, підготовку педагогів до інноваційної виховної діяльності. У зв'язку з цим показниками цього критерію є забезпеченість виховного процесу та використання необхідних приміщень; забезпеченість виховного процесу та використання технічного оснащення, потріібного інвентаря; створення і використання інформаційно-методичного забезпечення інноваційної виховної діяльності; створення шкільної системи підготовки педагогів до інноваційної виховної діяльності.

Процесуальний критерій характеризує певні дії суб'єктів виховного процесу щодо створення, опанування, впровадження та поширення інновацій у вихованні. Активна співпраця педагогів, учнів, батьків, адміністрації школи, науковців, представників різних громадських, навчальних установ насичує виховний процес інноваційними ідеями, технологіями, методами; застосовує наукове й організаційно-методичне забезпечення для підвищення якості і ефективності формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи. Отже, показниками процесуального критерію є здійснення організаційно-методичного супроводу формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи; стимулювання педагогів до інноваційної виховної діяльності та підтримка їхніх ініціатив; позитивний соціально-психологічний клімат у школі; насиченість і систематичність використання у виховному процесі нових виховних ідей, форм, методів і технологій, моделей виховних систем; відповідність інновацій розв'язанню виховної проблеми та особливостям школи, регіону, запитам і потребам суб'єктів виховного процесу.

Особистісний критерій відображає досягнуті зрушення у розвитку учнів і педагогів. Наукові дослідження та педагогічна практика доводять, що нова виховна ідея, підхід, модель, технологія, форма і метод як інноваційний продукт є результатом інноваційного процесу, що зумовлює подальший розвиток суб'єктів виховання. Тому даний критерій характеризує особистісний розвиток учнів та особистісний і професійний розвиток педагогів.

Показниками особистісного критерію виступають складові особистісного розвитку учнів:

– ціннісно-мотиваційна – ціннісні орієнтації, мотиви;

– когнітивна – знання моральних норм і правил поведінки, висловлювання моральних суджень;

– дієво-поведінкова – вчинки, дії, активна життєва позиція, вміння встановлювати контакти, співпрацювати, творчо вирішувати завдання;

– рефлексійна – здатність до самоаналізу, самовиховання.

Особистісний критерій педагогів виявляється у їхньої сформованості інноваційно-виховувальної компетентності, компоненти якої виступають показниками означеного критерію:

- мотиваційно-орієнтований – мотивація до успіху в діяльності, скерованої на формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, усвідомлення необхідності інноваційної виховної діяльності та прагнення до її здійснення, позитивне сприйняття педагогами інновацій у виховному процесі;

– інформаційно-когнітивний – знання про інновації у виховному процесі, наявність інтересу до вивчення питань використання інновацій у виховному процесі, переконаність у необхідності саморозвитку та самовдосконалення власних знань для здійснення інноваційної виховної діяльності;

– комунікативно-перцептивний – ефективна педагогічна комунікація, здатність до суб'єкт-суб'єктної взаємодії, застосування у практиці нетрадиційних засобів взаємодії з учнями для їхнього розвитку;

– креативно-операційний – здатність організовувати виховну діяльність на творчій основі, вміння та досвід інтегрувати й удосконалювати вже відомі елементи, прийоми, методи виховної діяльності та створювати і застосовувати об’єктивно нові, оригінальні моделі, виховні технології, форми і засоби виховання; навички мобільної реакції і корекції виховного процесу;

– рефлексійний – здатність до рефлексії і саморегуляції, здатність до самоаналізу виховної діяльності, прагнення до творчого саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації.

Наявність показників ефективності формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи дозволяє визначити рівні їхньої сформованості. Між тим нагадаємо, що інноваційна спрямованість виховного процесу загальноосвітньої школи характеризується відповідністю цілей, завдань, змісту виховання сучасним вимогам, швидкістю реагування й адаптації виховного процесу до нових умов глобалізації й інтеграції, гуманізації і демократизації суспільства, активністю і постійністю пошуку шляхів оновлення, вдосконалення процесу виховання, впровадженням у практику наукових досягнень, поширенням перспективного педагогічного досвіду. Тому показники ефективності її сформованості можуть виявлятися по-різному, слабкий прояв одних може компенсуватися більш сильним проявом інших, тобто взаємокомпенсуватися. Так, нами визначено такі рівні сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи: *високий, достатній, задовільний і низький.*

До високого рівня сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи нами віднесено такий виховний процес, в якому спостерігається високий рівень сформованості визначених показників за забезпечувальним, процесуальним та особистісним критеріями. Разом з тим, сформованість цих показників може бути не менш, ніж за половину, на достатньому рівні. Високий рівень сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи характеризується яскравим і сильним проявом зазначених показників упродовж тривалого часу. Виховний

процес загальноосвітньої школи забезпечений необхідними приміщеннями, які естетично оформлені і технічно оснащені та постійно певним чином застосовуються у виховній інноваційної діяльності. Є вільний доступ до необхідної інформації, створені інформаційні бази даних про інновації у виховному процесі, про перспективний педагогічний досвід, банк ідей, ініціатив та інновацій. У школі створена система підготовки педагогів до інноваційної виховної діяльності, ефективно організована методична робота, педагоги школи активно беруть участь у різноманітних науково-методичних, психолого-педагогічних заходах. Адміністрація школи стимулює педагогів до інноваційної виховної діяльності, активно підтримує ініціативи. Створений позитивний соціально-психологічний клімат, суб'єкти виховного процесу відчувають задоволеність своїх запитів і потреб. Активна співпраця педагогів, учнів, батьків, науковців і громадськості сприяє опануванню і впровадженню нових виховних ідей, форм, методів і технологій, моделей виховних систем, що за масштабом охоплюють всіх суб'єктів і ланки виховного процесу школи. Перспективний педагогічний досвід, який під час цієї діяльності був створений, активно пропагується та поширюється. Впроваджені інновації відповідають розв'язанню виховної проблеми, а також завданням чинних програм розвитку, навчання та виховання учнів, їх віковим особливостям та особливостям школи, регіону. Учні проявляють переважно високий і достатній рівні особистісного розвитку, а у педагогів переважно на високому і достатньому рівнях сформована інноваційно-виховувальна компетентність.

До достатнього рівня сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи належить такий виховний процес, в якому спостерігається переважно достатній рівень сформованості визначених показників за забезпечувальним, процесуальним та особистісним критеріями, але можливе сполучення наявності високого рівня з майже половиною показників на задовільному рівні. Зазначені показники проявляються не достатньо яскраво та сильно, однак постійно.

При задовільному рівні сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи спостерігається переважно середній рівень сформованості показників за забезпечувальним, процесуальним та особистісним критеріями, однак менше, ніж половина показників, можуть виявитись на низькому рівні, окремі показники (не більше чверті) можуть спостерігатись на достатньому рівні. Всі показники проявляються локально, не постійно.

Низький рівень сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи притаманний такому виховному процесу, в якому більша частина показників знаходиться переважно на низькому рівні, але відсутність сформованості показників не становить більше чверті показників, також деякі показники (не більш чверті) можуть виявитися на середньому рівні. Показники проявляються слабо, одиничними випадками.

Отже, для оцінки сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи ми визначили критерії, розробили показники прояву цих критеріїв та виокремили рівні сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи. Визначені методи і методики їх дослідження розглянемо нижче.

Рівні сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи визначалися середніми даними за такою бальною шкалою: 5 балів – ознака виражена дуже сильно; 4 бали – ознака виражена сильно; 3 бали – ознака виражена достатньо; 2 бали – ознака виражена слабко; 1 бал – ознака виражена дуже слабко; 0 балів – ознака відсутня. Середній бал за сукупністю ознак визначав рівень сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи. Відповідно до цього було виявлено чотири рівні сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи: 0-2 бали – низький рівень; 2,1-3,4 бали – задовільний рівень; 3,5-4,4 бали – достатній рівень; 4,5-5 балів – високий рівень.

3.3. Сучасний стан формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи

Проведення констатувального етапу дослідження передбачало виявлення рівнів сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи. У дослідженні взяли участь педагоги (176 осіб) й учні (557 осіб) загальноосвітніх шкіл міста Одеси, райцентрів та селищ Одеської області.

З огляду на те, що педагоги й учні як суб'єкти виховного процесу загальноосвітньої школи, як було зазначено раніше, мають різний вік, життєвий досвід, соціальні статуси і ролі, ми сформували чотири групи. До першої групи віднесено педагогів (86 респондентів) Одеської загальноосвітньої школи № 105 І-ІІІ ступенів, Вилківської ЗОШ І-ІІІ ступенів № 1 Кілійського району, Петрівської ЗОШ І-ІІІ ступенів Комінтернівського району. До другої групи віднесено педагогів (90 респондентів) Одеської загальноосвітньої школи № 44 І-ІІІ ступенів, ЗОШ І-ІІІ ступенів № 2 м. Роздільна, Прилиманської ЗОШ І-ІІІ ступенів Овідіопольського району. Третю групу склали учні 5-11 класів (275 респондентів) Одеської загальноосвітньої школи № 105 І-ІІІ ступенів, Вилківської ЗОШ І-ІІІ ступенів № 1 Кілійського району, Петрівської ЗОШ І-ІІІ ступенів Комінтернівського району. До четвертої групи віднесено учнів 5-11 класів (282 респонденти) Одеської загальноосвітньої школи № 44 І-ІІІ ступенів, ЗОШ І-ІІІ ступенів № 2 м. Роздільна, Прилиманської ЗОШ І-ІІІ ступенів Овідіопольського району.

Діагностиування сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи здійснювалася за допомогою низки методик (додаток Д), як-от: опитування, спостереження, контент-аналізу, бесіди, різноманітних анкет, тестів, методу компетентних оцінок, результати яких були модифіковані нами відповідно до визначених рівнів.

Рівні сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи за забезпечувальним критерієм визначалися за допомогою діагностування виокремлених показників.

Діагностування показника “забезпеченість виховного процесу та використання необхідних приміщень” забезпечувального критерію проводилась за допомогою контент-аналізу та бесіди. Результати представлені в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Рівні забезпеченості виховного процесу та використання необхідних приміщень на констатувальному етапі

Рівні	Група 1		Група 2		Група 3		Група 4	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Високий	4	4,7	7	7,7	0	0	2	0,7
Достатній	10	11,6	14	15,5	40	14,5	36	12,8
Задовільний	46	53,5	49	54,5	160	58,2	185	65,6
Низький	26	30,2	20	22,3	75	27,3	59	20,9

З таблиці 3.1 видно, що забезпеченість виховного процесу необхідними приміщеннями та їх постійне і відповідне використання, тобто високий рівень цього показника виявився у трьох групах: групи 1 – 4,7%, у групи 2 – 7,7% та групи 4 – 0,7%. Достатній рівень виявився у групи 1 – 11,6%, групи 2 – 15,5%, групи 3 –14,5% та групи 4 – 12,8%. Найбільший результат показника виявився на задовільному рівні: група 1 – 53,%, група 2 – 54,5% група 3 – 58,2% та група 4 – 65,6%. Низький рівень виявився таким: група 1 – 30,2%, група 2 – 22,3%, група 3 –27,3% та група 4 – 20,9%.

За забезпечувальним критерієм для визначення прояву такого показника, як “ забезпеченість виховного процесу та використання технічного оснащення, потрібного інвентаря”, було проведено контент-аналіз ефективності їх використання, бесіди з педагогами та учнями школи.

Одержані результати цього показника представлено в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Рівні забезпеченості виховного процесу та використання технічного оснащення, потрібного інвентаря на констатувальному етапі

Рівні	Група 1		Група 2		Група 3		Група 4	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Високий	0	0	0	0	0	0	0	0
Достатній	4	4,7	10	11,1	25	9,1	28	9,9
Задовільний	50	58,1	52	57,8	160	58,2	144	51,1
Низький	32	37,2	28	32,1	90	32,7	110	39

Як видно з таблиці 3.2, даний показник виявився на низькому рівні: у групи 1 – 37,2%, групи 2 – 32,1%, групи 3 – 32,7%, групи 4 – 39%. На задовільному рівні: у групи 1 – 58,1%, групи 2 – 57,8%, групи 3 – 58,2%, групи 4 – 51,1%. На достатньому рівні: у групи 1 – 4,7%, групи 2 – 11,1%, групи 3 – 9,1%, групи 4 – 9,9%. Жоден респондент не визначив цей показник на високому рівні.

Отримані результати засвідчили, що при певному сучасному технічному оснащенні школи педагоги не завжди застосовують його у виховному процесі, що, на нашу думку, не може осучаснити процес виховання загальноосвітньої школи.

Діагностування показника “створення і використання інформаційно-методичного забезпечення інноваційної виховної діяльності” забезпечувального критерію відбувалась за методом контект-аналізу (огляд наявності в школах необхідних джерел науково-методичної інформації й аналіз їх доступності і використання, аналіз документації шкільної методичної служби), а також бесід з педагогами школи, тобто даний показник виявлявся у 1 та 2 групах.

Результати цього показника представлено в таблиці 3.3.

Отже, даний показник виявився на низькому рівні – 27,9% респондентів групи 1 та 33,4% групи 2, на задовільному – 55,8% групи 1 і 58,8%

групи 2, на достатньому – 16,3% групи 1 та 7,7% групи 2. Жоден респондент не визначив на високому рівні.

Таблиця 3.3

Рівні забезпеченості і використання інформаційно-методичного забезпечення інноваційної виховної діяльності на констатувальному етапі

Рівні	Група 1		Група 2	
	абс.	%	абс.	%
Високий	0	0	0	0
Достатній	14	16,3	7	7,7
Задовільний	48	55,8	53	58,8
Низький	24	27,9	30	33,4

Зазначені результати продемонстрували недостатню інформаційно-методичну забезпеченість інноваційної виховної діяльності, неусвідомлення більшості педагогів важливості і необхідності сучасної науково-методичної інформації для здійснення інноваційних змін у виховному процесі загальноосвітньої школи.

За забезпечувальним критерієм за показником “створення шкільної системи підготовки педагогів до інноваційної виховної діяльності” використовувався контент-аналіз і опитування педагогічних працівників. Результати даного показника представлено в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

Рівні створення шкільної системи підготовки педагогів до інноваційної виховної діяльності на констатувальному етапі

Рівні	Група 1		Група 2	
	абс.	%	абс.	%
Високий	0	0	0	0
Достатній	3	3,5	5	5,6

продовження таблиці 3.4

Задовільний	31	36,1	36	40
Низький	52	60,5	49	54,4

Отже, даний показник, як видно з таблиці 3.4, виявився так: група 1 – 60,5% та група 2 – 54,4% – низький рівень прояву, 36,1% групи 1 та 40% групи 2 – задовільний 3,5% групи 1 та 5,6% у групи 2 – достатній.

Таким чином, цей показник як у групи 1, так і групи 2 виявився на низькому рівні. На нашу думку, зазначені результати підтвердили те, що в школах не приділяється належної уваги інноваціям у виховному процесі, відсутня система підготовки педагогів до інноваційної виховної діяльності. Тому, перед адміністрацією шкіл, методичними кабінетами всіх рівнів постає необхідність вирішення цієї проблеми.

Для більш чіткого уявлення одержання результатів за показниками забезпечувального критерію сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу ми подали їх у вигляді стовпчастої діаграми рис. 3.1.

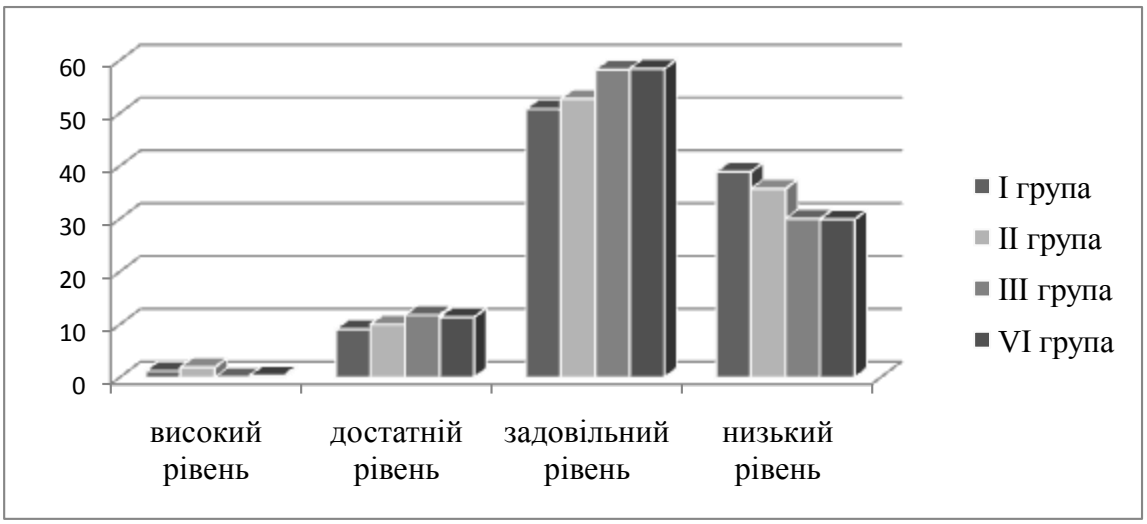

Рис. 3.1. Рівні прояву показників за забезпечувальним критерієм

Зазначені результати засвідчили, що необхідно звернути увагу на такийй показник забезпечувального критерію сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу, як рівень інноваційного потенціалу

педагогічного колективу, який виявився у всіх школах на низькому рівні. Крім того, необхідно зауважити, що педагоги майже не використовували у виховному процесі наявні у школах матеріально-технічні та інформаційні ресурси.

За процесуальним критерієм за таким показником його прояву як "здійснення організаційно-методичного супроводу формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи", було проведено опитування педагогів.

Відтак, даний показник виявився таким чином: 78% респондентів групи 1 та 65% групи 2 переконані у необхідності такого супроводу для ефективного формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, однак 66,3% педагогів групи 1 та 61,1% групи 2 зазначили, що такого супроводу в школі немає, що визначено нами як низький рівень прояву даного показника. 26,7% групи 1 та 36,7% групи 2 виявили задовільний рівень організаційно-методичного супроводу і тільки 7% групи 1 та 2,2% педагогів групи 2 визначили такий супровід на достатньому рівні. Високий рівень не було виявлено жодним педагогом (див. табл. 3.5).

Таблиця 3.5

Рівні здійснення організаційно-методичного супроводу формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи на констатувальному етапі

Рівні	Група 1		Група 2	
	абс.	%	абс.	%
Високий	0	0	0	0
Достатній	6	7	2	2,2
Задовільний	23	26,7	33	36,7
Низький	57	66,3	55	61,1

Одержані результати засвідчили неналежну увагу педагогів до проблеми інновацій у виховному процесі. Дані опитування виявили низький рівень забезпеченості організаційно-методичного супроводу формування

інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи та визначили гостру необхідність його організації. Отже, перед адміністрацією шкіл постає завдання цілеспрямованої роботи щодо забезпечення організаційно-методичного супроводу формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Для визначення показника "стимулювання педагогів до інноваційної виховної діяльності та підтримка їхніх ініціатив" процесуального критерію застосовувалося опитування педагогів.

Одержані результати засвідчили, що в усіх визначених групах адміністрації шкіл недооцінюють можливості стимулювання педагогів до інноваційної виховної діяльності, не використовують різні засоби стимулювання педагогів до інноваційної виховної діяльності та підтримки інноваційних змін у виховному процесі загальноосвітньої школи (див. табл. 3.6).

Таблиця 3.6

Рівні стимулювання педагогів до інноваційної виховної діяльності та підтримка їхніх ініціатив на констатувальному етапі

Рівні	Група 1		Група 2	
	абс.	%	абс.	%
Високий	0	0	0	0
Достатній	2	2,3	5	5,5
Задовільний	20	23,2	25	27,8
Низький	64	74,5	60	66,7

Як бачимо з таблиці 3.6, даний показник виявив переважно низький рівень прояву у групи 1 та групи 2. Він виявився низьклму рівні у групи 1 – 74,5% та у групи 2 – 66,7% , задовільний – 23,2% групи 1 та 27,8% групи 2, достатній – 2,3% групи 1 та 5,5% групи 2. Жодного балу не отримав високий рівень прояву цього показника у груп 1, 2.

Показник процесуального критерію "позитивний соціально-психологічний клімат у школі" оцінювався за допомогою експрес-методики

оцінки соціально-психологічного клімату в колективі (О. Михайлюк, Л. Шалито), методики вивчення психологічного клімату в колективі "Карти-схеми" О. Лутошкіна та діагностики ділового, творчого і морального клімату в колективі. Загальні результати показника представлені у таблиці 3.7.

Таблиця 3.7

Рівні прояву соціально-психологічного клімату у школі на констатувальному етапі

Рівні	Група 1		Група 2	
	абс.	%	абс.	%
Високий	25	28,7	26	28,9
Достатній	27	31,4	29	32,7
Задовільний	20	22,8	25	27,4
Низький	14	17,1	10	11

З таблиці 3.7 видно, що найвищий результат цього показника виявився на достатньому рівні (група 1 – 31,4%, група 2 – 32,7%), високий рівень виявився у групі 1 – 28,7% та 28,9% у групі 2, задовільний – 22,8% група 1 та 27,8% група 2. Найменшу кількість балів одержав низький рівень показника – 17,1% група 1 та 11% група 2.

Відтак, одержані результати цього показника засвідчили, що більшість педагогів (52 респонденти групи 1 і 55 респондентів групи 2) вважає соціально-психологічний клімат у школі позитивним, однак третина педагогів (34 респонденти групи 1 і 35 респондентів групи 2) дотримуються протилежної думки.

Звернемо увагу на те, що кількість педагогів, які визнають соціально-психологічний клімат в школі позитивним, незначно переважають над іншими. Тому, вважаємо доцільним спланувати комплекс цілеспрямованих заходів для покращення соціально-психологічного клімату в школі, оскільки він може вважатися позитивним тільки тоді, коли майже всі чи переважна більшість педагогів визнають його таким.

Показник "насиченість і систематичність використання у виховному

процесі нових виховних ідей, форм, методів і технологій, моделей виховних систем" процесуального критерію виявлявся за методами контент-аналізу, компетентних оцінок, анкети. Загальні результати цього показника представлені в таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

Рівні насиченості і систематичності використання у виховному процесі нових виховних ідей, форм, методів і технологій, моделей виховних систем на констатувальному етапі

Рівні	Група 1		Група 2	
	абс.	%	абс.	%
Високий	0	0	0	0
Достатній	9	10,7	12	12,9
Задовільний	45	51,5	44	49,3
Низький	32	37,6	34	37,8

Як видно з таблиці 3.8, даний показник виявився таким чином: низький рівень – 37,6% у групі 1 та 37,8% у групі 2, задовільний – 51,5% – у групі 1 та 49,3% у групі 2, достатній – 10,7% у групі 1 та 12,9% у групі 2, високий рівень не виявився в жодній з груп.

Отримані результати засвідчили, що більшість педагогів не усвідомлює важливість і необхідність інноваційних змін у виховному процесі та не спрямовує свою діяльність на опанування та впровадження інновацій у виховний процес.

Для визначення показника "відповідність інновацій розв'язанню виховної проблеми та особливостям школи, регіону, запитам і потребам суб'єктів виховного процесу" процесуального критерію застосувався контент-аналіз, методика вивчення задоволеності педагогів життєдіяльністю у навчальному закладі (автор Є. Степанов), методика вивчення задоволеності учнів шкільним життям (автор О. Андрєєв).

Загальні результати цього показника представлені в таблиці 3.9.

Таблиця 3.9

Рівні відповідності інновацій розв'язанню виховної проблеми та особливостям школи, регіону запитам і потребам суб'єктів виховного процесу на констатувальному етапі

Рівні	Група 1		Група 2		Група 3		Група 4	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Високий	18	21,5	21	23,9	45	16,3	50	16,7
Достатній	22	25	23	25,6	62	22,4	63	22,2
Задовільний	33	38,4	34	37,7	92	33,7	89	33,8
Низький	13	15,1	12	12,8	76	27,6	80	27,3

З таблиці 3.9 видно, що даний показник виявився так: високий рівень – 21,5% група 1 та 23,9% група 2, група 3 – 16,3%, група 4 – 16,7%, достатній – 25% група 1 та 25,6% група 2, 22,4%, група 3 та 22,2% група 4, задовільний – 38,4% група 1 та 37,7%, група 2, 33,7% група 3 та 33,8% група 4, низький – 15,1% група 1 та 12,8% група 2, 27,6% група 3 та 27,3% група 4.

Для більш чіткого уявлення отриманих результатів за показниками процесуального критерію сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи ми подали їх у вигляді стовпчастої діаграми мал. 3.2.

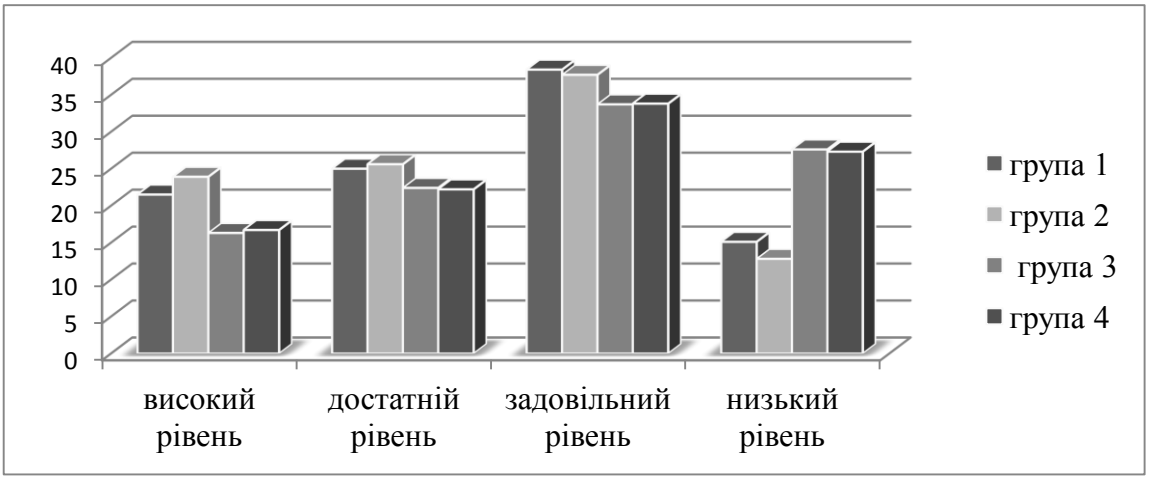

Рис. 3.2. Результати прояву показників процесуального критерію сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Як бачимо, одержані дані груп 1, 2 та груп 3, 4 суттєво не відрізнялись. Зазначені результати спонукають звернути увагу на такі показники процесуального критерію сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу, як: здійснення організаційно-методичного супроводу, наявність в школі системи підготовки педагогів до інноваційної виховної діяльності, стимулювання педагогів до інноваційної виховної діяльності, наявність нових виховних ідей, форм, методів і технологій, моделей виховних систем, масштабність, насиченість і систематичність їх використання, які виявилися на середньому та низькому рівнях.

Діагносттування за особистісним критерієм груп 3 та 4, який характеризує особистісний розвиток учнів, відбувалось окремо для кожного показника за визначиними методиками. Так, ціннісно-мотиваційна складова, як показник особистісного критерію виявляється в ціннісних орієнтаціях, мотивах, потребах, ставленні до моральних норм, використовувалися методика Ш. Шварца для вивчення цінностей особистості, методика "Ціннісні орієнтації" (автор М. Рокич), методика "Закінчи речення".

Узагальнюючи одержані дані ми встановили, що низький рівень виявився у 25,5% респондентів групи 3 і 26% групи 4, задовільний – 43% групи 3 та 45,5% групи 4, достатній рівень – 26% групи 3 та 23,5% групи 4, високий – 5,5% і 5% відповідно. Зазначимо, що виявлені результати засвідчили недостатній рівень сформованості ціннісних орієнтацій і моральних норм в учнів шкіл обох груп, що підкреслює необхідність інноваційних змін у виховному процесі загальноосвітньої школи.

За такою складовою, як когнітивна, що виявляється у знаннях моральних норм і правил поведінки, висловлюваннях моральних суджень, застосовувався тест "Роздуми про життєвий досвід" (Н. Щуркова).

Було з'ясовано, що 4% учнів групи 3 та 3% групи 4 мали високий рівень знань моральних норм і правил поведінки, 10% учнів в обох групах – достатній рівень, 48% групи 3 та 52% групи 4 – задовільний, 38% та 35% відповідно виявили низький рівень. Ці результати засвідчили, що переважна

більшість респондентів (86% учнів групи 3 та 87% учнів групи 4) не мали чи мали недостатні знання моральних норм і правил поведінки.

Одержані результати дають підстави стверджувати, що у більшості учнів недостатньо знань з моральних норм і правил, що безумовно впливає на їхню поведінку і взаємодію з соціумом. Тому педагогам необхідно звернути увагу на те, що при достатній насиченості морально-етичних виховних заходів у виховній роботі потрібно застосовувати найбільш ефективні інноваційні форми і методи виховання.

За дієво-поведінковою складовою, що виявляється у вмінні встановлювати контакти, ефективно взаємодіяти, співпрацювати, творчо вирішувати завдання, у громадській активності, було застосовано методику комунікативної схильності учнів (Р. Овчарової), методику діагностики рівня творчої активності учнів (М. Рожков, Ю. Тюнніков, Б. Алішев, Л. Волович), методику визначення громадської активності (автор Є. Степанов), метод компетентних оцінок.

Узагальнені результати виявилися такі: низький рівень – 29% група 3 та 27% група 4, задовільний – 39% групи 3, 4, достатній – 23% група 3 та 24% група 4, високий – 9% група 3 та 10% група 4. Одержані дані підтверджують необхідність впроваджувати в практику нові, найбільш ефективні форми і методи виховання учнів, що сприятимуть їхньому розвитку та успішній життєдіяльності.

Рефлексійна складова особистісного розвитку учнів, що виявляється у здатності до самоаналізу і самовиховання, діагностувалася за допомогою методики “Досягнення мети – подолання перешкоди” (М. Олексієв), питальника “Саморегуляція” (А. Осницький) та методу компетентних оцінок.

Узагальнені результати виявилися на високому рівні 0,7% у групі 3 та 1,5% у групі 4, на достатньому – 10,2% у 3 групі та 11% у групі 4, на задовільному – 39,8% у групі 3 та 39,3% у групи 4, низький рівень – 49,3% у групі 3 та 48,2% у групі 4. Як бачимо, одержані результати

обох груп суттєво не відрізнялись і відповідали задовільному рівню прояву показників рефлексивної складової особистісного розвитку учнів.

Загальний розподіл балів за показниками особистісного критерію учнів представлено в таблиці 3.11.

Таблиця 3.11

Рівні прояву показників за особистісним критерієм груп 3 та 4 на констатувальному етапі експерименту

	Рівні								
	високий			достатній		задовільний		низький	
	групи	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Ціннісно-мотиваційний	№ 3	16	5,6	69	25	120	43,7	70	25,7
	№ 4	15	5,1	67	23,5	124	45,2	76	26,7
Когнітивний	№ 3	12	4,5	28	10,2	134	48,8	98	36,5
	№ 4	9	3,6	30	10,3	151	49,4	92	36,7
Дієво-поведінковий	№ 3	29	10,5	63	23,5	103	37,5	77	28,5
	№ 4	32	11,5	65	23,6	112	41,5	73	23,4
Рефлексійний	№ 3	2	0,7	28	10,2	108	39,8	137	49,3
	№ 4	3	1,5	31	11,0	114	39,3	134	48,2
Всього	№ 3	15	5,2	48	17,1	117	42,7	95	35,0
	№ 4	13	5,4	48	17,1	127	43,8	94	33,7

Для більш чіткого уявлення про одержання результатів особистісного критерію груп 3 та 4 ми подали у вигляді стовпчастої діаграми мал. 3.3

Одержані дані свідчать про недостатні знання учнів моральних норм і правил поведінки, невміння їх продуктивно встановлювати контакти та співпрацювати, низький рівень розвитку рефлексії. Отже, необхідно запроваджувати інновації у виховний процес для ефективного особистісного розвитку учня, здатного до життєдіяльності у сучасному світі.

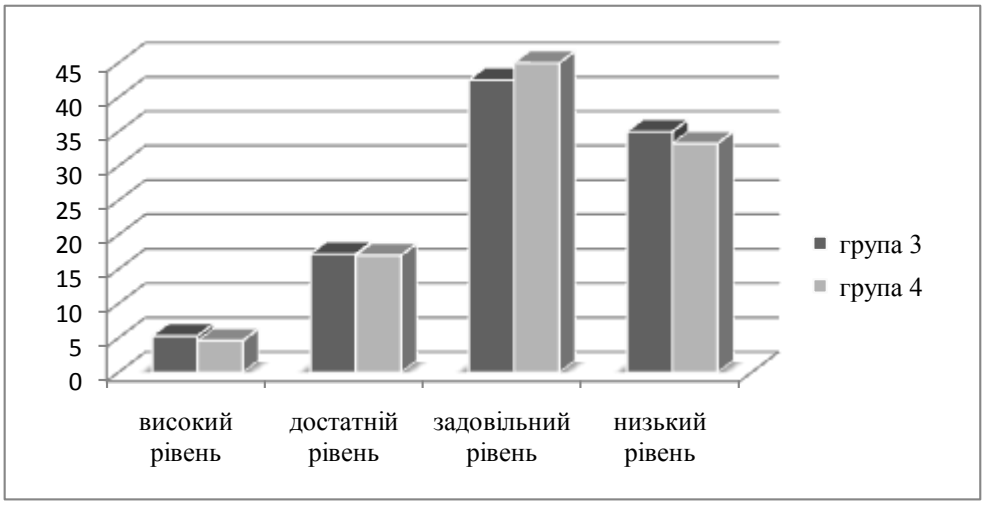

Рис. 3.3. Результати прояву показників особистісного критерію груп 3 та 4

Діагностування за особистісним критерієм груп 1 та 2 здійснювалось за компонентами інноваційно-виховувальної компетентності педагогів. Так, оцінювання мотиваційно-орієнтаційного компонента, що виявляється у наявності мотивації на досягнення успіху в діяльності, скерованої на формування інноваційної спрямованості виховного процесу, усвідомленості необхідності інноваційної виховної діяльності та прагненні до її здійснення, позитивне сприйняття педагогами інновацій у виховному процесі здійснювалось за допомогою методики “Мотивація успіху і страх невдач” А. Реана, анкети “Сприйнятливість педагогів до нововведень” (розроблена Т. Солов’євою на основі модифікованого опитувальника для оцінки рівня інноваційного потенціалу педагогічного колективу), шкали готовності до творчо-інноваційної діяльності (С. Степанов).

Узагальнені результати виявилися такими: на високому рівні 3,7% у групі 1 та 4,4% у групі 2, на достатньому – 22,4% у групі 1 та 18,8% групі 2, на задовільному – 44,1% у групі 1 та 48,8% у групі 2, низькому – 29,2% у групі 1 та 28% у групі 2. Як бачимо, одержані дані засвідчили, що більшість педагогів обох груп мали мотивацію до інноваційної виховної діяльності на задовільному та низькому рівнях.

Інформаційно-когнітивний компонент інноваційно-виховувальної компетентності педагогів, що виявляється у знаннях про інновації у

виховному процесі, наявності інтересу до вивчення питань застосування інновацій у виховному процесі, переконаності у необхідності саморозвитку та самовдосконаленні власних знань для здійснення інноваційної виховної діяльності, діагностувався за допомогою тесту на виявлення рівня знань про інновації у виховному процесі, анкети та методу компетентних оцінок.

Узагальнені результати діагностики означеного компоненту виявилися такими: високий прояв цієї складової особистісного критерію – 4,5% групи 1 та 5,8% групи 2, достатній рівень у групі 1 – 19,8% та 20% у групі 2, задовільний рівень виявився у групі 1 – 38,4% та 37,8% у групі 2, низький рівень – 37,3% групи 1 та 36,4% групи 2. Одержані дані, як бачимо, майже не відрізняються в обох груп, дана складова виявилася переважно на середньому та низькому рівнях.

За комунікативно-перцептивним компонентом, що виявляється в ефективній комунікації, здатності до суб'єкт-суб'єктної взаємодії, застосуванні в практиці нетрадиційних засобів взаємодії з учнями для їхнього розвитку, була проведена діагностика ефективної педагогічної комунікації (модифікований варіант анкети О. Леонтьєва), діагностика комунікативної соціальної компетентності (КСК), діагностика полікомунікативної емпатії (за І. Юсуповим), методика діагностики емпатичних здібностей (В. Бойко), тест на виявлення рівня перцептивних знань, метод компетентних оцінок.

Узагальнені результати за виявилися на високому рівні – 8,2% групи 1 та 5,8% групи 2, достатньому – 25,5% групи 1 та 22% групи 2, задовільному – 39,5% групи 1 та 40% групи 2, низькому – 26,8% та 32,2% відповідно.

Одержані дані засвідчили, що у більшості педагогів цей показник особистісного критерію виявився на середньому та низькому рівнях. Це дає підстави для висновків про існування певних проблем у педагогів з організації ефективної взаємодії з учнями.

У діагностуванні креативно-операційного компонента інноваційно-виховувальної компетентності педагогів, що виявляється у здатності організовувати виховну діяльність на творчій основі, вмінні та досвіді

інтегрувати і вдосконалювати вже відомі елементи, прийоми, методи виховної діяльності та створювати і застосовувати об'єктивно нові, оригінальні моделі, виховні технології, форми, прийоми і засоби виховання, у навичках мобільної реакції і корекції виховного процесу, було застосовано методику оцінки творчого потенціалу особистості, опитування, САТ шкалу гнучкості поведінки та шкалу креативності, карту експертизи та оцінки вмінь творчої та дослідно-пошукової діяльності (за Є. Макагон), спостереження під час ділової гри "Педагогічні ситуації".

Узагальнені результати за креативно-операційним компонентом виявилися такими: високий рівень – 4,5% групи 1 та 9% групи 2, достаній – 17,5% групи 1 та 20% групи 2, задовільний – 39% групи 1 та 42,2% групи 2, низький– 39% групи 1 та 28,8% групи 2.

Дані засвідчили переважно задовільний і низький рівень умінь і відсутність досвіду творчо організовувати виховний процес та здійснювати необхідні інноваційні зміни у вихованні у педагогів обох груп.

Рефлексивний компонент, що виявляється у здатності до рефлексії і саморегуляції, здібності до самоаналізу виховної діяльності, прагненні до саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації діагностувався за допомогою тесту "Рефлексія на саморозвиток" (за Л. Бережновою), методики "Здібності педагога до творчого саморозвитку" (І. Нікішина), діагностики рефлективності (питальник А. Карпова).

Узагальнені результати виявили високий рівень – 8,2% групи 1 та 6,6% групи 2, достаній – 19,2% групи 1 та 18,8% групи 2, задовільний – 41,1% групи 1 та 37,8% групи 2, низький – 31,5% групи 1 та 32,9% групи 2. Тобто дані засвідчили низький рівень умінь і відсутність у педагогів досвіду творчо організовувати виховний процес і здійснювати необхідні інноваційні зміни у вихованні.

Загальний розподіл балів за показниками особистісного критерію педагогів представлено в таблиці 3.12.

Таблиця 3.12

Рівні прояву показників особистісного критерію груп 1, 2 на констатувальному етапі експерименту

	Рівні								
	групи	високий		достатній		задовільний		низький	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Мотиваційно-орієнтований	№ 1	3	3,7	19	22,4	38	44,1	26	29,2
	№ 2	4	4,4	17	18,8	44	48,8	25	28
Інформаційно-когнитивний	№ 1	4	4,5	17	19,8	33	38,4	32	37,3
	№ 2	5	5,8	18	20	34	37,8	33	36,4
Комунікативно-перцептивний	№ 1	7	8,2	22	25,5	34	39,5	23	26,8
	№ 2	5	5,8	20	22	36	40	29	32,2
Креативно-операційний	№ 1	4	4,5	11	17,5	29	39	29	39
	№ 2	8	9	18	20	38	42,2	26	28,8
Рефлексійний	№ 1	7	8,2	17	19,2	36	41,1	26	31,5
	№ 2	6	6,6	17	18,8	34	37,8	33	36,8
Всього	№ 1	5	5,8	15	20,8	30	40,5	24	32,9
	№ 2	5	6,3	15	19,6	31	41,5	24	32,6

Як видно з таблиці 3.12, іноваційно-виховувальна компетентність у більшості педагогів виявилась на задовільному та низькому рівнях. Так, низький рівень виявився у групі 1 – 32,9% та у групі 2 – 32,6%, задовільний– 40,5% у групі 1 та 41,5% у групі 2, достатній – 20,8% у групі 1 та 19,6% у групі 2, високий – 5,8% у групі 1 та 6,3% у групі 2.

Одержані в обох групах дані підтвердили недостатній рівень інноваційно-виховувальної компетентності педагогів, оскільки у більшості з них (73,4% групи 1 та 74,1% групи 2) було встановлено задовільний і низький рівень.

Для більш чіткого уявлення про одержання результатів особистісного критерію груп 1 та 2 ми подали у вигляді стовпчастої діаграми мал. 3.5.

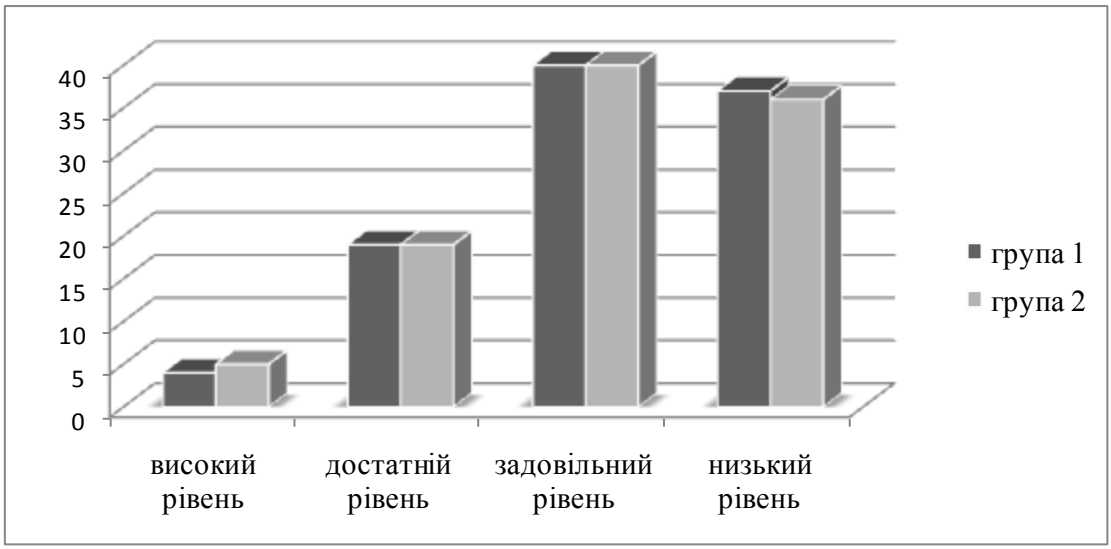

Рис. 3.5. Результати прояву показників особистісного критерію груп 1 та 2

Одержані результати визначили недостатній рівень розвитку інноваційно-виховувальної компетентності педагогів, що спричиняє певні труднощі у формуванні інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи. Відсутність у більшості педагогів мотивації до інноваційної виховної діяльності, певних знань і досвіду здійснення такої діяльності, недостатнє розуміння адміністрацією шкіл та педагогами необхідності інноваційних змін у виховному процесі пояснюють, на нашу думку, низькі показники інноваційно-виховувальної компетентності педагогів.

Узагальнюючи одержані результати груп 1 та 2 на констатувальному етапі, було визначено середні показники за всіма критеріями (див. табл. 3.13).

Таблиця 3.13

Результати сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи у групи 1, 2 до експерименту (у %)

критерії	Рівні сформованості							
	високий		достатній		задовільний		низький	
	№ 1	№ 2	№ 1	№ 2	№ 1	№ 2	№ 1	№ 2
Забезпечувальний	1,2	1,9	9,1	10	50,8	52,7	38,9	35,4
Процесуальний	10,1	9,3	15,3	15,1	32,5	34,6	42,1	41
Особистісний	5,8	6,3	20,8	19,6	40,5	41,5	32,9	32,6
Всього	5,7	5,8	15,1	14,9	41,3	42,9	37,9	36,4

Як видно з таблиці 3.13, найнижчі показники сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи були зафіксовані за процесуальним критерієм, оскільки лише на низькому рівні було визначено 42,1% (група 1), 41% (група 2) і на задовільному – 32,5% (група 1), 34,6% (група 2), достатньому – 15,3% (група 1), 15,1% (група 2), високому рівні – 10,1% (група 1), 9,3% (група 2).

Зазначимо, що найвищі результати цього критерію отримали показники "позитивний соціально-психологічний клімат у школі" та "відповідність інновацій розв'язанню виховної проблеми та особливостям школи, регіону, запитах і потребах суб'єктів виховного процесу".

Найнижчі результати даного критерію отримали показники "організація організаційно-методичного супроводу формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи", "наявність у школі системи підготовки педагогів до інноваційної виховної діяльності", "стимулювання педагогів до інноваційної виховної діяльності та їхня підтримка ініціатив", "наявність нових виховних ідей, форм, методів і технологій, моделей виховних систем, масштабність, насиченість і систематичність їх використання".

Найбільший показник на задовільному рівні виявився за забезпечувальним критерієм – 50,8% (група 1), 52,7% (група 2), низький рівень – 38,9% (група 1) та 35,4% (група 2). Найнижчі результати були отримані на достатньому – 9,1% (група 1), 10% (група 2) та високому рівні – 1,2% (група 1), 1,9% (група 2).

Діагностування цього критерію виявило достатній рівень добору та розподілу функцій педагогічних кадрів та фахівців у школах груп 1 і 2, однак недостатній рівень системи підготовки педагогів до інноваційної виховної діяльності, достатній рівень матеріальної, інформаційно-методичної забезпеченості та недостатній рівень їх використання у виховному процесі.

За особистісним критерієм результати виявились такі: більшість даних на задовільному рівні – 40,5% (група 1), 41,5% (група 2), на низькому – 32,9%

(група 1), 32,6% (група 2), на достатньому – 20,8% (група 1), 19,6% (група 2), на високому – 5,7% (група 1), 5,8% (група 2).

Отримані результати підтвердили необхідність інноваційних змін у виховному процесі, оскільки низький рівень особистісного розвитку учнів і професійного розвитку педагогів свідчить про недостатню ефективність виховного процесу, в якому не здійснюються інноваційні зміни.

За забезпечувальним критерієм результати виявились такі: більшість даних на задовільному рівні – 43,5% група 1 та 41,25% група 2, на низькому – 39% група 1 та 41% група 2, на достатньому – 15,25% група 1 та 14,75% група 2, на високому – 2,25% група 1 та 3% група 1.

Діагностування цього критерію виявило достатній рівень добору та розподілу функцій педагогічних кадрів і фахівців у школах першої та другої груп, однак недостатній рівень системи підготовки педагогів до інноваційної виховної діяльності, достатній рівень матеріальної, інформаційно-методичної забезпеченості та недостатній рівень їх використання у виховному процесі.

Узагальнюючи одержані результати дослідження серед 3 та 4 груп, нами було визначено також середні показники за забезпечувальним, процесуальним та особистісним критеріями (див. таблицю 3.14).

Таблиця 3.14

Результати сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи у груп 3, 4 (учні) до експерименту (у%)

критерії	Рівні сформованості							
	високий		достатній		задовільний		низький	
	№ 3	№ 4	№ 3	№ 4	№ 3	№ 4	№3	№ 4
Забезпечувальний	0	0,3	11,8	11,4	58,2	58,4	30	29,9
Процесуальний	16,3	16,7	22,8	22,2	33,7	33,8	27,6	27,3
Особистісний	5,2	5,4	17,1	17,1	42,7	43,8	35	33,7
Всього	7,2	7,5	17,1	16,9	44,9	45,3	30,8	30,3

Як видно з таблиці 3.14, найнижчі показники сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи

були зафіксовані за особистісним критерієм. Так, на низькому рівні було визначено 35% (група 3), 33,7% (група 4), на задовільному – 42,7% (група 3), 43,8% (група 4), достатньому – 17,1% (групи 3 і 4), високому – 5,2% (група 3), 5,4% (група 4).

Одержані результати підтверджують те, що виховний процес загальноосвітньої школи недостатньо сприяє особистісному розвитку учня, що виявляється у недостатніх знаннях учнів моральних норм і правил поведінки, невмінні продуктивно встановлювати контакти та співпрацювати, майже відсутньої рефлексії. Тому провадження інновацій у виховний процес є нагальною потребою сучасної загальноосвітньої школи.

За забезпечувальним критерієм найбільшими виявилися задовільний – 58,2% (група 3), 58,4% (група 4) і низький рівень – 30% (група 3), 29,9% (група 4), достатній рівень – 11,8% (група 3), 11,4% (група 4), найнижчим виявився високий рівень – 0,3% (група 4), у групі 3 не проявився зовсім. Зазначимо, що отримані дані близькі до результатів груп 1, 2. Тобто те, що забезпечувальний критерій опинився переважно на задовільному та низькому рівнях, підтверджується усіма визначеними групами.

За процесуальним критерієм результати маємо такі: високий рівень 16,3% (група 3), 16,7% (група 4) – це найвищі показники високого рівня з-поміж інших критеріїв. Достатній рівень – 22,4% (група 3), 22,2% (група 4), задовільний – 33,7% (група 3), 33,8% (група 4), низький – 27,6% (група 3), 27,3% (група 4).

Учні груп 3, 4 виявили незначні відмінності за рівнями цього критерію. Такий результат свідчить про те, що не всі учні залучаються до організації виховного процесу, не враховуються їхні індивідуальні особливості та потреби.

Загальний розподіл респондентів визначених груп щодо сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи на констатувальному етапі експерименту представлено в таблиці 3.15.

Таблиця 3.15

Загальний рівень сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи на констатувальному етапі експерименту

Рівень / Група	Високий		Достатній		Задовільний		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
№ 1	5	5,7	13	15,1	36	41,3	32	37,9
№ 2	5	5,8	13	14,9	39	42,9	33	36,4
№ 3	20	7,2	47	17,1	123	44,9	85	30,8
№ 4	21	7,5	47	16,9	128	45,3	86	30,3

Таким чином, рівень сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи виявився наступним: на низькому рівні було діагностовано у групі 1 – 37,9%, у групі 2 – 36,4%, у групі 1 – 30,8%, у групі 4 – 30,5%; на задовільному – у групі 1 – 41,3% , у групі 2 – 42,9%, у групі 3 – 44,7%, у групі 4 – 46,3%; на достатньому – у групі 1 – 15,1%, у групі 2 – 14,9%, у групі 3 – 17,1%, у групі 4 – 16,9%; на високому – у групі 1 – 5,7%, у групі 2 – 5,8%, у групі 3 – 7,2%, у групі 4 – 7,5%.

Для більш чіткого уявлення одержані результати подано у вигляді стовпчастої діаграми 3.6.

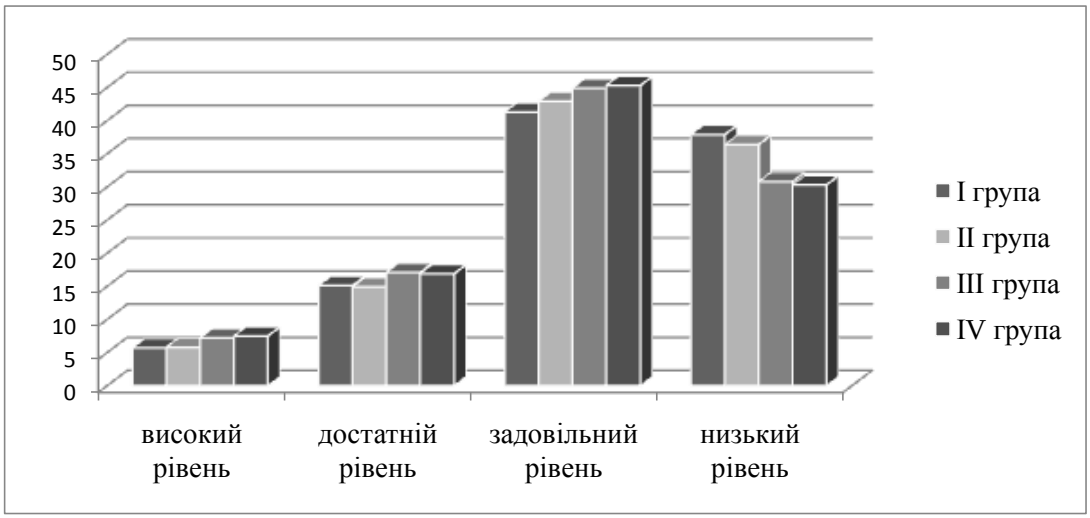

Рис. 3.6. Результати сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньоїшколи до початку експерименту (%).

Одержані дані (детальний опис наданий у монографії [822]) виявили недостатній рівень (низький і задовільний) сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи до початку експерименту, про що свідчать майже однакові дані у визначених групах.

Відтак, одержані результати стали підставою для визначення вектору подальшого дослідження, який виявляється у розробленні концепції формування інноваційної спрямованості виховного процесу, створенні моделі системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, визначенні педагогічних умов та засобів реалізації формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, створенні і забезпеченні науково-методичного супроводу означеного процесу, їх реалізація у ході формувального експерименту.

Висновки до третього розділу

Встановлено, що організація сучасного виховного процесу в практиці загальноосвітніх шкіл здійснюється засобами інновацій, які ґрунтуються на гуманістичних засадах, принципах суб'єкт-суб'єктної, особистісно-розвивальної взаємодії. Така організація спрямована на інноваційні зміни у визначенні мети, завдань, змісту, форм і методів виховного процесу. Для вирішення актуальних питань сучасного виховання відбувається насичення виховного процесу інтерактивними формами і методами виховання. Організація сучасного виховного процесу із застосуванням інновацій здійснюється у загальноосвітніх школах як складова цілісного процесу розбудови сучасної школи або як самостійний напрямок діяльності традиційної школи.

Виявлено загальні характерні особливості застосування інновацій у виховному процесі загальноосвітньої школи: прагнення педагогів до створення інноваційної системи виховання, в якій задовольняються потреби всіх суб'єктів виховного процесу; розроблення і впровадження нових моделей

виховних систем і авторських програм виховання; впровадження в практику виховного процесу проектних технологій та інтерактивних форм і методів виховання; визначення нових і актуальних напрямів виховної діяльності; оновлення традиційних напрямів виховної діяльності та традиційних виховних заходів; пошук нових засобів взаємодії суб'єктів виховного процесу.

Визначено критерії сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи: забезпечувальний, процесуальний та особистісний та їх показники.

Виокремлено такі рівні сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи: високий, достатній, задовільний та низький.

У дослідженні для з'ясування сучасного стану сформованості виховного процесу загальноосвітньої школи взяли участь педагоги і учні загальноосвітніх шкіл міста Одеси, райцентрів та селищ Одеської області. З огляду на те, що педагоги й учні як суб'єкти виховного процесу загальноосвітньої школи мають різний вік, життєвий досвід, соціальні статуси і ролі було сформовано чотири групи. До першої і другою увійшли педагоги обраних шкіл, а третю і четверту групи склали учні ттх шкіл.

Діагностика сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи здійснювалася за допомогою низки методик, як-от: опитування, спостереження, контент-аналізу, бесіди, різноманітних анкет, тестів, методу компетентних оцінок, результати яких були модифіковані нами відповідно до визначених рівнів.

Одержані результати виявили недостатній рівень (низький і задовільний рівні) сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи до початку експерименту, про що свідчать майже однакові дані у визначених групах.

Основні наукові результати, представлені у розділі, опубліковані у працях:

[778; 789;799; 805; 806; 807; 808; 814; 823] .

РОЗДІЛ 4
СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

4.1. Концепція формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи

Процеси подальшого державотворення суверенної, незалежної, демократичної України, як невід'ємної складової європейської та світової спільноти, відбуваються в умовах тривалої політичної, економічної, соціальної нестабільності, духовної кризи суспільства. Водночас відбуваються процеси консолідації української нації, піднесення національного духу, виникнення великих можливостей і перспектив розвитку і самореалізації особистості.

Нові виклики, наголошено у Білій книзі національної системи освіти [83, с. 7], вимагають адекватної модернізації освітньої системи як провідного чинника соціально-культурного відтворення, успішної життєдіяльності людини, її подальшого вдосконалення. У зв'язку з цим на порядку денному постає надзвичайно важливе і невідкладне завдання – виховання нового покоління, здатного не тільки осягнути загальнолюдський зміст сутності існування людини, а й творчо розв'язувати проблеми згідно з духом свого часу.

Швидкоплинність сучасного світу і кардинально динамічні зміни в усіх сферах життєдіяльності людини настільки стрімкі, що вітчизняна система виховання не спроможна у повному обсязі задовольнити зростаючі потреби суспільства й особистості. Це зумовлює здійснення інноваційних змін у виховному процесі загальноосвітньої школи, які забезпечать його відповідність актуальним вимогам і перспективам розвитку особистості, суспільства, держави. Сучасному вихованню, як визначено у нормативних

документах про освіту [83; 484], має бути властива випереджувальна роль у демократичному процесі державотворення, “воно має стати засобом відродження національної культури, зупинення соціальної деградації, стимулом пробудження високих моральних якостей – совісті, патріотизму, людяності, почуття громадянської і власної гідності, творчої ініціативи тощо; засобом самоорганізації, особистісної відповідальності дітей та молоді; запорукою громадянського миру і злагоди в суспільстві” [484].

Зростання ролі інновацій у вихованні зумовлене входженням світу у науково-інформаційний тип прогресу, що вимагає формування людини з інноваційним мисленням, інноваційною культурою, здатністю до інноваційної діяльності [83, с. 12]; інтеграцією України в європейську спільноту, що вимагає від сучасної людини швидкої адаптації до нових умов, мобільності, конкурентоспроможності, комунікабельності, толерантності; прагненням України до збереження незалежності, державності, територіальної цілісності, що передбачає виховання національної гідності, патріотизму, активної громадянської позиції, політичної культури, ціннісного ставлення до держави, оточуючих і себе.

В Орієнтирах виховання учнів 1-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів визначено, що “головною тенденцією виховання стає формування системи ціннісного ставлення особистості до соціального і природного довкілля та самої себе. Набирає сили тенденція гармонійного поєднання інтересів учасників виховного процесу: вихованця, котрий прагне до вільного саморозвитку і збереження своєї індивідуальності; суспільства, зусилля якого спрямовуються на моральний саморозвиток особистості; держави, зацікавленої в тому, щоб діти зростали громадянами – патріотами, здатними забезпечити країні гідне місце у цивілізованому світі” [484].

Отже, сучасна стратегія виховання вимагає такого виховного процесу загальноосвітньої школи, який відповідає викликам часу і потребам особистості, здатної реалізувати себе у світі, що постійно змінюється. Саме це

актуалізує проблему формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи має орієнтуватися передусім на Національну програму виховання [460], яка проголошує, що в основу національної системи виховання покладено національну ідею як консолідуючий чинник розвитку суспільства і нації в цілому. Ідеалом виховання виступає різнобічно та гармонійно розвинена, національно свідома, високоосвічена, життєво компетентна, творча особистість, здатна до саморозвитку і самовдосконалення.

Успішне вирішення цього завдання зумовлює здійснення наукового пошуку в методологічному, теоретичному та практичному аспектах проблеми інновацій у вихованні, результатом якого можна розглядати концепцію формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи. У педагогічній літературі концепція (від лат. conceptio – сукупність, система) – система поглядів на те чи інше педагогічне явище, процес, спосіб розуміння; провідна ідея педагогічної теорії [171, с.177].

Провідні положення концепції ґрунтуються на законах “Про освіту”, “Про загальну середню освіту”, “Про інноваційну діяльність”, “Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні”; Національній доктрині розвитку освіти України на період до 2021 року; Стратегії національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 роки; наказах Міністерства освіти і науки України “Про затвердження Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності”, “Про затвердження Положення про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад”; Державній національній програмі “Освіта” (Україна XXI століття), Програмі виховання дітей та учнівської молоді, Концепції виховання гуманістичних цінностей учнів загальноосвітньої школи, Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Конвенції

ООН “Про права дитини”, рекомендаціях ЮНЕСКО “Резолюції з прав людини”.

Методологічну основу концепції формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи складають філософська ідея людиноцентризму як провідної детермінанти інноваційних змін у виховному процесі, що сприяє одночасно розвитку суб’єктів виховання та показником суспільного прогресу; філософські положення теорії наукового пізнання явищ дійсності, психологічні положення теорії особистості та теорії діяльності, положення діалектики про трансформацію кількісних змін у якісні новоутворення особистості, психолого-педагогічні положення теорії розвитку і саморозвитку особистості; закономірності процесу самоорганізуючих систем, закони пізнання об’єктів інноваційних змін, що виступають фактором предметно-перетворювальної діяльності; принципи єдності теорії та практики, що забезпечують об’єктивність щодо теоретичного, емпіричного й експериментального вивчення предметів і явищ; уявлення про інноваційний розвиток виховання в умовах творчої взаємодії його суб’єктів, гуманістичну систему цінностей у вихованні як соціально-особистісну потребу самореалізації та здатності до інноваційних змін.

З урахуванням вищевикладеного ми сформулювали такі положення, що розкривають концепцію формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи:

1. Провідні методологічні та теоретичні підходи до формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи віддзеркалюють сучасну парадигму виховання, в якій обґрунтовується нове розуміння змісту виховання як закономірної, послідовної і неперервної зміни моментів розвитку суб’єктів взаємодії, набуття ними індивідуального досвіду в усіх сферах життєдіяльності в площині педагогічної взаємодії.

2. Теоретичні засади формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи ґрунтуються на наявності ціннісної платформи, спираються на особистісний вибір суб’єктів виховання,

враховують специфіку виховного процесу загальноосвітньої школи та індивідуальність її суб'єктів, детермінуються наявністю високої відповідальностіза наслідки власної діяльності.

3. Мету формування інноваційної спрямованості виховного процесу вбачаємо в пошуку, створенні, опануванні, застосуванні і поширенні інноваційних виховних ідей, цілей, підходів, засобів для розв'язання виховних проблем, спрямованих на забезпечення і задоволення соціальних запитів і особистісних потреб суб'єктів виховання.

4. Формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи доцільно віднести до категорії систем, оскільки може розглядатись як упорядкована множина взаємопов'язаних компонентів (мета, зміст, форми, методи тощо), що є цілісним утворенням. Під системою формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи розуміється сукупність взаємозалежних і взаємодіючих елементів, які складають структуру цієї системи і утворюють цілісність означеного процесу. Система формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи охоплює цільову, концептуальну, організаційну, процесуальну та результативну підсистеми.

5. Продуктивність інноваційної виховної діяльності педагогів та співпраця і співтворчость суб'єктів виховання забезпечать ефективність формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи. Для цього необхідною є спеціальна підготовленість педагогів до такої діяльності, забезпечення науково-методичного, психолого-педагогічного супроводу досліджуваного процесу.

Теоретико-методологічну основу концепції формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи складають, разом з концептуальними ідеями та понятійно-категоріальним апаратом, який розглянуто у підрозділі 1.2 дисертації, методологічні підходи і принципи досліджуваного процеса.

Як зазначалось у підрозділі 1.3, формування інноваційної спрямованості

виховного процесу загальноосвітньої школи ми розглядаємо з позиції особистісно-діяльнісного, аксіологічного та системного підходів.

Принцип (від лат. principium – початок, основа) у довідковій літературі визначається як основне вихідне положення певної наукової системи, теорії, ідеології; засада; особливість, покладена в основу створення або здійснення чогось [636].

Принципи виховання, за В. Ягуповим, є загальними провідними положеннями, що визначають мету, ідеали, зміст, методику й організацію процесу виховання [824]. Науковець вважає, що вони проявляються як норми виховної діяльності в різних освітньо-виховних системах, оптимальні науково обґрунтовані регулятори виховної практики, мають об’єктивний характер за змістом, але суб’єктивні за формою, оскільки виявляються в діяльності конкретних посадових осіб.

С. Гончаренко [171] зауважує, що принципи слід розглядати не тільки як виховні вимоги до його змісту, методики та організації, а й як систему вимог, що охоплює всі сторони процесу виховання й відображає результати узагальнення досвіду виховної практики.

Отже, принципами формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи ми будемо вважати вихідні положення, що визначають зміст, засоби, форми та характер взаємодії суб’єктів виховання з метою пошуку, створення, впровадження і поширення інновацій для розв’язання виховних проблем.

Принципи, що детермінують цілісність проблеми нашого дослідження – формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, такі:

1. *Принцип національної спрямованості* передбачає наявність моральної самосвідомості виховання, виховання в учнів любові до рідної землі, мови, свого народу, шанобливе ставлення до його культури одночасно з повагою до культури інших народів. Значний внесок у розробку питань теорії і практики реалізації цього принципу здійснили класики педагогіки А. Дістервег,

Я. Коменський, І. Песталоцці, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський та інші.

А. Дістервег зазначав, що кожна людина живе “національним життям”, якому властиві “національна самостійність і свобода”, “національний дух”. Виховання повинно бути національним, і тільки за цієї умови “людина є життєздатною і є гідним членом своєї нації, що є частинкою людства” [203, с. 235, 237].

За твердженням К. Ушинського, кожен народ має свою національну систему виховання, яка реалізується в національній системі освіти, покликаній виховувати носіїв і діячів рідної культури [700].

Українські педагоги М. Драгоманов [213], О. Духнович [218], Г. Ващенко [123], Б. Грінченко [179], С. Русова [591] вважали, що місія школи полягає, насамперед, у тому, щоб “виховувати цю віру (у майбутнє), надихнути молоде покоління любов’ю до своєї Батьківщини, виховати свідомість високих якостей нашого народу й великої місії, що призначила йому доля” [123]. А однією з передумов застосування цього принципу є висока патріотична налаштованість педагога.

Значна кількість сучасних наукових досліджень (І. Бех [72], О. Вишневський [141], Я. Гнутель [167], М. Стельмахович [652] та ін.) присвячена подальшому вивченню і практичному застосуванню принципу національної спрямованості у процесі виховання. На важливість національної спрямованості у сучасному виховному процесі зауважує О. Вишневський: “Очевидним є те, що сучасна система українського виховання має формуватися як система національна. У широкому сенсі, вона передбачає привласнення людиною тих цінностей, завдяки яким живе народ і завдяки яким українська нація вирізняється з-поміж інших” [144]. Я. Гнутель зауважує, що “національна система виховання вимагає, щоб молоде покоління успадкувало багатства духовної культури народу, його національну ментальність, світогляд” [171, с. 14].

Реалізація цього принципу в умовах глобалізації та інтеграції вимагає

врахування різноманіття національних культур для збереження національної ідентичності, забезпечення національної спрямованості виховного процесу, створення і впровадження інновацій у вихованні, що стимулюють оволодіння духовними багатствами свого народу: мовою, історією, традиціями, звичаями, національно-етнічною культурою, духовної єдності та спадкоємності поколінь, а також толерантного і шанобливого ставлення до інших національних культур.

2. *Принцип культуровідповідності* полягає у тому, що виховання здійснюється як культурологічний процес, спрямований на формування базису культури особистості, яку ми, слідом за І. Пальшковою, розглядаємо як сукупність штучних за природою, людських за походженням, соціальних за призначенням матеріальних об'єктів, у яких відтворено потреби, ідеї, образи світу людини, досвід їх виготовлення, використання та оцінювання в умовах соціальної взаємодії і співпраці [501, с. 353].

Принцип визначає "відношення між вихованням і культурою як середовищем, у якому виховується учень, а також відношення між вихованням і учнем як людиною культури" [447], сприяє культурному самовизначенню і культурній ідентифікації особистості; створює полікультурне виховне середовище та сприяє розкриттю особистісної культури кожного суб'єкта виховання.

Зазначимо, що досконало обґрунтував ідею культуровідповідності виховання та надав їй статусу педагогічного принципу А. Дістервег. Він розглядав цей принцип як механізм взаємозв'язку людської індивідуальності з вселюдським загалом [203, с. 231-232].

В українській педагогіці [142; 422; 447; 482; 500; 507; 528; 822] ідею культуровідповідності виховання пов'язують з такими видатними постатями, як Г. Сковорода, Т. Шевченко, О. Духнович, Ю. Федькович, які довели, що стан культури впливає на цілі і завдання виховання.

А. Лесневська, досліджуючи принцип культуровідповідності як чинник розвитку творчості молоді, доходить висновку, що вимога

культуровідповідності виховання, сформована в надрах народної педагогіки, пов’язана з найдовершенішими, найвідшліфованішими засобами розвитку творчих задатків людини як неодмінної умови поліпшення життя, суспільного прогресу [400, с. 189].

Таким чином, урахування принципу культуровідповідності вимагає сприймати дитину не лише як продукт, носія і поціновувача культури, але і як її активного творця. Шляхом залучення до творення зразків духовної та матеріальної культури учні розвивають і реалізують свій творчий потенціал.

У контексті формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи цей принцип реалізується через узгодженість з конкретними соціально-історичними умовами життя дитини, з духовним життям суспільства, а також органічний зв’язок виховання з пріоритетними напрямами культури: демократичної, правової, політичної, економічної, трудової, інтелектуальної, духовної, моральної, естетичної, екологічної, фізичної, здоров’язбережувальної, культури сімейних стосунків, життєвого самовизначення тощо. Відповідно до принципу культуровідповідності виховний процес є адекватним до сучасної культури, її особливостей і вимог та водночас орієнтований на організацію нових культурних норм. Інноваційна спрямованість виховного процесу загальноосвітньої школи, культурну основу змісту якого складають загальнолюдські, загальнонаціональні і регіональні цінності культури, здійснює ефективний розвиток суб’єктів виховання, набуття ними досвіду культуровідповідної поведінки.

3. *Принцип гуманізації і демократизації виховного процесу.* В основу складової принципу гуманізації покладено філософську теорію гуманізму (Ф. Петрарка, Л. Бруні, Д. Манетті, Е. Роттердамський, Т. Мор, К.-А. Сен-Сімон, Ш. Фур’є, Р. Оуен, Ж.-Ж. Руссо, Ф. Бекон та ін.), тобто систему поглядів, яка визначає цінність людини як особистості і поєднує любов до неї з вимогливістю [464; 706; 713]. Цей принцип передбачає культивування в учнів почуття самоцінності, впевненості у собі, визнання їхнього права на вільний розвиток та реалізацію власних здібностей,

спрямування зусиль на розвиток світогляду, самосвідомості, культури потреб, емоційної сприйнятливості, вільної поведінки, базових якостей. Даний принцип сприяє розкриттю людини як унікальної цілісної особистості, що розвивається у процесі активної самореалізації власного творчого потенціалу в системі з іншими людьми; передбачає формування гуманних стосунків у системі взаємодії з іншими людьми. В. Сухомлинський стверджував, що гуманність, чуйність до людини – це риси, які мають бути надбанням, особистим моральним багатством кожної людини [673].

Сутність цього принципу полягає в тому, що педагог зосереджує свою увагу на дитині як найвищій цінності, враховує її вікові та індивідуальні особливості й можливості, не прискорює штучного розвитку; сприяє самостійності, задовольняє фундаментальні потреби дитини; виробляє оптимістичну стратегію її розвитку в майбутньому.

Реалізація принципу потребує створення оптимальних умов для інтелектуального, духовного, морального, фізичного, соціального розвитку кожного учня, визнання природного права кожної особистості на свободу, на соціальний захист, на розвиток здібностей і вияв індивідуальності, на саморозвиток, самоствердження і самореалізацію, на створення соціально-психологічних бар'єрів проти руйнівних впливів негативних чинників навколишнього природного і соціального середовища. У ході активної взаємодії суб'єктів виховання здійснюється формування в учнів почуттів гуманізму, милосердя, доброчинності, співчуття, поваги, порядності та розвиток свідомого ставлення до своєї поведінки, діяльності, життєвого вибору.

Щодо складової принципу демократизації, то підстави розглядати її одночасно з гуманізацією виховного процесу базуються на філософській основі демократії (Ж.-Ж. Руссо, Ш.-Л. Монтеск'є, Й. Шумпетер, М. Вебер та ін.). Увага до особистості, визначення її цінності становить фундамент демократизації [464].

Науково-педагогічні аспекти принципу демократизації висвітлено в

багатьох дослідженнях вітчизняних науковців. Доведено, що цей принцип виявляється у відстоюванні права учнів на свободу, людську гідність, розвиток самоврядування, поєднання педагогічного керівництва з ініціативою і самодіяльністю вихованців, що визнає сутність сучасного виховного процесу (С. Гончаренко [171], Л. Даниленко [192;], З. Курлянд [381], О. Падалка [496] та ін.)

Реалізація цього принципу впродовж формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи відбувається за умов взаємодії дорослих і дітей, а також адміністрації, педагогічного, батьківського, учнівського колективів та громади задля загальної мети; залучення всіх учасників виховного процесу до розв'язання проблем виховання; відмови від авторитарного стилю та відповідних методів керівництва педагогічним, батьківським та учнівським колективами; забезпечення гласності і вибору в діяльності класних керівників; наявності прав і свобод дитини; сприяння створенню учнівського самоврядування, батьківських рад і формування з ними стосунків на основі партнерства, співпраці і співтворчості.

4. *Принцип цілісності* передбачає, що виховання організовується як цілісний педагогічний процес; спрямовується на гармонійний і різнобічний розвиток особистості, на формування в неї цілісної картини світу; наступність у реалізації напрямів та етапів виховної роботи на всіх освітніх рівнях й охоплює всі сфери життєдіяльності дітей та учнівської молоді; здійснюється в усіх соціальних інститутах, у навчальній і позанавчальній діяльності.

Цілісність (від англійської integrity) — внутрішня єдність, пов'язаність усіх частин чогось, єдине ціле [171]. Під цілісністю в педагогіці розуміють нерозривну єдність процесів виховання, навчання, розвитку особистості [239]. Єдність навчання, виховання, розвитку, а також самовдосконалення вимагає тлумачити виховання як провідний фактор формування особистості учня і надає виховному процесу розвивального характеру.

В. Галузинський і М. Євтух визначають поєднання виховання і навчання в єдиний навчально-виховний процес, у якому провідну роль відіграє виховання на навчальних заняттях, у процесі засвоєння не тільки знань, умінь і навичок, а й найкращих моральних рис людини [158]. О. Вишневський, висвітлюючи дану проблему, ввів поняття "едукація", що характеризує триєдиний процес: інформованість як пізнання шляхом навчання, виховання і розвиток. Вони, як зауважує автор, не тотожні, але не можуть розглядатися окремо, без урахування інших [142].

Зміст навчання складають наукові знання про світ. У змісті виховання переважають норми, правила, цінності, ідеали. Навчання впливає на інтелект, виховання звертається до потребо-мотиваційної сфери особистості. Обидва процеси впливають на свідомість і поведінку особистості і ведуть до розвитку та забезпечують цілісність усього педагогічного процесу.

Л. Новікова і А. Куракін тлумачать цілісність як основну властивість виховної системи: "Цілісність відображає не тільки об'єкт у цілому, але й процеси і механізми об'єднання частин у єдине ціле, сутність, результат інтеграції, те більше, що воно являє собою як зінтегрована єдність, а не суму складових його частин" [466, с. 67]. Б. Ліхачов вважає, що в дійсності "цілісність існує як взаємозв'язок, гармонійна єдність функціональних видів дитячої діяльності – навчальної, трудової та інших" [406, с. 72].

Аналіз останніх публікацій, практика і власний досвід свідчать, що цілісність сучасного виховного процесу розуміється набагато ширше. Так, В. Ягупов, досліджуючи сутність виховного процесу, звертає увагу на єдність свідомості та поведінки вихованців, єдність змістової і процесуальної сторін цього процесу, всебічний розвиток особистості вихованця у цьому процесі та формування громадянина України [822]. Тому цілісність передбачає одночасне розумове, національне, правове, економічне, моральне, естетичне, фізичне, трудове тощо виховання як ланки єдиної цілісної системи на шляху формування особистості.

Цілісність і єдність передбачає узгоджену діяльність зі сприяння формуванню та розвитку особистості всіх учасників виховного процесу та соціальних інститутів, відповідальних за виховання. Науковець В. Черкашенко вважає, що виховний процес як цілісна система складається з діяльності дорослих і учнів, що здійснюється на рівні всіх підсистем і утворює нове інтеграційне ціле [736].

Реалізація принципу вимагає цілісності інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи у всіх проявах у ході його формування.

5**.** *Принцип технологізації* виявляється у наявності чітко обґрунтованої системи педагогічних засобів, форм, методів, їхньої етапності, націленості на вирішення конкретного виховного завдання. Кожне завдання має адекватну технологію виховання. Зміна завдання призводить до зміни технології. Поняття “технологія”, що має грецьке походження, у перекладі означає знання про майстерність. Науковий термін “технологія виховання” вперше ввів у педагогічну науку А. Макаренко, зміст якої визначив як “науково обґрунтовану стратегію, тактику і процедуру виховання” [420]. Предмет технології виховання – це конструювання системи виховного процесу, виходячи з виховних орієнтирів, цілей і змісту виховання [420, с. 11]. Складовими технології виховання є: постановка виховних цілей, їх максимальне уточнення; чітка орієнтація всього процесу виховання на досягнення результатів; поточна оцінка результатів; корекція виховного процесу; підсумкова оцінка результатів.

Виховний процес передбачає послідовні науково обґрунтовані дії педагога та відповідно організовані ним дії вихованців, підпорядковані досягненню спеціально спроектованої системи виховних цілей, що узгоджуються з психологічними механізмами розвитку особистості. Технології виховання ґрунтуються не на механізмах зовнішнього підкріплення, а на рефлексивно-вольових механізмах, таких, як співпереживання, позитивне емоційне оцінювання, які апелюють, насамперед,

до самосвідомості та творчого ставлення учнів до суспільних норм і цінностей. Особливість виховного процесу, що побудований на принципі технологізації, виявляється у наявності чітко вираженої мети та кінцевого результату виховання, для чого він містить корекцію компонентів технології, зворотній оперативний зв'язок. Цей принцип передбачає наявність заздалегідь обґрунтованої системи педагогічних засобів, форм, методів, їхньої етапності, спрямованість на вирішення конкретного виховного завдання. Організований таким чином виховний процес, як зазначає І. Бех, має ознаки проективності, певною мірою гарантує позитивний кінцевий результат [62].

6. *Принцип варіативності* виявляється у визнанні правомірності різних моделей виховної системи школи і класу, практичних шляхів реалізації виховних завдань і досягнення мети виховання, альтернативності у задоволенні потреб особистості, її пізнавальних, духовних та інтелектуальних можливостей та інтересів. Принцип зумовлюється вимогами сьогодення, що характеризується багатопартійністю, розшаруванням суспільства, відсутністю однієї загальнодержавної ідеології, зникнення єдиних культурних і морально-етичних норм. І. Дичківська [204], І. Зайченко [236], Н. Якса [827] зауважують, що логіка сучасного суспільного розвитку вимагає поліваріативності і різноманіття виховання, заснованого на індивідуалізації та диференціації. І. Бех, розробляючи теоретико-методологічну основу особистісно орієнтованого виховання, підкреслює: "Культивування однотипного державного виховання призводить до заперечення розуміння, прийняття, визнання дитини, а в сім'ї втрачалася безумовна любов. Через це діти позбавлялися досвіду повноцінного духовного саморозвитку і можливості цінувати своє життя і життя інших" [63, с. 5].

Реалізація принципу вимагає у формуванні інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи відмови від зайвої уніфікації та стандартизації процесу виховання, спонукає створенню якомога більшої кількості альтернативних моделей, технологій, програм виховання, які враховують національні та регіональні умови, статеві ознаки, здібності,

нахили і спрямованість особистості та інші значущі відмінності. Принцип забезпечує можливість широкого вибору форм, методів і прийомів виховання, врахування особливостей конкретного навчального закладу, учнівського колективу та індивідуальних особливостей кожного учня, надає можливість самостійного прийняття рішення, свободу вибору, творчої діяльності.

7. *Принцип науковості* полягає в забезпеченості виховного процесу оптимальними умовами для розширення і поглиблення вагомих для кожної особистості об'єктивних законів, обґрунтованих понять і засобів практичних дій. Виховання, наголошує багато науковців і практиків, повинно розкривати учням об'єктивну наукову картину світу, закономірності розвитку природи, суспільства, культури, мислення. Подібну думку висловлює І. Бех, який наголошує, що "стратегія побудови виховного процесу мусить визначаться науковим розумінням внутрішніх закономірностей розвитку особистості в онтогенезі… треба використовувати наукові здобутки, напрацьовані експериментальною психологією в сфері мотивації, емоцій, поведінки особистості та сучасною педагогікою розвитку" [67, с. 5; 31].

Впровадження у практику досягнень педагогічної науки передбачає, на думку В. Уруського, пристосування та інтеграцію наукових ідей, принципів, змісту виховання, педагогічних технологій до умов конкретного закладу освіти, оволодіння широким загалом учителів, вихователів і керівників шкіл результатами нових педагогічних досліджень та розробленими на їх основі практичними рекомендаціями і методикою їх застосування [699].

Реалізація зазначеного принципу передбачає здійснення формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи на основі сучасних досягнень філософських, соціальних, фізіологічних, психолого-педагогічних наук. Науковість виховного процесу вимагає при визначенні конкретних цілей, завдань, змісту і методів виховання спиратися на наукові уявлення про сутність, рушійні сили та закономірності процесу виховання й розвитку дитини, на теоретичні положення сучасних педагогічних концепцій виховання учнівської молоді, на інноваційні

розробки вітчизняних і закордонних учених щодо проблем проектування, моделювання й організації виховної діяльності з учнями. Принцип виявляється у використанні результатів найновіших наукових досліджень, науково-педагогічної та організаційної діяльності педагогів, розробці програм виховання, створенні науково обґрунтованих моделей виховних систем, технологій.

Реалізація принципу науковості вимагає розвитку в учнів умінь і навичок наукового пошуку, засвоєння ними методів наукової організації праці. Цьому сприяє втілення у виховний процес елементів проблемності, пошуково-дослідницької діяльності, розвитку вміння та набуття досвіду спостерігати, аналізувати результати спостережень, вести наукову дискусію тощо.

8. *Принцип гнучкості та доцільності застосування інновації у виховному процесі* виявляється у здатності своєчасно здійснювати інноваційні зміни в найкоротші терміни з мінімальними затратами ресурсів. Гнучкість виявляється у здатності швидко і легко пристосовуватися до обставин, успішно розв’язувати різноманітні виховні проблеми, а також не тільки реагувати на зміни, що вже відбулись, а й передбачати ці зміни.

Принцип забезпечує оперативну адаптацію виховного процесу до постійно змінюваних викликів і вимог у відповідності з особливостями регіону, міста, району, навчального закладу, запитами і інтересами учнів. Він відображає об’єктивні процеси інтеграції освіти і виховання, науки і практики, розмаїтість у всіх соціальних сферах. Запровадження інновацій у виховний процес не є самоціллю у виховній практиці педагога. Воно має бути доцільним й адекватним, тобто відповідним до визначеної мети, практично корисним, розумно достатнім [146].

Доцільність застосування інновацій у виховному процесі пов’язана з результативністю й ефективністю розв’язання виховної проблеми, в якій результативність – це те, що забезпечує позитивний результат, а ефективність

– співвідношення отриманих результатів з цілями і минулим досягненням у виховній практиці [654].

За І. Дичківською, впровадження інновацій повинно забезпечити покращення якості виховання або знизити витрати на досягнення звичних результатів. Тому ефективність інновації, на думку дослідниці, залежить від досягнутого корисного ефекту, тривалості використання інновації та затрат на її впровадження [204].

Реалізація принципу вимагає періодичного перегляду відповідності мети, завдань, змісту, форм і методів виховання до нових вимог і тенденцій суспільного життя, виявлення потреб, інтересів, здібностей суб'єктів виховання, пошук, опанування, застосування інновацій для оптимізації, результативності й ефективності виховного процесу.

Зазначимо, що всі принципи вимагають обов'язкового, комплексного та рівнозначного застосування на всіх етапах формування інноваційної спрямованості виховного процесу. Вони функціонують за умов систематичності, постійності в різних умовах і обставинах. Обов'язковою умовою ефективності принципів виховання**,** ми, слідом за В. Ягуповим, вважаємо творче їх застосування з урахуванням педагогічної майстерності вихователя, індивідуально-психічних особливостей вихованця і конкретної виховної ситуації [822].

Таким чином, усі вищезазначені принципи слугують основою формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи і забезпечують успішне вирішення завдань, вибір змісту, методів, засобів і форм виховання учнів. Вони були розподілені нами за такими групами:

– принципи, які визначають спрямованість інновацій у виховному процесі (гуманізація і демократизація, культуровідповідність, національна спрямованість);

– принципи, що висвітлюють особливості інновацій у виховному процесі (цілісність, технологізація, науковість, варіативність, гнучкість і доцільність

використання інновацій у виховному процесі).

Такий розподіл дозволяє виокремити вихідні положення формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, згідно з якими визначаються його особливості.

Отже, визначена теоретично-методологічна основа концепції формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи уможливлює розгляд шляхів і засобів розв'язання досліджуваної проблеми та підстави обґрунтувати модель системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, на висвітленні яких зупинимось у наступних підрозділах.

4.2. Модель системи інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи

Теоретичне дослідження проблеми інновацій у вихованні, аналіз досвіду створення і впровадження інновацій у виховний процес загальноосвітньої школи, концепція формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, результати діагностики рівнів сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи дали змогу побудувати модель системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

За визначенням українського педагогічного словника, модель – це умовний образ (зображення, схема, опис) якогось об'єкта (або системи об'єктів), що зберігає зовнішню подібність і пропорції частин при певній схематизації й умовності засобів зображення [171, с. 213].

За С. Гончаренком, модель є допоміжним засобом, який у процесі пізнання і дослідження надає нову інформацію про основний об'єкт, який вивчається. Тобто модель, наголошує науковець, "може послужити і конструюванню нового, ще невідомого практиці. У такому випадку дослідник, виявивши характерні риси існуючих явищ, процесів педагогічної

практики, починає пошук нового з компонування, поєднання, моделює принципово новий стан об’єкта вивчення” [172, с. 119-120].

На думку Н. Башавець [53, с. 274], модель, будучи своєрідним планом, використовується передусім для зручного та кращого розуміння явища, що вивчається для цілей дослідження, а також для того, щоб виявити властивості та зв’язки системи в результаті маніпулювання створеною моделлю.

Г. Мельниченко [438, с. 130] вважає, що модель – це об’єкт, який відповідає іншому об’єкту (оригіналу), замінює його в ході пізнання і дає про нього чи його частину певну інформацію. В основі моделі лежить певна аналогія, відповідність між досліджуваним об’єктом і його моделлю, що дозволяє переходити від моделі до самого об’єкта, використовувати на ньому результати, одержані за допомогою моделі.

Дещо інакше визначає модель Е. Караваєв [288]. Учений звертає увагу на те, що модель є штучним чи природним об’єктом, поміщеним у штучні або природні умови, який володіє істотним, з точки зору мети, пізнанням (проектуванням), схожістю з об’єктом, що вивчається, і може його імітувати в заданому відношенні, будучи об’єктом дослідження. Отже, доходить висновку дослідник, можливі чотири поєднання: штучні і об’єкт, і умови; штучний об’єкт і природні умови, – тобто ті, в яких зазвичай перебуває об’єкт, що вивчається; природний об’єкт і штучні умови; природний об’єкт і природні умови.

На думку В. Докучаєвої [206], модель відображає основну ідею, принципи досліджуваного явища чи процесу. Дослідниця визначила такі вимоги, що висуваються до моделей: конструктивність, оригінальність, практична придатність, оптимальність, наочність, залежність моделі від завдань дослідника та ін.

Спираючись на вищевикладене, ми вважаємо, що для розбудови моделі системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи необхідним є:

– визначення основних, провідних ідей формування інноваційної

спрямованості виховного процесу, його сутнісних характеристик;

– виділення його підсистем і встановлення взаємозв'язків між ними;

– виокремлення та змістовний аналіз етапів формування інноваційної спрямованості виховного процесу.

З огляду на зазначене, під моделлю системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи розуміється складна система, яка відображає її основні структурні складові, визначається метою і концептуальними засадами, складається з методів, прийомів, способів вирішення проблеми, а також їх контролю та корекції.

Система формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи побудована нами на основі моделі, що містить мету, чинники, підходи, принципи, компоненти, педагогічні умови, методи, форми, критерії, рівні, оцінювання, корекцію, результат (див. рис. 4.1).

Цілісність моделі забезпечується сукупністю її підсистем та єдністю структурних компонентів.

У структурі моделі системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи виділено цільову, концептуальну, організаційну, процесуальну та результативну підсистеми.

Розкриємо змістовий аспект моделі.

Цільова підсистема репрезентує мету моделі – сформованість інноваційної спрямованості виховного процесу, визначається вона на основі соціального замовлення, з урахуванням особливостей регіону і школи, а також потреб суб'єктів виховання.

Концептуальна підсистема є методологічною основою формування системи інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, визначає вихідні методологічні та психолого-педагогічні положення цього процесу. Основними методологічними підходами є: особистісно-діяльнісний, що передбачає правильно організовану, різноманітну, активно суб'єктивну й особистісно значущу діяльність суб'єктів виховання, пріоритетністю якої є орієнтація на особистість учня з максимальним

Рис. 4.1. Модель системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

урахуванням його мотивів, потреб, цілей, здібностей, національних, статевих, вікових, індивідуально-психологічних особливостей; аксіологічний підхід передбачає орієнтацію виховного процесу на досягнення у його суб'єктів найвищого морально-духовного розвитку, сприяння формуванню в них ціннісного ставлення до себе, оточуючих і довкілля, забезпечує можливості саморозвитку і самореалізації, виявляється в інтеріоризації суспільних цінностей, тобто перетворення їх у систему особистісних цінностей, засвоєнні соціальних норм і зразків поведінки, на які орієнтуються у власній життєдіяльності; системний підхід акцентує увагу на формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи як складної системи, компоненти якої взаємодіють і зумовлюють цілісність означеного процесу, передбачають визначення мети, завдання, сутності, складових, структури, змісту цього процесу. Взаємозалежність підходів утворює цілісну, динамічну систему, результатом якої є позитивна динаміка сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Провідними принципами, що відображають концептуальну єдність їх відбору, є принципи, що зумовлені особливостями інновацій у виховному процесі (цілісність, технологізація, науковість, варіативність, гнучкість і доцільність використання інновацій у виховному процесі); принципи, що стосуються суб'єктів виховання (гуманізація і демократизація, культуровідповідність, національна спрямованість).

Організаційна підсистема відображає чинники формування системи інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи (за змістом – соціально-педагогічний, організаційно-методичний і психолого-педагогічний; за характером дії – об'єктивний та суб'єктивний; за ступенем впливу – керований та некерований), які виникають на загальношкільному рівні, на рівні учнівського колективу та рівні суб'єктів виховання.

Стрижнем цієї підсистеми є структура інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, яку складають взаємозалежні і

взаємопов’язані компоненти (ресурсний, функціонально-діяльнісний, рефлексивно-регулювальний).

Ця підсистема також включає педагогічні умови формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, які будуть висвітлені в наступному підрозділі нашого дослідження, а саме: актуалізація мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності, удосконалення знань педагогів та набуття ними досвіду організації інноваційної виховної діяльності з використанням інтерактивних методів у системі методичної роботи школи, організація творчої взаємодії суб’єктів виховного процесу загальноосвітньої школи на основі його інноваційної спрямованості, управління інноваціями у виховному процесі загальноосвітньої школи.

Процесуальна підсистема (складові якої висвітлені у наступних підрозділах) відображає етапи, за якими здійснюється формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи (підготовчий, організаційний, операційний, продуктивний) (див. рис. 4.2).

За представленої схеми видно, що на підготовчому етапі вивчається й аналізується стан об’єкту змін, тобто виховний процес, суб’єкти виховного процесу, класні колективи тощо, на які спрямована інновація, здійснюється обговорення отриманих даних. Вивчаються ресурсні можливості (матеріальні, технічні, фінансові, кадрові, інформаційні) школи для забезпечення інноваційної діяльності. На цьому етапі формулюється виховна проблема на розв’язання якої спрямовується інновація, виявляються можливості змін окремих елементів виховної системи, змісту виховання, виховної технології тощо, визначаються шляхи інноваційного пошуку, прогнозуються очікувані результати.

Організаційний етап забезпечує вплив на об’єкт шляхом добору та розміщення педагогічних кадрів, здійснюється підготовка педагогів до інноваційної виховної діяльності та їх організація до пошуків і виявлення інновацій у вихованні. Створюється відповідна матеріально-технічна база,

здійснюється інформаційне забезпечення, визначаються і реалізуються необхідні умови для формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи. На даному етапі розробляється науково-методичний, організаційний і психолого-педагогічний супровід формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи та здійснюється його забезпечення.

Рис. 4.2. Етапи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи

Операційний етап передбачає впровадження інновацій у виховний процес загальноосвітньої школи, в якому беруть участь всі учасники виховного процесу, здійснюється координація інноваційного процесу, його контроль та оцінювання. На цьому етапі проводиться оцінка поточних

результатів отримання інноваційного продукту, для цього організовується діагностування та обговорення поточних результатів, за потребою здійснюється відповідна корекція інноваційної спрямованості виховного процесу. Поширення інновацій відбувається під час організації і проведення науково-методичних заходів, на яких проходить презентація інновації, обмін досвіду її впровадження, розповсюджується перспективний педагогічний досвід, а також публікуються в педагогічних виданнях результати інноваційної виховної діяльності. Це переводить інноваційний процес на рівень поширення інновації в інші загальноосвітні навчальні заклади.

На продуктивному етапі здійснюється діагностування кінцевих результатів, які узгоджуються з метою інноваційного пошуку, організовується їх обговорення, виявляються позитивні та негативні наслідки впровадження інновації, підбиваються підсумки, аналізуються та прогнозуються тенденції подальших змін відповідно до нових умов, здійснюється модернізація і відтворення інновацій у виховному процесі. Даний етап додатково підтверджує положення про те, що інновація є процесом циклічним і має здатність постійно оновлюватися.

Отже, визначені етапи передбачають послідовні дії суб'єктів виховного процесу, що забезпечують формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Реалізація моделі здійснюється за формами (інноваційні, демократичні, інтерактивні, а також загальношкільні, групові та індивідуальні) та методами виховання (діагностики, прогнозування, управління опором, організації інноваційного процесу, стимулювання та коригування інноваційної діяльності, координації та регуляції, контролю та аналізу), які будуть висвітлені в наступному підрозділі нашого дослідження.

Ця підсистема включає науково-методичний супровід, який також буде розкритий у наступному підрозділі дисертації, що складається з спецкурсу "Використання новітніх технологій розвитку творчої особистості дитини" (у програмі курсів підвищення кваліфікації вчителів), міні-модулю "Інноваційна

спрямованість виховного процесу" (у програмі курсів підвищення кваліфікації заступників директорів з виховної роботи та педагогів-організаторів), тренінгу "Психолого-педагогічний супровід формування інноваційної спрямованості виховного процесу" (для заступників директорів з виховної роботи, педагогів-організаторів, класних керівників, репрезентований в авторському майстер-класі), навчально-методичних посібників "Розвиток мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності", "Інтерактивні форми і методи навчання у вищій школі", методичної розробки "Інтерактивні форми і методи виховання учнів".

У випадку одержання результатів, які не відповідають очікуваним в процесуальній підсистемі передбачана корекція, що передбачає виявлення причин отримання таких результатів і здійснення певної корекції чинників, педагогічних умов, науково-методичного супроводу або форм і методів формування інноваційної спрямованості виховного процесу.

Результативна підсистема включає критерії (забезпечувальний, процесуальний, особистісний) та рівні (високий, достатній, задовільний, низький) за якими здійснюється оцінювання отриманого результату – позитивної динаміки сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Отже, нами побудована й обґрунтована модель, яка є інструментом системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи. Вона відображає цілі, концептуальні засади, умови і засоби організації, здійснення й оцінювання означеного процесу.

4.3. Педагогічні умови формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи

Наступний етап нашого дослідження передбачає обґрунтування педагогічних умов, реалізація яких забезпечить формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Зважаючи на те, що в педагогічній науці достатньо широко досліджено дефеніцію “педагогічні умови”, розкрито її сутність, особливості і зміст (І. Аксаріна [16], Ю. Бабанський [506], А. Вач’янц [122], Р. Загідуллін [235], Н. Іполітова [275], Н. Кузьміна [370], Б. Купріянов [377], З. Курлянд [380], А. Найн [457], О. Пєхота [523] та ін.), зосередимося на визначенні педагогічних умов формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Спираючись на результати теоретичного аналізу наукових джерел, які свідчать, що педагогічні умови спеціально створюються, конструюються педагогом з метою вплинути на перебіг педагогічного процесу (І. Аксаріна [16], М. Боритко [104], О. Ігумнов [262] та ін.), під педагогічними умовами розуміємо спеціально організовані обставини, що зебезпечують формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи завдяки впливу на компоненти інноваційної спрямованості означеного процесу.

Обгрунтування педагогічних умов формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи базується на його предметі, концептуальних підходах, визначених принципах, а також враховуються чинники, які зумовлюють формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи буде ефективним, якщо реалізувати такі педагогічні умови, як-от: актуалізація мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності, удосконалення знань педагогів та набуття ними досвіду організації інноваційної виховної діяльності з використанням інтерактивних методів у системі методичної роботи школи, організація творчої взаємодії суб’єктів виховного процесу загальноосвітньої школи на основі його інноваційної спрямованості, управління інноваціями у виховному процесі загальноосвітньої школи. Розглянемо визначені педагогічні умови більш детально.

Першою педагогічною умовою визначено актуалізацію мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності. Загальновідомо, що педагог є стрижнем інноваційних процесів і від здійснення ним інноваційної виховної діяльності залежить ефективність пошуку, створення чи перетворення, опанування, впровадження і поширення інновацій у вихованні. Базуючись на тому, що будь-яка діяльність зумовлюється мотивацією, вважаємо, що актуалізація мотивації до інноваційної виховної діяльності є педагогічною умовою формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Перед тим як науково обґрунтувати феномен "мотивація інноваційної виховної діяльності", розкриємо сутність поняття "мотивація".

Аналіз наукового фонду з даної проблематики доводить наявність у науковій літературі безлічі думок щодо тлумачення поняття "мотивація", що пояснюється багатоаспектністю і міждисциплінарним характером цієї категорії, а також різноманітністю поглядів, переконань, методологічних підходів і позицій, з яких по-різному описують суть мотивації зарубіжні та вітчизняні дослідники.

Мотивація як психічне явище у літературних джерелах трактується як сукупність факторів, які визначають поведінку (Ж. Годфруа, К. Мадсен) [168, 843]; сукупна система процесів, що відповідають за спонукання і діяльність (В. Вилюнас) [137]; досягнення особистих, групових і суспільних цілей (Б. Генкін) [161], напрями і засоби здійснення конкретних форм поведінки (І. Джидарьян) [200]; сукупність психічних процесів, які надають поведінці енергетичного імпульсу та загальної спрямованості (В. Дружинін) [573]; динамічний процес формування мотиву (Є. Ільїн) [264]; процес дії мотиву і механізм (М. Магомед-Емінов) [415].

Таким чином, у науковій літературі, враховуючи різні визначення мотивації, виокремилися два напрями, що, на нашу думку, доповнюють один іншого і тотожні щодо змісту мотивації як підпорядковане за відношенням до мотиву явище:

1. Мотивація як статичне утворення розглядається із структурних позицій як сукупність чинників чи мотивів, що зумовлюють активність суб'єкта у певному напрямі для досягнення конкретних цілей і можуть бути задані ззовні або формуватися суб'єктивно особистістю відповідно до її ціннісних орієнтацій, прагнень, інтересів, очікувань (В. Асєєв [31], Л. Божович [89] та ін.) Отже, виходячи з даної логіки, мотивація зумовлена потребами, цілями особистості, рівнем домагань, ідеалами, світоглядом, спрямованістю й переконаннями особистості.

2. Мотивація як динамічне утворення розглядається як процес, механізм формування, дія мотиву. На необхідність стадійного чи поетапного розгляду мотиваційного процесу вказували М. Магомед-Емінов [415], С. Рубінштейн [588], А. Файзуллаєв [703], С. Шварц [756].

Розглянемо деякі підходи до етапного розгортання мотиваційного процесу.

А. Файзуллаєв, висвітлюючи мотивацію з позиції структурно-психологічного підходу, виокремлює у мотиваційному процесі п'ять етапів:

1. Виникнення й усвідомлення спонукання.

2. Прийняття мотиву.

3. Реалізація мотиву, під час якого в залежності від конкретних умов, засобів реалізації може змінитися психологічний зміст мотиву і з'явитися його нові функції.

4. Закріплення мотиву, в результаті чого він стає рисою характеру.

5. Актуалізація потенційного спонукання, під яким розуміється усвідомлене чи неусвідомлене виявлення відповідної риси характеру в умовах внутрішньої чи зовнішньої необхідності, звички чи бажання [703].

Зазначимо, що логічно побудований А. Файзуллаєвим мотиваційний процес потребує, на нашу думку, уточнення щодо розуміння того, яким чином спонукання стає мотивом.

За А. Зерниченко і Н. Гончаровим [248], мотиваційний процес відбувається за трьома стадіями: формування мотиву, досягнення об'єкта

потреби, задоволення потреби. Ми погоджуємося з критичним зауваженням Є. Ільїна [264], який звернув увагу на те, що друга і третя стадії пов'язані з реальною дією, що викликає сумнів щодо правильності пов'язання виконавської діяльності з процесом мотивації.

В. Вилюнас [137] у мотиваційному процесі визначив шість стадій: виникнення потреб; пошук способів задоволення чи відмови, приглушення потреб; визначення спрямованості дій; відтворення визначених дій; одержання винагороди за дії; задоволення потреб. Цей підхід до мотиваційного процесу, на нашу думку, розкриває передусім схему поведінки, ніж мотиву.

Виникнення мотиву, за В. Ковальовим [316], відбувається за наступними етапами: виникнення потреби, її усвідомлення, зустріч потреби з образом, трансформування потреби у мотив і його усвідомлення. Таким чином, науковець тлумачить мотив як трансформування стимулами потреби.

Є. Ільїн [264] вважав, що стадії мотивації, їх кількість і внутрішній зміст залежать від виду стимулів, під впливом яких починає розгортатися процес формування наміру як кінцевого етапу мотивації.

Для розуміння сутності мотивації варто розглянути також співвідношення та рівень підпорядкованості понять "мотив" і "стимул", які є елементами мотиваційного процесу.

Так, мотив (від латинського moveo – рухати, штовхати) – це те, що спонукає до діяльності, спонукальна причина дій і вчинків людини, пов'язана із задоволенням потреб.

Мотив визначається науковцями неоднозначно: як потреба (Л. Божович, А. Ковальов, С. Рубінштейн) [89; 316; 588], намір (К. Левін) [396], збудження (В. Асєєв, А. Файзуллаєв, Х. Хекхаузен) [31; 702; 719], властивості особистості (К. Платонов) [535], предмети зовнішнього світу (О. Леонтьєв) [397], установка (А. Маслоу) [433], стан (Р. Пилоян) [524]. Але всі вони сходяться в одному: мотив є внутрішньою силою, що спонукає людину до діяльності.

Стимул (від латинського stimulus – батіг) є побудженням до дії, але, при цьому, виконують роль важелів дії або носіїв “роздратування”, що викликають дію певних мотивів [609, с. 135]. Однак варто розрізняти мотив і стимул, оскільки стимул завжди пов’язаний з впливом ззовні. Дослідження Є. Ільїна доводять, що викликаючи певну активність індивіда, стимул ініціює або закріплює мотив, що раніше виник, а також спонукає до відтворення подібної поведінки у майбутньому. Виходячи з того, що діями і вчинками людини керують не стимули, а саме мотиви, стимули як зовнішні імпульси лише покликані збудити мотиви, які є внутрішніми спонуканнями [264].

Отже, поняття “мотив” і “стимул” не можна використовувати як рівнозначні. Стимул тільки тоді може стати мотивом, якщо задовольняє потреби людини. Використання різних стимулів з метою активізації мотивів може виступати одним із засобів здійснення процесу мотивації.

На підставі здійсненого аналізу ключових понять інноваційної педагогіки та мотивації, мотивацію інноваційної виховної діяльності ми розуміємо процес формування мотивів до пошуку, створення, опанування, впровадження і розповсюдження інновацій у виховному процесі, що сприяють формуванню інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Оскільки актуалізація мотиву є перетворенням його у головний імпульс психологічної активності, що детермінує поведінку особистості, актуалізацію мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності розглядаємо як сукупність актуальних, активно діючих стійких мотиваційних утворень, що спонукають педагогів до інноваційної виховної діяльності.

Актуалізація мотивацій до інноваційної виховної діяльності передбачає врахування особливостей мотиваційного процесу. Так, складність вивчення мотивації, зокрема формування та розвиток її, як свідчать наукові джерела, насамперед, пояснюється тим, що поведінка індивіда здебільшого детермінована не одним мотивом, а їх сукупністю, що створює певну мотиваційну структуру особистості, в якій мотиви перебувають

у конкретному співвідношенні один з одним, у залежності від міри спонукальної дії на людину. Погоджуємось з А. Колотом, який наголошує, що однакові мотиви у різних людей можуть викликати різні дії і, навпаки, ідентичні дії можуть бути зумовлені різними мотивами [327, с. 8-9]. Мотивація може проявлятись як стійке утворення особистості і як компонент діяльності. Таким чином, відмінність мотиваційних структур окремих людей, різний ступінь впливу однакових мотивів на різних людей, різний ступінь залежності дії одних мотивів від інших робить мотиваційний процес кожної конкретної людини унікальним і не завжди передбачуваним.

Варто зазначити, що мотивація формується, розвивається, змінюється, перебудовується, актуалізується в процесі діяльності. Функціональні можливості особистості можуть сприяти успіху чи невдачам у діяльності, що, у свою чергу, створює новий рівень мотивації або змінює вже створений у минулих видах діяльності. Важливими, на нашу думку, є дослідження інноваційного менеджменту, які виявили, що кожна стадія інноваційного процесу характеризується своєю структурою мотивів, які знаходяться під впливом чисельних чинників, що сприяє формуванню чи знищенню мотивації інноваційної діяльності [263]. Однак актуалізація мотивації до інноваційної виховної діяльності потребує врахування наявності оптимального рівня мотивації, за якими діяльність відбувається найкраще. Експериментально доведено, що подальше посилення мотивації призводить не до покращення, а до погіршення ефективності діяльності. Якщо мотивація є надмірною, то збільшується рівень небажаних емоційних реакцій особистості, як-от: напруженість, стрес і хвилювання, що призводить до зниження ефективності самої діяльності. Таку залежність називають законом Йєркса-Додсона [264].

За результатами дослідження Т. Коровіної, процес практичного розвитку мотивації ускладнює неочевидність мотивів [343]. Дослідниця вказує на те, що можна припускати, здогадуватися з приводу того, які мотиви діють, але в явному вигляді їх “вичленувати” неможливо. Потрібні тривалі

спостереження для того, щоб спробувати з достатнім ступенем вірогідності визначити мотиви, які є рушійними у мотиваційному процесі людини.

Вивчаючи особливості мотиваційного процесу, науковці акцентують на його мінливості [264]. Оскільки потреби ініціюють мотиваційний процес, то привертає увагу той факт, що самі потреби перебувають між собою у складній динамічній взаємодії, найчастіше суперечать одна одній або, навпаки, підсилюють дії окремих потреб. При цьому складові взаємодії можуть змінюватися в часі, змінюючи спрямованість і характер дії мотивів. Тому навіть при ґрунтовному знанні мотивів дії в поведінці людини можуть виникати непередбачувані зміни і непередбачувана реакція.

Відтак, актуалізація мотивації до інноваційної виховної діяльності відбувається у процесі діяльності, ускладнюється унікальністю, непередбачуваністю, мінливістю, нечіткістю мотиваційного процесу.

Аналіз наукових досліджень і педагогічна практика дозволили визначити мотиви, які комплексно складають мотивацію інноваційної виховної діяльності. Розглянемо їх.

Процесуально-змістові мотиви, що віддзеркалюють внутрішню мотивацію, – інстринсивні, спонукають до активності самим процесом і змістом інноваційної діяльності, а не зовнішніми факторами. Педагогу з такою мотивацією подобається здійснювати інноваційну діяльність, проявляти свою інтелектуальну, фізичну і творчу активність, адже більшість педагогів сьогодні знаходиться в системі, що примушує дотримуватись адміністративних розпоряджень. І саме в ході інноваційної виховної діяльності з’являється можливість реалізації власних новаторських ідей, він із захопленням прагне до пізнання і створення нового.

Одним із видів інстринсивних мотивів є мотив саморозвитку – прагнення до саморозвитку, самовдосконалення. На думку А. Маслоу [433], це прагнення до повної реалізації власних здібностей і бажання відчувати свою компетентність. Учений стверджував, що розвиток відбувається тоді, коли наступний крок уперед об’єктивно дає більше можливості для радощів,

для внутрішнього задоволення, ніж попередні надбання і перемоги. Якщо у педагога актуалізується мотив саморозвитку, то посилюється його мотивація до інноваційної діяльності.

Успіх у будь-якій діяльності, в інноваційній зокрема, залежить не тільки від здібностей, навичок, знань, досвіду педагога, але й від мотивації досягнення. Як процесуально-змістовий, мотив досягнення виявляється у прагненні досягти високих результатів і підвищити майстерність (Х. Хекхаузен) [719]. Науковцем доведено, що між рівнем мотивації досягнення й успіхом життєдіяльності наявний тісний зв'язок.

Так, З. Курлянд на основі багаторічних досліджень довела, що студенти з мотивацією досягнення упевнені в успішному результаті, готові брати на себе відповідальність, виявляють рішучість у невизначених нестандартних ситуаціях і наполегливість у прагненні до мети, одержують задоволення від цікавих завдань, прагнуть здобути інформацію з метою адекватної оцінки успіхів, ніколи не розгублюються в ситуації змагання або ущільнення часу, проявляють наполегливість при подоланні перешкод [380].

Майже тотожною до сутності мотивації досягнення, як вважає Є. Ільїн, є введена у науковий обіг Р. Уайтом мотивація ефективності, тобто прагнення до високої майстерності. Якщо людина має потреби і задовольняє їх у підвищенні ефективності своїх дій, тоді у неї виникає почуття компетентності, яке супроводжується почуттям радості і задоволення, що спонукає її до активності [264].

Ще одним видом внутрішньої мотивації є професійні мотиви, які у найбільш загальному можуть тлумачитись як бажання виховувати дітей, зацікавленість розв'язати конкретну виховну проблему. Як свідчать дослідження останніх років, професійні мотиви у поєднанні з високим рівнем креативності забезпечують оптимальний результат інноваційної діяльності [264]. До професійної мотивації відносять потребу у творчій діяльності і самореалізації, прагнення до пізнання нового, бажання принести користь дітям, інтерес до розв'язання виховної проблеми. Здебільшого професійно

мотивовані вчителі більш послідовні й наполегливі у своїй діяльності. Для таких учителів характерним є пошук інноваційних форм і методів роботи, усвідомлення своєї діяльності, створення власних концепцій виховання.

Наступна група мотивів, яку ми розглядаємо, – екстринсивні, зумовлені зовнішніми у відношенні до суб'єкта обставинами. Вони характеризують не зміст і не процес діяльності, а фактори, що з нею пов'язані.

До екстринсивних мотивів відносять просоціальні мотиви, тобто мотиви, що пов'язані з усвідомленням суспільно значущої діяльності, з почуттям обов'язку, відповідальністю перед колективом чи суспільством. Педагогу, який спонукається до інноваційної діяльності просоціальними мотивами, притаманні нормативність, лояльність, визнання і захист групових цінностей, прагнення реалізовувати групові цілі. Таким чином, актуалізація у педагога просоціальних мотивів здатна викликати у нього активне ставлення до інноваційної діяльності, яка спрямована на досягнення суспільно значущих цілей.

У контексті мотивації до інноваційної виховної діяльності зосередимось на наявності мотиву аффіліації (від англ. приєднання) – прагнення до встановлення чи підтримки взаємин з іншими людьми, прагнення до контакту й спілкування з ними. Сутність аффіліації міститься у самоцінності спілкування. Педагога, який вирізняється таким мотивом, спонукає до інноваційної діяльності не зміст інновацій, а прагнення до постійного контакту з учасниками інноваційного процесу.

Достатньо поширеним мотивом інноваційної діяльності, наявність якого підтверджена у наукових дослідженнях, є мотив самоствердження через зовнішні позитивні оцінки оточуючих. Прагнення ствердитися у соціумі пов'язане з відчуттям власної гідності, самолюбства. Очікування від інноваційної діяльності у такого педагога пов'язані з бажанням усебічної поваги та поціновування, набуттям певного статусу в колективі, суспільстві. Цей мотив ототожнюють з мотивом престижу. У цьому випадку вчитель

впроваджує інновації заради позитивного громадського резонансу власної діяльності.

Слід зазначити, що у тому випадку, коли екстринсивні мотиви не підкріпляються процесуально-змістовими мотивами у процесі діяльності, то вони не забезпечують максимальний ефект і виявляються недостатніми для спонукання до інноваційної діяльності.

У практиці актуалізації мотивації поширеним є застосування зовнішніх стимулів, що пов'язані з матеріальною та нематеріальною винагородою за здійснення інноваційної діяльності та її результати. До матеріальної винагороди належать премії, підвищення заробітної плати, присвоєння вищої категорії тощо. До нематеріальної – удосконалені умови праці, оптимальний режим роботи, послаблення вимог і контролю, нагороди почесними грамотами та дипломами, привілеї тощо.

Негативна мотивація як вид зовнішнього стимулу є спонуканням, що зумовлене усвідомленням невідворотності покарання, можливих неприємних обставин, незручностей, які можуть виникати у випадку уникнення чи нездійснення інноваційної діяльності. У випадку наявності негативної мотивації педагога спонукає до інноваційної діяльності страх щодо виникнення негативних обставин і прагнення їх уникнути. Форми негативних санкцій, які здатні актуалізувати негативну мотивацію, є різноманітними. Це вербальні покарання – засудження, зауваження; матеріальні санкції – позбавлення премії, надбавок, привілеїв; соціальна ізоляція – неприйняття колективом, ігнорування, зневага тощо.

Зауважимо, що негативна мотивація і зовнішні стимули є достатньо сильними мотиваційними факторами. Водночас, вони досить короткочасні і стимулюють до діяльності тільки у процесі дії. Педагог з такою мотивацією переважно займається інноваційною діяльністю формально, орієнтований на зовнішні показники, що призводить до зниження ефективності інноваційної діяльності у цілому.

Опитування 170 педагогів Одеської області, які мають досвід інноваційної виховної діяльності виявило, що здебільшого така їхня діяльність зумовлюється прагненням до особистісного задоволення своєю працею – 100%, самореалізації – 82%, особистісного зростання – 80%, громадського визнання – 58%, досягнення вирішення виховної проблеми – 7%, задоволення дітей – 5%. Водночас, з-поміж запропонованих мотивів жодним з педагогів не було обрано такі: матеріальна винагорода, пріоритетне становище, зниження обов'язкової норми навантаження. Як бачимо, у відповідях педагогів відсутні зовнішні мотиви і стимули, переважають особистісні мотиви, незначною є кількість професійних.

Відповіді педагогів наштовхують на роздуми, заради чого і для чого вони створюють і впроваджують інновації у вихованні, дозволяють проаналізувати думку вихованців щодо інновацій, які впроваджуються в практику виховного процесу.

Відтак, аналіз мотивів інноваційної виховної діяльності дає підстави вважати, що детермінантами такої діяльності педагогів є як внутрішні, так і зовнішні мотиви, але на ефективність і результативність інноваційної виховної діяльності переважно впливають інстринсивні мотиви.

Актуалізації мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності сприяє здійснення зовнішньоорганізованої мотивації, під якою ми, послуговуючись думкою Є. Ільїна, розуміємо вплив на процес мотивації з метою ініціації мотиваційного процесу або втручання в уже розпочатий процес формування наміру, мотиву чи стимуляції, збільшення сили спонукання. Разом з тим, дослідник наголошує, що неможливо ззовні формувати мотиви, "можна тільки сприяти цьому процесу, тому що мотив – складне психологічне утворення, яке будує сам суб'єкт" [264].

Принциповими для нашого дослідження є висновки Р. Пілояна: мотивація і мотив є взаємопов'язаними, взаємозумовленими психічними категоріями, мотиви формуються на базі визначеної мотивації. Дослідник

стверджує, що за допомогою формування окремих мотивів можна впливати на мотивацію у цілому [524].

За висновками досліджень Т. Коровіної [343], на мотивацію інноваційної діяльності впливають такі фактори, як: інноваційна атмосфера в суспільстві, тип нововведення, довготривалість інноваційного процесу, методика впровадження інновацій, управлінська модель інноваційного закладу. Дослідниця вважає, що на мотивацію до інноваційної діяльності педагогів впливають об'єктивні і суб'єктивні чинники, з-поміж яких особливу значущість мають стать, вік, рівень тривожності та суб'єктивний контроль. Проте, на нашу думку, на сприяння розвитку мотивації до інноваційної діяльності впливає не тільки інноваційна атмосфера в суспільстві, а й клімат того навчального закладу і того педагогічного колективу, в якому здійснюється інноваційна діяльність педагога. Крім того, аналіз порушеної проблеми дає підстави вважати, що на мотиваційний процес впливають особистісні потреби, зацікавленість і прагнення педагогів.

Ми спираємося на наукову позицію О. Леонтьєва, С. Рубінштейна [397; 584], яка полягає у тому, що між мотивацією і властивостями особистості наявний взаємозв'язок, тому властивості особистості впливають на особливості мотивації, а особливості мотивації, закріплюючись стають властивостями особистості. Згідно з вищезазначеним вважаємо за доцільне в актуалізації мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності приділяти увагу розвитку необхідних особистісних рис і властивостей особистості педагогів, що вплинуть на мотивацію до інноваційної виховної діяльності. До таких особистісних рис можна віднести цілеспрямованість, здатність до ризику, креативність, комунікативність, наполегливість, відкритість, відповідальність тощо.

Зважаючи на вищевикладене вважаємо, що актуалізація мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності відбувається шляхом відповідної організації і змісту діяльності, при цьому, чим різноманітнішою, нестандартною і значущою для педагогів буде діяльність, тим ефективніше

буде відбуватися актуалізація такої мотивації. Тому, на нашу думку, для актуалізації мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності буде доцільною організація тренінгів особистісного розвитку, профілактики антиінноваційних бар'єрів, конкурсів педагогічної майстерності, залучення їх до творчої діяльності в проблемних лабораторіях, робочих групах, професійних клубах, презентаціях інноваційних виховних проектів, застосування сучасних нестандартних методів роботи з педагогами, а також застосування зовнішніх стимулів повинно забезпечити в нихупевненість у собі, саморозвиток, самореалізацію.

Отже, актуалізація мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності є необхідною і достатньою для результативного й ефективного формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи і тому її будемо вважати педагогічною умовою.

Другою педагогічною умовою є удосконалення знань педагогів та набуття ними досвіду організації інноваційної виховної діяльності з використанням інтерактивних методів у системі методичної роботи школи.

Інноваційна виховна діяльність, сутність якої полягає, насамперед, в оновленні виховного процесу, створенні і застосуванні інновацій у вихованні, характеризує інноваційну спрямованість виховного процесу загальноосвітньої школи. Оскільки таку діяльність здійснює педагог, то особливого значення має володіння ним необхідними знаннями, засобів та досвідом з організації інноваційної виховної діяльності. Це підтверджується результатами нашого дослідження, яке виявило, що серед педагогів, які беруть участь у виховному процесі та мають досвід створення і впровадження інновацій у вихованні, майже 83% респондентів відчувають труднощі на стадії започаткування, а серед причин цього назвали брак знань, умінь і досвіду інноваційної виховної діяльності. Серед тих педагогів, хто не займається інноваціями у вихованні, такий показник ще вищий – 92%. Отже, домінуюча більшість педагогів, як досвідчених, так і новачків, гостро потребує відновлення, поповнення і збагачення фахових знань з пошуку,

створення, перетворення, засвоєння, застосування, поширення інновацій у вихованні.

Для обґрунтування визначеної нами умови звернемось, передусім, до сутності понять “знання”, “засоби” і “досвід”.

У найбільш загальному розумінні знання – це обізнаність у чому-небудь, наявність відомостей про кого-небудь чи що-небудь. Сукупність відомостей з певної галузі, набутих у процесі навчання, дослідження тощо [129, с. 469].

І. Підласий вважає, що знання є відображенням людиною об’єктивної дійсності у формі фактів, зображень, понять і законів науки [538]. Знання, за розумінням В. Абушенко, є селективною, упорядкованою, певним способом (методом) отриманою, відповідно до яких-небудь критеріїв (норм) оформленою інформацією, яка має соціальне значення, що й визнається як саме знання певними соціальними суб’єктами та суспільством загалом [6, с. 392].

За В. Копиловим [341], знання є продуктом пізнання, мислення, свідомості. Тобто, як вважає дослідник, знання є відбиттям суб’єктом у певних формах і змістах світу зовнішнього, що оточує його, та світу власного, внутрішнього, об’єктивної та суб’єктивної реальності у всіх її іпостасях: матеріальна натуральна природа, матеріальна й духовна штучна природа, психологічні стани й процеси, інтелектуальна, розумова діяльність та її результати.

Р. Павелків [494] визначає знання як теоретично узагальнений суспільно-історичний досвід, результат оволодіння людиною дійсності, її пізнання. Переробка чуттєвих даних у свідомості призводить до утворення уявлень і понять.

Таким чином, знання є відбиттям світу у свідомості людини у вигляді думок або суджень.

Слід зазначити, що науковці, досліджуючи дану проблему, виокремлюють знання побутові, життєві, наукові, спеціальні, професійні

тощо, а в педагогіці – педагогічні, дидактичні, методичні, управлінські, комунікативні та інші.

Ми поділяємо наукову позицію З. Курлянд [378] стосовно того, що знання щодо сутності будь-якого явища сприяють формуванню мотивації та інтересу до цього явища. Крім того, знання є основою для формування певних дій чи діяльності в цілому. Аналізуючи теорію поетапного формування розумових дій, учена зауважує, що дія базується на певних знаннях.

З урахуванням вищевикладеного, у контексті нашого дослідження знання про організацію інноваційної виховної діяльності ми розглядаємо як результат пізнання, сукупність відомостей з інноваційної педагогіки та теорії виховання, що представлені системою понять, категорій, термінів, суджень, уявлень та образів певного обсягу та якості.

Засіб як загальновживане поняття визначається майже однаково в різних джерелах. Так, у Словнику української мови зазначається, що засіб – прийом, якась спеціальна дія, що дає можливість здійснити що-небудь, досягти чогось; спосіб [636, с. 307]. У педагогічній літературі засоби виховання визначаються як те, за допомогою чого відбувається виховання: слово вихователя; різноманітні види діяльності – навчання, гра, художня самодіяльність, спорт; твори духовної і матеріальної культури; конкретні заходи – вечори, збори. Ці засоби використовуються в процесі реалізації того чи іншого методу [405, с. 48].

Отже, засоби організації інноваційної виховної діяльності, на нашу думку, це, насамперед, інноваційні технології, форми, методи, прийоми, види спільної діяльності педагогів і учнів, а також речі і предмети, за допомогою яких відбувається реалізація інноваційної виховної діяльності.

За результатами аналізу наукового фонду визначено, що своєрідною формою використання знання є досвід. У загальному розумінні досвід є сукупністю знань і вмінь, які здобуваються в житті, на практиці. Тобто досвід – це вміння, які формуються в діяльності, це похідна від знань і практики; вміння – це заснована на знаннях і навичках готовність людини

виконувати ту або іншу діяльність, а навички – це дія, сформована шляхом повторення, що характеризується високою мірою осягнення і відсутністю поелементної свідомої регуляції і контролю [494].

Слід зазначити, що автоматизована навичка утворює звичку. У Словнику української мови звичка тлумачиться як певний спосіб дії, життя, манера поведінки або висловлювання, схильність до чогось, що стало звичним, постійним для кого-небудь; уміння, навик, набуті тренуванням, тривалим досвідом; особлива форма поведінки людини, яка виявляється у схильності до повторення однотипних дій у подібних ситуаціях [636].

Таким чином, звичка є потребою у виконанні певних дій. Фізіологічну основу звички утворює динамічний стереотип, сформований як система умовно рефлекторних зв’язків у відповідь на деякі умови, що повторюються. З огляду на те, що психологічні особливості педагогів з віком ускладнюють процес формування нових звичок, необхідним стає спостереження і постійне правильне підкріплення навички. Отже, чим більше автоматизованих дій у людини, тим легшою для виконання й ефективнішою стає її діяльність, а в нашому випадку – інноваційна.

Відомо, що досвід, на підставі знання та для його реалізації, сприяє точному, швидкому, раціональному й ощадливому виконанню дій.

Педагогічний досвід визначають як систему педагогічних знань, умінь і навичок, способів здійснення творчої педагогічної діяльності, емоційно-ціннісних ставлень, здобутих у процесі практичної навчально-виховної роботи (Ю. Бабанський) [506].

Педагогічний досвід, вважає С. Максимюк, накопичується у конкретній діяльності педагога під впливом специфіки навчального закладу, стилю діяльності педагогічного колективу, особистісних якостей учителя, він формується на основі педагогічних знань, є критерієм істинності науково-методичних рекомендацій, засобом перенесення теоретичних положень у практику [422].

Отже, досвід з організації інноваційної виховної роботи педагогів ми розглядаємо як систему необхідних знань, умінь і навичок, а також засобів здійснення інноваційної виховної діяльності.

Важливою ланкою безперервної освіти в опануванні й удосконаленні знань, засобів і досвіду у педагогів визнано методичну роботу в школі, що є спеціальним комплексом взаємопов'язаних форм, методів і засобів, спрямованих на розвиток професійної компетентності педагогів, розкриття їх творчого потенціалу, безперервну педагогічну та фахову освіту, яка зорієнтована на підвищення виховного процесу та в кінцевому результаті – на сприяння розвитку сучасної особистості учня**.** Методична робота в школі є системою організаційної, діагностичної, пошукової, дослідницької, науково-практичної, інформаційної діяльності, що базується на досягненнях науки та перспективному педагогічному досвіді. У кожному навчальному закладі, зауважує С. Лук'янова, методична робота є базовим компонентом науково-методичного забезпечення. Дослідниця визначає її як систематизовану, систематичну, узгоджену, колективну та індивідуальну діяльність педагогічних працівників, спрямовану на підвищення їх науково-теоретичного, загальнокультурного рівня, психолого-педагогічної підготовки та професійної майстерності [409]**.**

Досвід свідчить, що структура методичної роботи в школі з педагогами залежить від систематичної і глибокої діагностики рівня їх знань, умінь, навичок і досвіду організації виховного процесу. Однак найчастіше організація методичної роботи в школі відбувається в наступних формах:

– масові – педагогічні читання, конференції, шкільні методичні фестивалі, семінари-практикуми, майстер-класи, круглі столи, дискусійні клуби тощо;

– групові – предметні методичні об'єднання, методичні об'єднання класних керівників, творчі групи, клуби, творчі командировки, тренінгові заняття тощо;

– індивідуальні – самоосвіта, наставництво, стажування, створення індивідуальних проектів, професійні конкурси та огляди тощо.

До проблеми організації науково-методичної роботи школи, активізації підготовки вчителя до інноваційної діяльності звертаються українські вчені (І. Жерносек [228], В. Паламарчук [497], В. Сгадова [602], С. Сисоєва [619] та ін.), які наголошують на певній цінності методичної роботи, яка мотивує і спонукає педагога до підвищення кваліфікаційного рівня; створює організаційно-методичні умови для творчої педагогічної та науково-пошукової діяльності; сприяє співпраці досвідчених і молодих колег, а також забезпечує взаємозбагачення членів колективу педагогічними знахідками та інноваціями. Науковці підкреслюють необхідність перебудови традиційних методів науково-методичної роботи і пропонують застосування інтерактивних методів навчання і виховання педагогів.

Особливості використання інтерактивних методів у контексті фахового вдосконалення та розвитку професійної компетентності розглядаються в працях А. Вербицького [132], М. Євтуха [224], С. Кашлев [296]. В. Лозової [405], Н. Мойсеюк [447], Т. Паніної [502], С. Сисоєвої [620]. Ученими визнано переваги інтерактивних методів над традиційними, здійснено їх класифікацію.

Інтерактивний (від анг. взаємний акт, взаємодіючий) – це здатність взаємодіяти чи знаходитись у режимі бесіди, діалогу з чим-небудь (наприклад, комп’ютером) або ким-небудь (людиною). Отже, інтерактивні методи навчання і виховання є методами, які базуються на діалозі, взаємодії і спільній діяльності учасників навчання та виховання. Такі методи передбачають організацію і розвиток такого спілкування, яке призводить до взаєморозуміння, до колегіального вирішення загальних, але значущих для кожного учасника завдань. До них відносять дискусії, ігри, проекти, тренінги тощо.

Специфічними характеристиками інтерактивних методів, як наголошують І. Авдєєва [7], І. Кларін [305], О. Пометун [550] Н. Суворова

[658] та ін., є моделювання життєвих і професійних ситуацій, рольові ігри та методи, що забезпечують можливість створювати ситуації пошуку, співпереживання, суперечностей, ризику, сумніву, переконання, задоволення, аналізу та самооцінки своїх дій, спільне розв'язання проблем.

Цінність інтерактивних методів полягає в тому, що вони забезпечують можливість використання суб'єктивного досвіду учасника навчання, мобілізації його пізнавальних здібностей, дозволяють посилити мотивацію до саморозвитку, спонукати до самостійного виявлення зацікавленості процесом пізнання, що, в контексті нашого дослідження, сприяє засвоєнню педагогами власних способів організації інноваційної виховної діяльності.

Аналіз сучасних досліджень доводить наявність різних класифікацій форм і методів інтерактивного навчання. Так, в якості визначальної ознаки при класифікації інтерактивних методів навчання і виховання дослідники використовують рівень активізації учасників навчання або характер навчально-пізнавальної діяльності. Зокрема, дослідники Т. Паніна та Л. Вавілова розподіляють форми і методи інтерактивного навчання на:

- дискусійні (діалог, групова дискусія, розбір ситуацій із практики, аналіз ситуацій морального вибору);
- ігрові (дидактичні та творчі ігри, зокрема ділові (управлінські) ігри, рольові ігри, організаційно-діяльнісні ігри);
- тренінгові форми проведення занять (комунікативні тренінги, тренінги сензитивності), які охоплюють дискусійні та ігрові методи навчання [502, с. 11].

У сучасних дослідженнях поширеною є класифікація А. Смолкіна [639, с. 32-38], в якій активні методи навчання за характером навчально-пізнавальної та ігрової діяльності розподіляються на імітаційні та неімітаційні методи.

Імітаційні методи базуються на імітації професійної діяльності, а саме:

а) ігрові методи, які, у свою чергу, розподілено на:

– ігрові процедури і прийоми – різні ігрові засоби активізації

традиційних форм навчання;

– ігрові ситуації – проводяться у вигляді незапланованих виступів чи використовуються для рольових, театралізованих ігор, спрощених управлінських тренінгів тощо;

– дидактичні або навчальні ігри – в їх основі лежить ігрова ситуація, але діяльність учасників є формалізованою, тобто є правила, жорстка система оцінювання, передбачений порядок дій, регламент тощо;

– ділові ігри – методи, що реалізовують всю сукупність елементів, комплекс принципів активізації, характерних для методів активного навчання;

б) неігрові методи – аналіз виробничих ситуацій, конфліктів, проблемних ситуацій, аукціон ідей, імітаційні вправи, диспути, мозкова атака, опорні сигнали, взаємоопитування, аналіз конкретних ситуацій, розбір ділової пошти керівника, дії за інструкцією тощо.

До неімітаційніх методів дослідник відносить стажування на робочому місці, програмоване навчання, проблемну лекцію. За призначенням автор класифікує неімітаційні методи за мотивацією пізнавальної діяльності, повідомленням навчальної інформації, формуванням і вдосконаленням професійних умінь і навичок, освоєнням передового досвіду, контролем результатів навчання.

Л. Савчук [593] пропонує класифікувати інтерактивні методи післядипломного навчання, враховуючи ключовий принцип взаємодія – діалог:

– інформаційні методи навчання – способи діалогічної взаємодії учасників навчання з метою обміну матеріальними або духовними цінностями;

– пізнавальні інтерактивні методи педагогічного навчання – способи пізнавальної взаємодії (діалогу) учасників з метою отримання нових знань, їх систематизації, творчого вдосконалення професійних умінь і навичок;

– мотиваційні інтерактивні методи педагогічного навчання – способи діалогічної взаємодії учасників навчального процесу, за допомогою яких кожен визначає власну позицію у відношенні до способів діяльності групи, окремих учасників, викладача, самого себе;

– регулятивні інтерактивні методи педагогічного навчання – способи, завдяки яким встановлюються та приймаються певні правила діалогічної взаємодії учасників навчання.

Отже, аналіз класифікацій інтерактивних методів навчання свідчить про різноманітність підходів до їх визначення, які, на нашу думку, доповнюють один одного. Застосування різноманітних інтерактивних методів навчання і виховання сприяє ефективному засвоєнню знань, формуванню умінь і навичок, набуттю практичного досвіду.

У дослідженні ми приймаємо наукову позицію М. Євтуха [225, с. 172], який, досліджуючи проблему використання активних методів у вищій школі, зауважує, що використання на заняттях рольових ігор розвиває не тільки знання. А отже, активізує і загострює сприймання матеріалу, забезпечує можливість програвати конкретні педагогічні ситуації, формувати вміння встановлювати контакти, проявляти ставлення до вихованців, але й дозволяє вивчати й узагальнювати досягнення педагогічної науки та шкільної практики, поновлювати, поглиблювати зміст і технології професійного навчання і підвищення кваліфікації педагогів, в межах нашого дослідження скерованих на формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

І. Підласий [538, с. 225] дотримується думки, що активні методи навчання сьогодні є найбільш ефективними, оскільки ставлять здобувача знань в активну позицію їх самостійного засвоєння.

За висновками Л. Байкалова [39], професійні якості формуються і виявляються в діяльності шляхом систематичного розв’язання практичних, виконавчих і творчих завдань; ситуацій моделювання, контекстних методів;

навчально-рольових і ділових ігор; рефлексивних ситуацій та проблемно пошукових завдань.

На доцільності використання активних методів навчання акцентує увагу Н. Суворова [658], яка вважає, що спільна діяльність у ході навчального процесу передбачає процес обміну знаннями, ідеями, способами діяльності, а передумовою ефективності такої роботи є створення атмосфери доброзичливості і взаємної підтримки, що дозволяє не лише набувати нового знання, а й переводити навчання на більш високі форми кооперації та співробітництва.

Досліджуючи організаційно-методичні підходи у використанні ігрових та неігрових імітаційних методів П. Шевчук і П. Фенрих [279] наголошують на скерованості і закріпленні знань та формуванні в учасників навчання при використанні інтерактивних методів стійких навичок і вмінь**.**

Таким чином, науковці наголошують, що інтерактивні методи забезпечують ефективність засвоєння знань, розвиток особистісних якостей, впливають на формування певних умінь і навичок.

Аналіз науково-методичної літератури та практичного досвіду дає підстави стверджувати, що використання в системі методичної роботи інтерактивних методів стимулює пізнавальну діяльність педагогів та сприяє формуванню і розвитку в них:

- позитивного ставлення до інновацій;
- інтересу до інновацій у вихованні;
- інноваційної обізнаності;
- швидкої адаптації поведінки в умовах інноваційної діяльності;
- організаторських і комунікативних умінь;
- гнучкого професійного, креативного і критичного мислення;
- відповідних життєвих і професійних компетенцій;
- упевненості у власних силах та ініціативності;
- оновлення власного творчого потенціалу та педагогічного досвіду;

- створення атмосфери співпраці й ефективної взаємодії щодо підвищення успішності;
- прагнення до саморозвитку і самовдосконалення.

Отже, з урахуванням вищезазначеного, зауважимо, що в аспекті нашого дослідження набуття і удосконалення знань педагогів та набуття ними досвіду організації інноваційної виховної діяльності відбудеться якщо система методичної роботи школи буде насичена інтерактивними формами і методами.

Для ефективної роботи з педагогами з набуття і вдосконалення ними необхідних знань, засобів і досвіду з організації інноваційної виховної діяльності необхідним є врахування вікових і психологічних особливостей педагогів. Досліджуючи інтерактивні методи навчання дорослих, П. Шевчук звертає увагу на те, що з часом деякі фізіологічні функції людини, пов’язані з процесом навчання, дещо слабшають, а саме: знижується зір, слух, погіршується пам’ять і гнучкість мислення, зменшуються деякі моторні реакції, однак з’являється вміння робити обґрунтовані та раціональні висновки, виконувати детальний аналіз ситуацій [279]. Тобто за рахунок інтегрованості психофізичних функцій дорослої людини відбувається поступовий процес компенсації деяких втрат (наприклад, погіршення пам’яті) за рахунок розвитку інших функцій організму (наприклад, зростання глибини мислення). Саме мислення дорослих, за висновками О. Степанової [655], відрізняється більш гнучкими, ніж у дітей, переходами у взаємозв’язках образних, логічних і діючих компонентів. Значний і позитивний обсяг життєвого, професійного та інноваційного досвіду, а також рівень самосвідомості сприяють самореалізації та відповідної самокерованої поведінки педагогів.

Власний досвід доводить,що здатність до навчання дорослих людей віком від 20 до 60 років істотно не змінюється, а у представників інтелектуальних професій, до якої належать педагоги, ці здібності зберігаються навіть ще довше.

Позитивно впливають на процес навчання педагогів особистісні якості, як-от: відкритість до нового, цікавість, любов до дітей, прагнення до творчості, саморозвитку, самовдосконалення. Бажання і прагнення педагога до навчання в системі методичної роботи школи залежить від статусно-рольової позиції, яку займає він в колективі, ступеня і продуктивності його участі в інноваційному процесі.

Тому, враховуючи психологічні особливості дорослих, саме інтерактивні методи їх навчання і виховання, як наголошують дослідники, є найбільш ефективними.

Реалізація набуття і вдосконалення педагогами знань, засобів і досвіду з організації інноваційної виховної діяльності буде ефективною, якщо в системі методичної роботи школи будуть використовуватися інтерактивні форми і методи, а саме: методичні фестивалі, методичні ринги, ярмарки педагогічних ідей, експериментальні майданчики, лабораторії авторів новацій, школи інноваційної майстерності, майстри-класи, семінари-практикуми, рольові та ділові ігри, проектні технології, інтегративні технології, тренінги, дискусії, дебати, презентації тощо. Саме вони, на нашу думку, сприятимуть оволодінню теоретичними засадами інноваційної педагогіки, ознайомленню педагогів з інноваційними виховними ідеями, моделями, технологіями, методами, практичному обміну досвідом, набуттю необхідних навичок, умінь і досвіду інноваційної виховної діяльності, формуванню і розвитку мотивації до застосування інновацій у вихованні.

Підсумовуючи, доходимо висновку, що набуття і вдосконалення знань, засобів і досвіду педагогами з організації інноваційної виховної діяльності засобами інтерактивного навчання у системі методичної роботи школи сприяє формуванню інтересу до інновацій у вихованні, оволодінню відповідними навичками і вміннями, продуктивному й ефективному створенню, засвоєнню і реалізації інновацій у виховному процесі.

З огляду на вищезазначене, набуття і вдосконалення педагогами знань, засобів і досвіду з організації інноваційної виховної діяльності з

використанням інтерактивних методів у системі методичної роботи школи розглядається нами як педагогічна умова, оскільки вона є обставиною, що позитивно впливає на формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Третья педагогічна умова – організація творчої взаємодії суб'єктів виховного процесу загальноосвітньої школи на основі його інноваційної спрямованості.

Спираючись з одного боку на визначення виховного процесу як закономірної, послідовної, неперервної зміни моментів розвитку взаємодіючих суб'єктів, у якій основним системоутворювальним елементом виступає педагогічна взаємодія, а з іншого – на визначеня інноваційної виховної діяльності як творчої діяльності, що спрямована на створення чи перетворення, засвоєння, впровадження та поширення інновацій у виховному процесі, що сприяє формуванню і розвитку суб'єктів виховання, вважаємо, що для формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи необхідною умовою є організація творчої взаємодії суб'єктів виховного процесу загальноосвітньої шклди на основі його інноваційної спрямованості.

Аналіз останніх наукових досліджень і педагогічної практики свідчить, що сучасні інноваційні ідеї та підходи до виховання, інноваційні виховні системи, моделі, технології ґрунтуються на гуманістичних цінностях і принципах, що підвищують якість і продуктивність взаємодії суб'єктів виховання і сприяють розвитку взаємодіючих суб'єктів. Розробляючи концепцію особистісно орієнтованого виховання, що ґрунтується на розумінні, визнанні та прийнятті дитини, І. Бех наголошує, що гуманістична педагогіка є педагогікою особистісно орієнтованою, "яка втілює демократичні, гуманістичні положення щодо формування і розвитку підростаючої особистості, для якої свобода і соціальна відповідальність виступають домінуючими життєвими орієнтирами" [67]. Таким чином, результативність сучасного виховання залежить від утілення в ній

гуманістичних засад, що полягають у спрямованості на особистість учня, його розвиток і всебічну творчу самореалізацію, у забезпеченні максимально сприятливих умов, побудованих на основі поваги і довіри, визначенні цінностей партнерства та співпраці. Тому одним із базових понять сучасної теорії виховання, покладених в основу гуманізації виховного процесу, є взаємодія його суб'єктів.

Універсальність і міждисциплінарність поняття "взаємодія" вимагає більш детального його розгляду. У словнику сучасної української мови взаємодія тлумачиться як "взаємний зв'язок явищ; взаємна дія" [129, с. 125].

У філософському словнику взаємодія визначається як філософська категорія "що відображає особливий тип відношення між об'єктами, при якому кожний з об'єктів діє (впливає) на інші об'єкти, приводячи їх до зміни, водночас зазнає дії (впливу) з боку кожного з цих об'єктів, що, у свою чергу, зумовлює зміну його стану" [706, с. 77-78].

Філософський аналіз даного поняття доводить, що ця категорія набула вагомого значення вже в епоху античності (Демокріт, Епікур, Платон та ін.). Так, філософські роздуми Платона про взаємодію, що здійснюється через вплив і сприйняття, стали джерелом сучасного педагогічного процесу, який базується на суб'єкт-суб'єктній взаємодії. Античний філософ в основу системи процесу взаємодії поклав закономірні зміни страждання (той, хто підлягає впливу) і дії (той, хто впливає) [534, с. 316].

Подальший розвиток ідеї взаємодії на суб'єкт-суб'єктних засадах отримала в роботах видатних німецьких філософів. Уперше детермінував спілкування, спираючись на "взаємодію" як на процес чергування активного й пасивного, І. Кант. Він розробив класифікацію ознак здійснення взаємодії у різних сферах і стверджував, що взаємодія з реальним світом можлива тільки шляхом його пізнання, тому, на погляд філософа, треба не навчати думок, а навчати думати [706, с. 137]. Однак поняття "взаємодія" набуло статусу як самостійна категорія в працях Г. Гегеля, який розглядав його як процес, у межах якого перетворення речей і явищ здійснюється завдяки явищу

відштовхування і тотожності [160, с. 39-94]. Таким чином, взаємодія як філософська категорія відображає процеси впливу різних об'єктів один на одного, їх взаємозумовленість і зміну стану, а також породження одним об'єктом іншого.

Взаємодія як соціальне явище є системою зв'язків між індивідами, соціальними групами, сукупністю усіх соціальних відносин [450].

Специфічна особливість соціальної взаємодії полягає в тому, що вона є процесом впливу індивідів один на одного. Інакше кажучи, у процесі взаємодії має місце вплив свідомості, світогляду, інтересів, потреб, настанов однієї людини на іншу та навпаки, а до складу соціальних взаємодій входять окремі соціальні дії, статуси, ролі, відносини, символи тощо.

Фундатор соціологічної науки М. Вебер визначив соціальну взаємодію як систему взаємозумовлених соціальних дій, що пов'язані циклічною залежністю, в якій дії одного суб'єкта є одночасно причиною і наслідком дій інших суб'єктів. У розумінні М. Вебера соціальна взаємодія має певні особливості: вона повинна бути, по-перше, раціональною, усвідомленою і, по-друге, орієнтованою на поведінку інших людей [128].

На думку американського соціолога, розробника теорії соціальної дії Т. Парсонса, елементарна взаємодія утворює зміст первинного рівня соціальної структури, в якій елементами соціальної дії є: діяч, "інший" об'єкт, на який спрямована взаємодія; норми, за якими організується взаємодія; цінності, які приймає кожен учасник; ситуація, в якій відбувається дія [504].

Досліджуючи соціальну взаємодію в структурному аспекті, П. Сорокін виокремлює такі її складові: наявність двох або більшої кількості індивідів, які детермінують поведінку та переживання один одного; виконання ними певних дій, що впливають на взаємні переживання та вчинки; наявність провідників, які передають ці взаємовпливи індивідів; наявність спільної основи для контактів, зіткнення. Дослідник убачав в соціальній взаємодії, перш за все, взаємний обмін колективним досвідом, знаннями, поняттями. Це соціокультурний процес, у ході якого колективний досвід передається від

покоління до покоління. При цьому “кожне покоління до отриманої у спадок суми знання (досвіду) додає свою частину, набуту їм протягом життя, і сума колективного досвіду (знання) таким чином постійно зростає” [645].

Слід зазначити, що соціальні дослідження сконцентровані переважно на пошуках елементарної одиниці взаємодії, яку можна спостерігати і вимірювати.

Взаємодія як психологічна категорія у психологічних словниках визначається як процес безпосереднього чи посереднього впливу суб’єктів чи об’єктів один на одного, що спричиняє їх взаємну зумовленість і зв’язок [351]. Як взаємозалежний обмін діями, організація людьми взаємних дій, спрямованих на реалізацію спільної діяльності визначає взаємодію Л. Орбан-Лембрик [477]. Дослідниця наголошує, що за допомогою дій відбувається взаємне регулювання, взаємний контроль, взаємовплив, взаємодопомога. Тобто взаємодія передбачає участь кожного її суб’єкта у розв’язанні спільного завдання відповідно до його попереднього досвіду, здібностей, можливостей.

В. Москаленко вважає, що взаємодію можна розглядати в двох аспектах: як контакту двох або більше осіб, що має своїм результатом взаємні зміни їх поведінки, діяльності, стосунків, установок; як взаємнозумовлені індивідуальні дії тобто для визначення способу реалізації спільної діяльності, мета якої зумовлює взаємне узгодження індивідуальних дій, розподіл і кооперацію функцій [450].

Слід зазначити, що у соціальній психології активно досліджуються такі типи взаємодії, як: групова, міжгрупова, суб’єкт-групова та міжособистісна, що, на нашу думку, збагачує можливості організації взаємодії у виховному процесі загальноосвітньої школи.

У педагогіці взаємодія як одна з базових категорій сучасної педагогічної науки зустрічається в різних дослідженнях, присвячених розгляду особливостей педагогічного процесу, виховного процесу,

навчального процесу, педагогічного управління, педагогічного спілкування, організації спільної діяльності та іншим питанням педагогічної діяльності.

У педагогічній науці взаємодія розглядається переважно як педагогічна взаємодія, дефініція і суть якої нами була розглянута раніше.

Таким чином, у соціальній, психологічній і педагогічній науках взаємодія виступає у двох формах: одна – включена у процес спілкування, інша – у структуру спільної діяльності. Між ними наявні певні зв'язки, тому спілкування є одночасно атрибутом спільної діяльності та самостійною цінністю.

Зважаючи на те, що в контексті нашого дослідження у ході взаємодії створюються чи перетворюються, впроваджуються і поширюються інновації у виховному процесі, зауважимо, що йдеться не просто про взаємодію, а про творчу взаємодію.

Творчість, у довідниковій літературі, є однією з форм людської діяльності, спрямованої на створення нових духових і матеріальних цінностей [633, с. 54]. З позиції філософії творчість є також породження самої людини як творця.

Феномену творчості, творчої діяльності, творчої особистості, формуванню та прояву творчих здібностей присвячено багато досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців: В. Ананьєв [20], Дж. Гілфорд [165], В. Моляко [448], Я. Пономарьов [551], К. Роджерс [585], Л. Рубінштейн [588], Е. Торренс [852], О. Туриніна [692] та багато ін.

На думку О. Туриніної, творчість позначає як діяльність особистості, так і створені нею цінності, які з фактів її персональної долі стають фактами культури [692, с. 4]. Важливою умовою творчості є сприйняття нових ідей, здатність знаходити й порушувати проблеми, незалежність поведінки та суджень і водночас уміння поступатись і відмовлятися від своїх попередніх думок, критичність, сміливість, терпимість. Істотною суб'єктивною умовою творчості, зазвичай, вважають завзятість, наполегливість, уміння забезпечити регулярність і ритмічність розумової праці [692, с. 39].

У творчості, на думку Н. Литвина, виявляється унікальна потреба особистості у пошуку, тому що саме потреба у пошуку є потребою у постійній зміні самої людини. Пошукова активність є своєрідним і необхідним спонукальним мотивом, важливим вектором саморозвитку і самовдосконалення кожного індивіда [402].

Зважаючи на те, що творчість є нелінійним процесом, у ньому можуть бути як підйоми, так і спади, а натхнення, як стан найвищого піднесення, коли пізнавальна й емоційна сфери особистості поєднані і спрямовані на розв'язування творчого завдання, визнано кульмінацією творчого стану, вважаємо, що важливою умовою творчості є відсутність примусу, обмежень. Наявність свободи, свободи духовної, психологічної, комунікативної, інформаційної, тобто відчуття вільності і водночас відповідальність за результат, можуть сприяти натхненню.

Дослідження феномену творчості довели, що в основі творчості лежить творче мислення, яке отримало назву креативність (creativity - to create - процес створення, творіння, породження чогось нового).

Вивчаючи природу креативності, Дж. Гілфорд виявив принципові розбіжності між двома типами розумових операцій – конвергенцією та дивергенцією. Конвергентне мислення спрямоване на пошук правильного результату, а дивергентне мислення на основі однозначних даних має різні спрямування, пов'язані з безліччю рішень. Такий тип мислення дає змогу доходити несподіваних, оригінальних висновків, отримувати неочікувані результати. За припущенням ученого, на такому мисленні ґрунтується творчість [165].

Дослідження автора цілісної концепції творчості як психічного процесу Я. Пономарьова довели, що продукт творчості постає як побічний результат мислення, спрямованого на вирішення проблемних ситуацій чи завдань [551].

Подальші розвідки проблеми креативності сприяли виокремленню Дж. Гілфордом таких параметрів креативності: здатність до виявлення та постановки проблем; здатність генерувати багато ідей; здатність продукувати

різноманітні ідеї; здатність нестандартно реагувати на подразники; здатність удосконалити об’єкт, додаючи деталі; здатність розв’язувати проблеми, тобто здатність до аналізу та синтезу [165].

Таким чином, дослідження Дж. Гілфорда збагатили наукові здобутки проблеми творчості і стали поштовхом до активних досліджень феномену креативності. Так, сьогодні науковцями досліджується креативність як фундаментальна і прикладна наукова категорія, що виявляється у таких видах креативності, як інтелектуальна, особистісна, професійна, соціальна, комунікативна та ін. Відтак, проблема креативності як здатності до творчості набуває особливого значення і є невичерпним джерелом для сучасних досліджень.

Аналіз сучасних наукових публікацій дає підстави стверджувати, що проблемі творчої взаємодії присвячено вкрай мало наукових досліджень із соціології, психології та педагогіки. Разом з тим, з-поміж поодиноких науковців, які досліджували феномен творчої взаємодії, дане поняття тлумачать як: нову якість, творчий рівень розвитку співпраці в освітньому процесі (А. Вач’янц) [122]; педагогічну творчість (А. Мурашов) [453]; спільну творчу діяльність (І. Іванов) [257]; процес творчої комунікації, у ході якої відбувається вплив на об’єкт спільної творчої діяльності (Р. Загідуллін) [235].

Творча взаємодія як вид педагогічної діяльності, за З. Гавриловою, є особливим типом зв’язку учнів і педагогів у специфічних умовах спільної діяльності, що має характерні риси спільної і творчої діяльності, а також співпраці [152].

До основних ознак творчої взаємодії дослідницею віднесено: наявність єдиної мети і загальної мотивації, творче завдання, єдність простору і часових меж, координацію індивідуальних діяльностей, новизну й оригінальність процесу і результату, де результатом творчої взаємодії є особистісні зміни всіх учасників взаємодії, розвиток колективу та виникнення творчого продукту, який має риси об’єктивної чи суб’єктивної новизни й оригінальності.

Отже, творчу взаємодію науковці трактують як специфічну спільну діяльність, якій характерні риси співпраці і співтворчості, де співпраця є спільною з ким-небудь діяльністю, спільною працею для досягнення спільної мети [636], а співтворчість є колективним пошуком оригінальних ідей [22].

Розробляючи теоретико-методичні основи педагогічних відносин А. Бойко [93, с. 7] дійшла висновку, що взаємодія є підґрунтям педагогічно доцільних відносин, що мають гуманний, рівноправний, морально-естетичний характер. Дослідниця довела, що взаємодія відбувається за трьома рівнями: співпорядкування, співробітництво та співтворчість [93, с. 11]. Найвищим рівнем взаємодії вчителя і школяра, вважає академік, є співтворчість. Саме на цьому рівні взаємодії, наголошує вчена, всі суб'єкти об'єднані творчим діалогом, пошуком нового у змісті виховання з метою активного саморозвитку і самовиявлення кожної дитини та реалізації потенційних можливостей учителя. Таким чином, співтворчість як вищий рівень взаємодії забезпечує інноваційні зміни як у виховному процесі, так і у його суб'єктів.

Досягнення такого рівня взаємодії, продовжує А. Бойко, насамперед, залежить від вчителя, тобто від його майстерності, особистісного прагнення, почуттів, морального вибору і поведінки, вміння організовувати ситуацію успіху, пробудження гуманних почуттів, заохочення тощо. Крім того, вчитель повинен мати такі специфічні риси, як комунікабельність, відвертість, співпереживання, співчуття, співучасть, емпатія, уміння налагодити зворотний зв'язок, передбачити результат, а також захопленість і здатність до самопожертви [93, с. 11-12]. Отримання бажаного результату залежить від підготовленості вчителя, від його подальшої післядипломної освіти. Крім того, дослідниця наголошує, що в умовах згуртованого, цілеспрямованого, самодіяльного колективу вчителів і учнів школи рівень співробітництва і співтворчості досягається швидше [93, с. 12].

Отже, важливим аспектом творчої взаємодії є здатність здійснювати активний пошук нововведення, реальні перетворення і зміни, якість яких залежить від досягнутого рівня взаємодії педагогів й учнів.

Організовуючи творчу взаємодію суб'єктів виховного процесу, слід ураховувати, що за статусом, життєвим досвідом педагог і учні діють з різних позицій: учитель організовує взаємодію, а учень сприймає, залучається до неї. Для того, щоб учень став активним суб'єктом виховного процесу, необхідно забезпечити суб'єкт-суб'єктний характер взаємодії, який полягає у рівності психологічних позицій, взаємній гуманістичній спрямованості, активності педагога та учнів, взаємопроникненні їх у світ почуттів і переживань. Це підтверджується дослідженнями А. Бойко, яка стверджує, що завдяки суб'єкт-суб'єктним відносинам учень усвідомлює сенс власного життя і діяльності, визначає особистісну траєкторію розвитку, розробляє і реалізує плани на майбутнє, на основі чого нерідко відбувається корекція чи навіть зміна поставленої ним мети [93].

Підкреслимо, що організація творчої взаємодії суб'єктів виховного процесу відбудеться, якщо ті, хто виховує (педагоги, батьки, представники громадськості), визнають і будуть дотримуватися встановлених суб'єкт-суб'єктних відносин, ставитись до учня як до суб'єкта власного розвитку, орієнтуватись на розвиток і саморозвиток його особистості, а також створювати необхідні умови для його і власного самовдосконалення, і самореалізації.

Аналіз наукових доробок і практики виявив специфічну особливість творчої взаємодії, що полягає у наявності високого рівня взаємоспрямованої активності суб'єктів взаємодії, емоційній і духовній єдності її учасників. Крім того, на думку деяких дослідників [152], особливості такої взаємодії полягають у добровільній участі і безпосередньому контакті суб'єктів виховання; суб'єкт-суб'єктних взаємостосунках учасників взаємодії; наявності об'єктивних і суб'єктивних передумов творчої діяльності; психологічній свободі і психологічній безпеці. Не заперечуючи такий комплекс особливостей творчої взаємодії, слід, на нашу думку, враховувати специфічну характеристику спільної діяльності як перебування в єдиному

просторі. Тому вважаємо перебування суб'єктів виховання в єдиному творчому просторі теж особливістю творчої взаємодії.

Продуктивним, на нашу думку, для організації творчої взаємодії педагогів є запропоновані О. Туриніною спеціальні методи стимуляції творчої діяльності: 1) розширення знань працівників і підвищення їхньої психологічної культури; 2) формування критичного ставлення до інформації; 3) консультації, обговорення результатів роботи з іншими фахівцями, коли виникають ускладнення; 4) організація спеціального стимулювання, тренування мислення та здібностей працівника психологами із залученням кваліфікованих фахівців у кожній галузі творчої діяльності; 5) формування мотивації, інтересу працівників до діяльності; 6) розвиток духовної культури; 7) формування вміння переводити увагу [692, с. 44].

Отже, у контексті нашого дослідження, слідом за О. Туриніною, вважаємо, що стимуляцією творчості педагогів є не тільки застосування спеціальних методів активізації їх розумової діяльності, а й організація умов праці педагогів та уважне й турботливе ставлення до них.

Організація творчої взаємодії суб'єктів виховання загальноосвітньої школи на основі його інноваційної спрямованості передбачає:

– створення позитивного соціально-психологічного клімату у виховному середовищі, що виявляється, насамперед, у встановленні доброзичливих, щирих, відкритих суб'єкт-суб'єктних відносин, творчій свободі, прагненні спільно розв'язати проблему;

– об'єктивність і всебічність інформованості всіх учасників взаємодії;

– наявність готовності суб'єктів виховання до творчої взаємодії, що передбачає проведення тренінгів для педагогів, учнів і батьків з розвитку комунікативних умінь, соціальної креативності, творчих здібностей, оволодіння засобами організації спільної діяльності і спілкування;

– насичення виховного процесу інтерактивними формами і методами (кейс-метод, дискусії, дебати, мозковий штурм, дерево рішень, відкритий

мікрофон, ігрове моделювання, розігрування ситуацій, рольові і ділові ігри, акції, флеш-моби, командні конкурси і змагання тощо).

– підтримку висунутих ініціатив.

Таким чином, правильно організована творча взаємодія суб'єктів виховного процесу загальноосвітньої школи на основі його інноваційної спрямованості, на нашу думку, сприятиме:

- розвитку мотивації до інноваційної виховної діяльності;
- готовності педагогів до інноваційної виховної діяльності;
- профілактиці і подоланню антиінноваційних бар'єрів;
- визначенні особистісної траєкторії саморозвитку;
- прагненню всіх суб'єктів виховання до організації і участі в інноваційному процесі;
- активній творчо-пошуковій діяльності зі створення і перетворення інновацій у виховному процесі;
- гармонізації виховних зусиль педагогів, учнів, батьків і громадськості.

Саме це забезпечить ефективність впливу на оновлення і прогресивний розвиток виховного процесу шляхом створення, застосування та поширення інновацій у вихованні, тому організація творчої взаємодії суб'єктів виховного процесу загальноосвітньої школи на основі його інноваційної спрямованості розглядається нами як необхідна умова формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Червертою педагогічою умовою стало управління інноваціями у виховному процесі загальноосвітньої школи.

У сучасних умовах швидкоплинності інноваційних змін управління інноваціями є необхідною умовою якісного інноваційного процесу. Управління інноваціями у вихованні, на нашу думку, буде сприяти формуванню інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Оскільки проблема управління є предметом досліджень таких наук, як філософія, менеджмент, економіка, політика, соціологія, юриспруденція,

психологія, педагогіка, то дану проблематику визнають загальнонауковою. Аналіз визначення поняття “управління” дає підстави стверджувати, що управління розглядається як функція [734], як процес [138], як діяльність [477], як цілеспрямована взаємодія [729], як сукупність впливів [493]. Водночас, у загальному визначенні ”управління” тлумачиться як функція організованих систем (біологічних, технічних, соціальних), яка забезпечує збереження їх структури, підтримку режиму діяльності, реалізацію її програми та мети [706].

Аналіз останніх наукових публікацій доводить, що у теорії управління науковці найчастіше досліджують сутність управління через його функції.

Функція управління, за В. Журавлем, є особливим видом управлінської діяльності, конкретними формами управлінського впливу на діяльність системи, які обумовлюють і визначають зміст ділових взаємовідносин. Дослідник виокремив такі функції управління: визначення мети, організація, координація, прийняття управлінського рішення, планування, регулювання, контроль, робота з кадрами, лідерство й адміністрування [229].

Слід зазначити, що серед учених немає єдиної думки щодо переліку функцій управління. Так, за А. Файолем, основними функціями управління є передбачення, планування, організація, розпорядження, координація і контроль [704]. Г. Кунц, С. О’Доннел визначили шість функцій: планування, організація, керівництво, лідерство, робота з кадрами і контроль [376]. М. Мескон відніс до функцій планування, організацію, мотивацію і контроль, а як наскрізну і взаємопов’язуючу – прийняття рішення [439].

Загальноприйнятою є поширена у сучасному менеджменті класифікація функцій управління за аналізом змісту виконуваних робіт. За цією ознакою всі функції поділяють на загальні (головні) – обов’язкові для успішної роботи будь-якої організації та специфічні (особливі) – визначаються об’єктом управління [212].

Нам видається найраціональнішою багатоаспектна класифікація управлінських функцій за В. Третьяченко, в основу якої покладено одночасне використання декількох ознак, що об'єднує всю сукупність функцій управління у дві великі групи: організаційно-адміністративні та соціально-психологічні. Організаційно-адміністративні функції науковець поділяє на загальні, до яких відносить планово-економічні, кадрові та спеціальні – технолого-управлінські дії. До соціально-психологічних функцій В. Третьяченко зараховує комунікативну, яка передбачає підтримання зв'язків з іншими людьми, що забезпечує працівникам необхідну їм інформацію та підтвердження правильності їх ціннісних орієнтацій, схвалення їхньої поведінки та діяльності; постановки мети і мобілізації, що включає вміння керівника визначити й довести до свідомості групи цілі спільної діяльності, постійно орієнтувати групу на певні соціальні цінності, роз'яснювати суспільну або особистісну їх значущість; психологічної підтримки – передбачає схвалення правильних дій працівників, підтвердження значущості зробленого [691].

Зазначимо, що процес управління будь-якою освітньою системою передбачає цілепокладання, тобто постановку цілей, визначення шляхів їх досягнення і формулювання завдань, проектування очікуваного результату, і планування – конструювання діяльності, спрямованої на досягнення цілей, і складання плану роботи.

Різноманітним аспектам управління навчальним закладом присвятили дослідження Л. Даниленко [192], Т. Дем'янюк [197], Л. Карамушка [290], О. Коберник [314], С. Максимюк [422], К. Приходченко [567]. та ін. Ними виявлено особливості управління навчальним закладом, його структуру, функції. Так, С. Максимюк [422] основними функціями управлінської діяльності навчального закладу обрав педагогічний аналіз стану навчально-виховного процесу в школі, планування роботи, організацію діяльності школи, внутрішньошкільний контроль та регулювання життєдіяльності колективу школи.

Щодо управління виховним процесом, то, базуючись на висновках Б. Кобзаря [315], Ю. Конаржевського [329], Н. Островерхової [489]та ін., можна схарактеризувати його як чітке визначення мети і завдань; діагностику і всебічний психолого-педагогічний аналіз діяльності учнівського та педагогічного колективів.

Л. Канішевська, розглядаючи управління з позиції процесу організації суспільних відносин, вважає, що наукове управління виховним процесом передбачає глибоке і всебічне знання об'єктивних законів формування особистості школяра і на цій основі "організовувати реальний виховний процес, глибоко вивчати процес всебічного розвитку школярів, причини і наслідки тих або інших аспектів поведінки, враховувати сукупність чинників, які справляють вплив на дітей" [284, с. 290]. Розроблена авторкою прикладна схема управління позаурочною виховною роботою включає: аналіз, контроль, регулювання, організацію та планування [284, с. 292].

Нам імпонує позиція В. Черкашенка, який досліджуючи проблему формування виховної системи школи, визначив структуру управління виховної діяльності школи через функції управління: прогнозування, планування, організація, контроль, педагогічний аналіз, координація і регулювання [736].

Управління інноваціями у менеджменті визначає своїм об'єктом процес наукових досліджень, прикладних розробок, створення дослідних зразків і втілення нового у виробництво. В управлінні інноваціями оперують складними цілями, що покликані вирішувати такі завдання:

- зіставлення наявного стану з бажаним – функція ініціативи;
- вироблення керівних вимог до дії – інструмент управління;
- визначення критеріїв оцінки інформації і вибору альтернатив – прийняття рішень;
- забезпечення безконфліктного співіснування осіб, що приймають рішення – інструмент координування;

- створення необхідних передумов управління – інструмент запуску інноваційного процесу.

У контексті управління інноваціями в навчальному закладі такий феномен розглядають через методи і діяльність із забезпечення вимог якості освіти і виховання. Управління інноваціями тлумачиться сучасними дослідниками (О. Капто, А. Лоренсов, О. Моісєєв, О. Хомерікі) [445] як частина управлінської діяльності, в якій засобами планування, організації, керівництва й контролю процесів розробки і засвоєння новизни забезпечується цілеспрямованість та організованість діяльності колективу школи щодо нарощення її освітнього потенціалу, підвищення рівня його використання і, як наслідок, отримання якісно нових результатів освіти [446, с. 255].

Аналіз наукових джерел свідчить, що проблематика управління інноваційними процесами набула статусу пріоритетної у дослідженнях вітчизняних і зарубіжних учених, а саме: Л. Ващенко [127], Л. Даниленко [192], І. Дичківської [204], О. Козлової [321], Ю. Конаржевського [329], О. Мармази [432], О. Моїсєєва [446]. Дослідниками систематизовано досвід управління інноваційними процесами в навчальних закладах, виокремлено цільовий аспект такого управління. На думку вчених, для успішного управління інноваційними процесами необхідно знати передумови їхньої ефективності, тобто чинники, які сприяють або стимулюють ефективний їх перебіг і розвиток [127, с. 50]. У наукових працях (І. Загвязинського [234], Н. Клокар [307], М. Кларіна [308], В. Лазарєва [390], В. Паламарчук [501], М. Поташника [560], О. Хомерікі [725], Т. Шамової [753]) висвітлено проблематику організації інноваційних процесів, технології управління ними, вироблення системи оцінювання педагогічних новацій, матеріально-технічного забезпечення нововведень.

Продуктивними для розв’язання проблеми управління інноваціями в освіті є наукові розробки С. Ілляшенко щодо інноваційного менеджменту як науки та мистецтва управління інноваціями, вид діяльності і суб’єкт

управління [263]; Л. Ващенко про основні етапи інноваційного розвитку освіти і пріоритетні наукові підходи управління інноваційними процесами [127]; Л. Даниленко та Л. Карамушка про менеджмент освітніх інновацій [482].

Дослідники інноваційного менеджменту М. Йохан та В. Стадник [280] вважають управління інноваційним процесом складовою менеджменту сучасної школи, що охоплює стимулювання, організацію, планування інноваційної діяльності, реалізацію інноваційних проектів, розрахованих на отримання конкурентних переваг і зміцнення ринкових позицій шкільної організації.

Управління інноваційним процесом у контексті цілісного розвитку школи, на думку М. Поташника та ін. [560], може здійснюватися за такими напрямами:

– робота з педагогічними кадрами, спрямована на створення передумов та стимулювання до інноваційної виховної діяльності;

– робота з учнями, що виявлялась у вивченні й урахуванні їх інтересів та потреб, активна взаємодія з учнівським самоврядуванням та створення умов для адаптації учнів до інноваційних змін;

– робота з батьками спрямована на формування позитивного ставлення до інновацій, які впроваджуються у виховний процес школи, та залучення їх до участі в інноваційному процесі;

– удосконалення роботи з використання в школі матеріально-технічних ресурсів;

– організація взаємодії з оточенням шкільного середовища для залучення додаткових резервів, здійснення інформаційного забезпечення інноваційної виховної діяльності;

– здійснення контролю, аналізу і регулювання формування інноваційної спрямованості виховного процесу школи.

Управління педагогічними інноваціями як видом соціального управління, що підтримує цілеспрямованість і організованість інноваційних

процесів у системі освіти, розглядає І. Дичківська [204], виокремлюючи такі структурні компоненти управлінської діяльності:

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

Як бачимо, науковець здійснила спробу розкрити сутність управління педагогічними інноваціями, визначаючи його структурні елементи. Для забезпечення якості й ефективності окремих нововведень і загального інноваційного процесу, продовжує автор, в управлінні необхідно враховувати, відстежувати, прогнозувати наслідки інновацій для системи управління; закладу освіти; психологічного клімату всередині управлінської спільноти; кожної частини об'єкта управління; кожного управлінця. Усе це виокремлює управління педагогічними інноваціями у самостійний вид діяльності, автономну наукову проблему [204].

Саме з такої позиції В. Сгадова, визначає поняття "управління інноваційними процесами" як нову функцію сучасного навчального закладу, що зумовлена викликами часу, потребою своєчасно й адекватно реагувати на зміни у зовнішньому середовищі [602]. Під управлінням нововведеннями авторка розуміє процес планування, організації, регулювання і контролю впровадження інновацій у шкільну практику, результат якого полягає у розробці й експериментальній апробації авторських навчальних програм, концепцій, методик, освітньо-виховних технологій. Водночас, автор у своєму дослідженні обмежується лише організацією експериментальної діяльності.

Висвітлюючи особливості інноваційної освітньої діяльності, В. Химінець [722] припускає, що найоптимальнішим розподілом функцій управління є планування, організація, контроль, регулювання й аналіз.

Л. Даниленко [192] вважає, що менеджмент освітніх інновацій є новою галуззю науки про управління людськими і матеріальними ресурсами в закладах і установах освіти, яка впроваджується на засадах інвестицій та інновацій, завдяки чому якісно покращуються провідні показники їх діяльності. Управління інноваційною діяльністю загальноосвітнього навчального закладу дослідниця характеризує як вплив суб'єкта управління (керівника) на об'єкт управління – систему внесення якісних змін у діяльність навчального закладу, який спрямовує його на постійний розвиток. Авторкою визначено основні завдання освітнього менеджменту: спрямування на переведення ЗНЗ у якісно новий стан; постійна матеріальна, соціальна і психологічна підтримка педагогів; створення правових, організаційних і психологічних умов забезпечення експериментальної діяльності; залучення інвесторів; участь у міжнародних освітніх проектах; підключення до мережі Інтернет; розширення і поглиблення функціональних обов'язків учасників навчально-виховного процесу.

Л. Клеха [306] запропонувала модель управління інноваційною діяльністю, яка дає змогу реалізувати й вивчити практичну доцільність упровадження освітніх інновацій, що здійснюється у кілька етапів:

І етап – підготовка педагогічного колективу до нововведень – передбачає визначення актуальності нововведення (за рівнем його відповідності потребам школи, соціальному замовленню); результативності (оцінювання або на основі прогнозування, або на основі наявного досвіду); рівня розвитку потреб та інтересу різних груп педагогів щодо інновацій; методичної розробленості ідеї та умов, необхідних для її засвоєння.

ІІ етап – визначення й постановка мети та завдань на основі аналізу наявної практики – вивчається ефективність роботи над проблемою в умовах ЗНЗ, рівень засвоєння вчителями нових теоретичних положень, вплив їх на вдосконалення практики навчання і виховання учнів.

ІІІ етап – здійснюється планування процесу впровадження інноваційних

технологій, тобто творча група розробляє алгоритм перетворення педагогічної ідеї в педагогічну технологію.

Таким чином, аналіз наукових розвідок доводить, що науковцями і практиками здійснено вагомий внесок у розв'язання загальнопедагогічної проблеми управління інноваціями. Водночас, не є поширеними дослідження з проблеми управління інноваціями у виховному процесі, який, безумовно, має свої особливості і потребує окремого дослідження. Спираючись на аналіз першоджерел і педагогічну практику та ґрунтуючись на тому, що функції управління інноваціями у виховному процесі загальноосвітньої школи пов'язані з вирішенням конкретних завдань ефективного забезпечення створення, засвоєння, впровадження, поширення інновацій у виховному процесі, ми у дослідженні розглядаємо управління інноваціями у виховному процесі як частину інноваційної виховної діяльності, що вирішує питання цілепокладання, планування, організації, реалізації, регулювання (коригування) і контролю процесів розробки і засвоєння інновацій у виховному процесі з отримання якісних результатів виховання.

Дослідники організаційної структури управління освітою [127] виокремлюють три рівні управління: інституційний (загальнодержавний), регіональний і шкільний (рівень загальноосвітнього навчального закладу). Зокрема в школі виокремлюють декілька рівнів управління виховною роботою. У межах нашого дослідження розглянемо їх більш детально, особливу увагу приділяючи управлінню інноваціями у виховному процесі. Насамперед, звернемо увагу на те, що інноваційна політика школи потребує нових змін і нововведень у структурі управління, а саме:

І рівень – директор – визначає провідні перспективні напрями розвитку школи та виховного процесу зокрема, накопичує ресурс та інноваційний потенціал школи, забезпечує добір і розподіл педагогічних кадрів, ініціює створення інноваційної ради школи та координує її роботу; об'єднує колектив школи навколо головної мети, створює інноваційний клімат, в якому педагоги й учні відчувають себе вільними, повністю вмотивованими, готовими до

творчої діяльності; підтримує та стимулює педагогів до інноваційної та експериментальної діяльності, сприяє формуванню і розвитку інноваційності як провідної якості професійно-педагогічної культури педагогічного колективу; створює умови для інтерактивної взаємодії учасників навчально-виховного процесу, приймає управлінські рішення щодо створення і впровадження інновацій у виховний процес; здійснює внутрішньошкільний контроль інноваційного процесу та моніторинг результативності інновацій, надає допомогу учнівському самоврядуванню, організовує роботу з педагогічним колективом, батьками та громадськістю. До управлінського арсеналу директора школи входять нові функції, зокрема організація аналітичної, діагностичної та науково-дослідної діяльності, наукової експертизи та прогнозування.

ІІ рівень – заступники директора – беруть участь у прийнятті управлінських рішень щодо інноваційного процесу та моніторингу результатів інновацій, реалізують управлінські рішення відповідно до своїх повноважень, організовують інноваційний процес, розподіляють обов’язки між педагогами і працівниками школи, розробляють різноманітні форми та види педагогічної діяльності для здійснення права вибору й адаптації членів педагогічного колективу до інноваційної діяльності. Заступник директора з виховної роботи здійснює керівництво процесом створення та впровадження інновацій у виховному процесі школи, організовує роботу з класними керівниками, координує діяльність ініціативних груп, сприяє розвитку інноваційно-виховувальної компетентності педагогів, забезпечує науковий, організаційно-методичний і психолого-педагогічний супровід інноваційної виховної діяльності, активно взаємодіє з учнівським самоврядуванням і батьками.

ІІІ рівень – учителі, вихователі, класні керівники – залежно від позиції, яку вони займають в інноваційному процесі (педагоги-новатори, виконавці тощо), ініціацюють і активно буруть участь в роботі постійних і тимчасових творчих, дослідно-пошукових групах, лабораторіях; беруть участь у

прийнятті рішень та їх виконанні; безпосередньо здійснюють управління інноваціями у виховному процесі класних колективів; здійснюють інноваційну виховну діяльність.

IV рівень – батьки – беруть участь в управлінні інноваціями у виховному процесі, створюють батьківські об'єднання, активно взаємодіють з керівництвом, педагогами школи та учнівським самоврядуванням.

V рівень – учні – беруть участь в управлінні інноваціями у виховному процесі, створюють систему учнівського самоврядування й активно взаємодіють з учасниками виховного процесу.

Зазначимо, що в управлінні інноваціями педагоги, батьки та учні беруть участь у прийнятті рішень, вносять пропозиції щодо інновацій у виховному процесі.

С. Сидоров [611, с. 213] особливу увагу звертає на управлінську підтримку як однин з методів (потужних напрямків) управління інноваціями в сільській школі, що реалізується у комплексі заходів з активізації інноваційної діяльності. До таких заходів дослідник відніс виявлення ініціатив і педагогічної творчості через систему індивідуалізованої внутрішньошкільної творчості; надання індивідуальної допомоги, формування творчих та інноваційних груп; матеріальне та моральне стимулювання.

Управлінська підтримка, за С. Сидоровим, може бути прямою чи опосередкованою. До прямої підтримки дослідник відніс чіткі, однозначно сформульовані вказівки керівника про допомогу певному співпрацівнику, дії керівника, спрямовані на підвищення статусу співпрацівника у колективі, (схвалення, підвищення у посаді, збільшення окладу тощо). Опосередкована підтримка полягає у складанні створення умов для прояву співпрацівником ініціативи і творчості, щоб він мав змогу розвинути та впровадити в практику власні ідеї, відчув свою значущість і цінність досягнутих результатів тощо. Управлінська підтримка, на думку дослідника, охоплює різні стадії освітніх ініціатив і педагогічної творчості, маючи на кожному етапі свою специфіку

завдяки різноманіттю управлінських завдань і поєднання прийомів управлінської підтримки [611, с. 213-214].

Узагальнюючи та підсумовуючи результати наукових досліджень, зазначимо, що суттєву роль в успішному управлінні інноваціями у виховному процесі загальноосвітньої школи відіграють мета, форми, методи, засоби управлінського впливу, функціональний склад, організаційні структури, технології та підходи, які визначають характер цілепокладання, планування нововведень, їх організацію, керівництво, регулювання та контроль. Особливу роль у цих процесах відіграє стратегія управління інноваційною діяльністю, яка визначає вектор розвитку інноваційної інфраструктури, забезпечує пріоритети інноваційної діяльності, сприяє розвитку інноваційного клімату в школі.

Принципового значення в цьому контексті набувають результати розвідок Л. Ващенко [127, с. 128-129]. Дослідниця визначає загальні механізми управління розвитком навчальних закладів, а саме:

- перехід на концептуальний рівень освітньої діяльності з орієнтацією на інноваційні процеси;
- відкритість закладу до нововведень, укоріненість у регіональну стратегію розвитку освіти;
- систематичне здійснення аналізу освітніх потреб суспільства й адаптація його основних ідей до контингенту школярів;
- створення служб підтримки ефективного здійснення інноваційних процесів, використання моніторингових досліджень, психологічної служби, органів громадськості тощо;
- організація науково-методичних структур колегіального управління (кафедр, циклових комісій, малих педагогічних рад, творчих команд тощо);
- створення нових форм підготовки педагогічних працівників до інноваційного пошуку;

- забезпечення державно-громадського управління на рівні міжгалузевих взаємозв'язків (через інтеграцію із структурами інших відомств та установ: культурою, медициною, службою у справах сім'ї та молоді тощо).

Спираючись на досвід, вважаємо за доцільне до цього переліку додати такі механізми управління інноваціями у виховному процесі загальноосвітньої школи: забезпечення можливостей для інноваційної виховної діяльності (нормативно-правове, організаційно-управлінське, соціально-психологічне, фінансово-матеріальне); підтримка ініціатив; забезпечення системності, організованості інноваційних процесів; оптимізація інформаційного обміну в інноваційних процесах. Зазначимо, що ефективність таких механізмів визначається здатністю суб'єктів управління цілеспрямовано використовувати методи:

- організаційно-розпорядницькі – передбачають систему організаційних розпорядчих впливів, спрямованих на досягнення поставленої мети. Це інструктаж, нормування, різні розпорядчі акти;
- організаційно-педагогічні – передбачають проведення науково-практичних конференцій педагогічних працівників, "серпневих" нарад учителів, семінарів, диспутів, педагогічних читань;
- соціально-психологічні – методи формування суспільної свідомості, морального стимулювання (заохочення і покарання), методи впливу на педагогічних працівників на основі використання традицій педагогічного колективу (посвячення молодого педагога, звіти творчих учителів), створення позитивного психологічного клімату в колективі, а також методи соціологічних досліджень (анкетування, інтерв'ю, тестування, використання різноманітних соціометричних методик), які дозволяють визначити сформованість громадської думки, рівень задоволення роботою;
- фінансово-господарчі – преміювання, підвищення оплати праці за результатами атестації, створення необхідної матеріальної бази;
- економічні – економічне планування та бюджетне управління.

Таким чином, що управління інноваціями у виховному процесі сприяє визначенню стратегії інноваційної виховної діяльності, стимулює педагогів до такої діяльності, здійснює організацію, регуляцію і контроль інноваційним процесом у вихованні, що, на нашу думку, сприяє формуванню інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Отже, управління інноваціями у виховному процесі розглядається нами як педагогічна умова, оскільки вона є обставиною, що впливає на формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

4.4. Засоби формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи

Засобами формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи нами визначено форми і методи.

Як було зазначено вище, формування інноваційної спрямованості виховного процесу здійснюється у конкретних формах, у яких втілюються мета, завдання, принципи, методи виховання [103].

Форма (від лат. forma – зовнішній вигляд, зовнішній обрис, певний, стійкий порядок) є зовнішнім виявленням організації виховного процесу [447].

У педагогічному розумінні форма виховної діяльності – це усталений порядок організації конкретних актів, ситуацій, процедур взаємодії учасників виховного процесу, спрямованих на вирішення визначених педагогічних завдань (виховних і організаційно-практичних); сукупність організаторських прийомів і виховних засобів, які забезпечують зовнішнє вираження виховної роботи [687, с. 103].

Науковці констатують наявність великої кількості форм організації виховного процесу, що унеможливлює складання вичерпного їх переліку [330, с. 12]. У всій різноманітності форм можна виділити деякі типи, які

відрізняються одна від одної завдяки певним, притаманним тільки їй властивостям. Назвемо деякі з них:

– за терміном проведення всі форми можна розподілити на: короткочасні, тривалі, традиційні й навіть ситуативні;

– за ступенем новизни – це традиційні, нетрадиційні, інноваційні, усталені, стереотипізовані тощо;

– за часом підготовки і проведення – це експромт та відносно тривала попередня підготовка;

– за засобом організації – ті, що організовуються одною людиною, ті, що організовуються групою учасників, і ті, що організовуються колективом;

– за характером включеності в діяльність – обов'язкова участь і добровільна участь;

– за суб'єктом організації – організаторами вихованців виступають педагоги, батьки та інші дорослі; діяльність організована на основі співпраці між дорослими та вихованцями; ініціатива і її реалізація належить учням;

– за взаємодією колективу з іншими колективами та людьми – відкриті (для інших, спільно з іншими) та закриті (тільки для свого колективу);

– за кількістю учасників – індивідуальні (вихователь – вихованець); групові (вихователь – група дітей); масові (вихователь – декілька груп, класів, паралель);

– за способом впливу на вихованця – розрізняють безпосередні й опосередковані форми виховної роботи, в останніх виховний вплив залишається прихованим від учнів;

– за ступенем залучення вихованців у виховному процесі – пасивна, активна участь вихованців у процесі виховання і самовиховання;

– за спрямованістю виховної роботи чи видами діяльності – організація пізнавально-розвивальної діяльності, моральне виховання, естетичне виховання, фізичне виховання;

– за методами виховання – словесні (конференції); практичні (походи); наочні (виставки);

– за спрямованістю виховної роботи чи видами діяльності – організація пізнавально-розвивальної діяльності, моральне виховання, естетичне виховання, фізичне виховання;

– за цільовою спрямованістю, позицією учасників виховного процесу та об’єктивними виховними можливостями – заходи, справи, ігри (О. Титова) [687, с. 110].

Таким чином, різні форми організації виховного процесу дозволяють сповна застосовувати їх потенціал і цілеспрямовано обирати відповідні варіанти форм, враховуючи їх переваги та недоліки.

Зважаючи на вищевикладене, вважаємо, що формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи здійснюється у певних формах.

Демократичні форми взаємодії учасників виховного процесу передбачають рівноправну участь суб’єктів виховання на всіх етапах формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи. Реалізуються вони у вигляді особистісно орієнтованого виховання, яке ґрунтується на засадах пріоритетів кожного учня. Сюди можна віднести самоврядування як форму організації життєдіяльності суб’єктів виховання, яка передбачає надання їм рівнозначних прав і свобод, делегування обраним колективом особам права планувати суспільну життєдіяльність, розподіл доручень щодо цілеспрямованого формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, оцінку якості їх виконання та ін. Крім самоврядування, до демократичних форм інноваційної виховної діяльності можна віднести створення робочих пошуково-дослідницьких груп, творчі об’єднання, загальні збори педагогічного, батьківського й учнівських колективів тощо.

Зрозуміло, що інноваційна спрямованість виховного процесу загальноосвітньої школи передбачає застосування інноваційних форм

діяльності, тобто таких, що є нестандартними, нетрадиційними, новими, невідомими, широко невживаними в практиці школи. Зазначимо, що інноваційні форми зумовлюються варіативністю виховного процесу, проблемою, на розв'язання якої спрямована інновація, метою і змістом виховних завдань, принципами та підходами до створення і впровадження інновацій, особливостями і традиціями школи, технічними і матеріальними можливостями, рівнем вихованості учнів, психолого-педагогічної освіти батьків і професіоналізмом педагогів. Такі форми формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи можуть бути притаманні конкретному навчальному закладу для розв'язання конкретної виховної проблеми. Водночас вони повинні бути спрямовані на збагачення власного досвіду, розвиток самостійності, креативності, ініціативності, стимулювати до самопізнання, саморозвитку, самовдосконалення, самовираження, самовизначення, самореалізації суб'єктів виховного процесу.

Інтерактивні форми визнані у сучасній теорії виховання найефективнішими для досягнення виховних цілей. Вони базуються на безпосередній активній взаємодії учасників виховних дій, цінність яких визначається в активізації емоційної свідомості, розвитку емоційного інтелекту, формуванні комунікативних навичок, засвоєнні великої інформації. Крім того, інтерактивні форми сприяють формуванню і розвитку мотивацій до інноваційної виховної діяльності, необхідних умінь і навичок формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, стимулюють особистісне зростання особистості учасників виховного процесу. Найбільш ефективними інтерактивними формами визнані аукціон ідей, "Відкритий мікрофон", "Коло ідей", "Акваріум", організаційно-діяльнісна гра, дебати, тренінги тощо.

Оскільки завданням нашого дослідження є формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, вважаємо доцільним визначити загальношкільну форму, яка передбачає участь усіх

учасників виховного процесу школи в організації і проведенні акцій, суспільно-корисних справ, ігор, конкурсів, змагань, програм, свят та ін.

Організаційна структура виховного процесу загальноосвітньої школи охоплює окремі класні колективи, клуби, секції, гуртки, об'єднання, тому форма за якою здійснюється виховання у певній структурній одиниці, отримала назву групової. На нашу думку, організація різноманітних інноваційних, нетрадиційних заходів, справ, ігор для певного учнівського класу чи паралелі, шкільного клубу чи спортивної секції, художньо-естетичного чи еколого-туристичного гуртка, педагогічної дослідницької чи творчої групи, батьківського комітету чи ради буде сприяти формуванню інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Метою сучасного виховного процесу, передусім, є сприяння особистісному розвитку суб'єктів виховання для успішної життєдіяльності відповідно до суспільних вимог та особистісних потреб, тому, на нашу думку, індивідуальна форма у формуванні інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, що забезпечить розкриття особистісного потенціалу і розвитку суб'єктів виховання, є обов'язковою і необхідною.

Таким чином, ми вважаємо, що формування інноваційної спрямованості виховного процесу буде здійснюватися за такими формами: інноваційні, демократичні, інтерактивні, а також загальношкільні, групові та індивідуальні.

Формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи здійснюється певними шляхами, тобто методами, і набуває різних форм. У педагогіці метод (грец. methodos — спосіб, шлях) виступає як "спосіб практичного й теоретичного освоєння дійсності, зумовлений закономірностями об'єкта, що досліджується" [170, с. 205], а методи виховання тлумачаться як "сукупність загальних способів розв'язання виховних завдань і здійснення виховних взаємодій, способів взаємопов'язаної діяльності вихователів і вихованців, спрямованих на досягнення цілей виховання; сукупність специфічних способів і прийомів виховної роботи, які

використовуються у процесі формування особистісних якостей учнів для розвитку їхньої свідомості, мотиваційної сфери й потреб, для вироблення навичок і звичок поведінки й діяльності, а також їх корекції і вдосконалення" [170, с. 206].

За твердженням М. Ярмаченко, метод – це найкоротший шлях досягнення результатів, що відповідають виховній меті [833].

Слід зазначити, що різноманітність підходів до виховного процесу унеможливлює однозначне визначення методів виховання й організації виховного процесу. Розглянемо деякі з них.

У сучасній педагогіці метод виховання визначається як засіб, що певним чином упорядковує діяльність (взаємодію) вихователя і вихованця. Л. Маленкова зауважує, що суттєвим у такому розумінні методу виховання є не стільки дія, скільки взаємодія, яка зумовлює активну позицію учня в процесі виховання, здійснюючи акцент на самовиховання і самоактулізацію в життєдіяльності дитини, що організовується педагогом [424, с. 175]. Ми поділяємо думку науковців, які вважають, що методи виховання – це способи взаємодії вихователя і вихованця, що спрямовані на реалізацію мети виховання [538, с. 64]. Л. Сєдова та Н. Толстолуцьких [603] вважають, що взаємодія вихователя і вихованця може здійснюватись такими шляхами:

- безпосередній вплив на учня (переконання, вимога, наказ, загроза, покарання, заохочення, особистий приклад, авторитет, прохання, порада, мораль);
- створення спеціальних умов, ситуацій та обставин, що спонукають вихованця змінити власне відношення до чого-небудь, висловити свою позицію, здійснити вчинок, проявити характер;
- використання громадської думки (референтної для вихованця, групи або колективу – шкільного, студентського, професійного), а також думки значущої для нього людини;
- спільна діяльність вихователя і вихованця (через спілкування і працю);

- навчання або самоосвіта, передача інформації або соціального досвіду, здійснювані в колі сім'ї, у процесі міжособистісного або професійного спілкування;
- занурення у світ народних традицій і фольклорної творчості, читання художньої літератури.

Досліджуючи методи виховання, Л. Сєдова та Н. Толстолуцьких [603] зауважують, що різноманіття засобів взаємодії педагога і вихованців зумовлює різноманіття методів виховання і складність їх класифікації. У системі методів виховання дослідники відзначили наявність кількох класифікацій, що здійснюються за різними параметрами.

1. За характером дії на особистість вихованця: переконання, вправа, заохочення, покарання.

2. За джерелом дії на особистість вихованця: словесні, проблемно-ситуативні, методи привчання і вправи, методи стимулювання, методи гальмування, методи керівництва, методи самовиховання.

3. За результатами дії на особистість вихованця: впливають на етичні настанови, мотиви, стосунки, формують поняття, ідеї; впливають на звички, визначають типи поведінки.

4. За спрямованістю дії на особистість вихованця: формують світогляд і здійснюють обмін інформацією; організують діяльність і стимулюють мотиви поведінки; надають допомогу вихованцям і спрямовані на оцінку їх вчинків.

5. Бінарні методи, що передбачають виокремлення пар методів "виховання – самовиховання". Це методи дії: на інтелектуальну сферу (переконання – самопереконання); мотиваційну сферу (стимулювання (заохочення і покарання) – мотивація); емоційну сферу (навіювання – самонавіяння); вольову сферу (вимога – вправа); сферу саморегуляції (корекція поведінки – самокорекція); наочно-практичну сферу (виховуючі ситуації – соціальні проби); екзистенціальну сферу (метод дилем – рефлексія).

Зазначимо, що дотепер у педагогіці найпоширенішою є думка Ю. Бабанського, за якою методи виховання є узагальненим способом взаємопов'язаної діяльності вихователя і вихованця з реалізації цілей, завдань, змісту цілеспрямованого формування всебічно розвиненої особистості, та подана науковцем класифікація методів:

– методи різнобічного впливу на свідомість, почуття і волю учнів з метою формування їхніх поглядів і переконань (бесіда, лекція, диспут, позитивний приклад);

– методи організації діяльності і формування досвіду суспільної поведінки (педагогічна вимога, громадська думка, вправа, привчання, створення виховних ситуацій);

– методи стимулювання діяльності і поведінки (змагання, покарання, заохочення) [506].

Поділяючи таку точку зору, С. Гончаренко дещо розширює третю групу методів – це методи регулювання, корекції, стимулювання позитивної поведінки й діяльності вихованців [170].

Л. Кондрашова, О. Лаврентьєва, Н. Зеленкова до запропонованої Ю. Бабанським класифікації методів виховання додали групу методів контролю й аналізу ефективності виховання, завдання яких полягає у з'ясуванні результативності конкретних виховних заходів, виховної роботи в конкретному колективі загалом (педагогічне спостереження, бесіда, опитування, педагогічний експеримент, аналіз результатів діяльності учня тощо) [330]. Крім того, автори розподіляють методи виховання на загальні (їх застосовують у всіх напрямах виховання) і часткові (використовують переважно в одному з них – правовому, економічному тощо).

Досліджуючи проблему методів сучасного виховання, О. Кучерявий наголошує, що "класифікація за Ю. Бабанським відбиває лише дію вихователя, спрямовану на розвиток дитини, належною мірою не враховуючи величезну значущість її самоактивності в цьому процесі" [384, с. 298]. Цілком згідні з О. Кучерявим, що особистісно зорієнтований підхід до виховання,

вимагає доповнити групу методів стимулювання поведінки і діяльності методами включення дітей у роботу творчого характеру та методами організації самовиховання як джерела розвитку дитини. Водночас нам імпонує твердження науковця про те, що принцип гуманізації виховання не допускає застосування покарання у ролі методу стимулювання поведінки [384, с. 299].

Ґрунтуючись на сучасних підходах до виховання, Г. Назаренко визначила методи, за якими здійснюється реалізація мети, завдань і змісту виховної взаємодії на кожному етапі виховання культури демократизму учнів старших класів: рефлексивно-експліцитний метод, словесно-діалогічні (лекція, бесіда, метод обговорення проблемних ситуацій, метод дискусії); метод кооперативного навчання; методи розвитку критичного мислення; дослідницькі методи; методи моделювання, прогнозування та планування діяльності; методи прийняття рішень; методи координації взаємодії; ігрові й інтерактивні методи; метод проектів; методи діагностики й самодіагностики; методи саморозвитку; метод презентації [457].

Автор системно-функціональної теорії самовиховної діяльності особистості М. Таланчук [689] пропонує застосовувати методи виховної діяльності, реалізуючи систему виховних функцій:

1) діагностувальні (спостереження, анкетування, інтерв'ю, бесіда, тестування, соціометрія, випробувальні ситуації, факторне і лонгитюдне вивчення);

2) цілеорієнтаційні (добір, ранжування, диференціація виховних завдань);

3) планування (структуризація, персоніфікація, нормування, моделювання діяльності, добір форм виховної взаємодії);

4) організаторські (організація колективу й органів його самоврядування, колективної діяльності, розподіл ролей, делегування відповідальності вихованця та її регулювання);

5) мобілізаційно-спонукальні (актуалізація значущих цілей, соціального суб'єктного досвіду, психічних станів, мотивація діяльності і поведінки, психологічне підкріплення, навіювання);

6) комунікативні (добір опорних позицій, адаптація стосунків і визначення їх норм, поетапне ускладнення взаємної відповідальності, орієнтація на довіру і співпрацю);

7) формуючі (формування свідомості і досвіду життєдіяльності, методи стимулювання і тощо);

8) контрольно-аналітичні й оцінні (перевірка ходу виховного процесу, добір і облік даних про якість виховання, систематизація, класифікація, типізація, порівняльний аналіз, узагальнення, експертна оцінка, групова й індивідуальна самооцінка);

9) координаційно-корегувальні (вибір і вироблення єдиних і персоніфікованих вимог до учнів, до організації виховної роботи, корегування дій і зусиль).

Висвітлюючи систему управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону, Л. Ващенко [127] зауважує, що ефективне розгортання інноваційних процесів значною мірою залежить від адекватних форм і методів управління. Такими формами та методами дослідницею визнано ділові бесіди, семінари-презентації, науково-практичні конференції, науково-методичні форуми, дискусійні "круглі столи", "мозкові штурми", тренінги тощо.

Доцільним для нашого дослідження є виокремлення методів формування інноваційної складової організаційної культури: економічні (вільно-договірні взаємовідношення на взаємовигідної основі), адміністративні (устав, інформування, трудовий розпорядок, накази, розпорядження тощо), психологічні (наслідування, навчення, зараження) та символічні (матеріальне втілення ідеї, цінностей: лозунги, символи, смислові асоціації) (О.Стеклова) [650].

Слід зазначити, що жоден окремий метод не є універсальним, тому досягнути результативності виховного процесу можна за умови, якщо використовувати сукупність методів, які мають узгодженість з метою, завданнями, змістом інноваційної спрямованості виховного процесу. Для вибору методу велике значення має рівень вихованості учнів, їх вік та індивідуальні особливості, характер відносин між учасниками виховного процесу, матеріальні та технічні можливості школи, авторитет і педагогічна майстерність педагога тощо [583].

Принциповою для нашого дослідження є думка І. Дичківської [204], що в залежності від особливостей новації ефективними можуть бути різні методи її реалізації. Кожен етап інноваційного процесу вимагає певної організації роботи і застосування відповідних методів.

На нашу думку, для визначення методів формування інноваційної спрямованості виховного процесу необхідним є дотримання вимог, які визначив І. Бех [64] до побудови науково обґрунтованої виховної дії як складової методу виховання:

1) усвідомленість дій вихователя. У виховному процесі має панувати розуміння доцільності;

2) дозованість моральних принципів;

3) використання вчинкової спрямованої виховної дії;

4) забезпечення генетичної траєкторії руху від виховної дії навіювання до виховної дії переконання;

5) урахування у виховній дії спадкової природи вихованця;

6) культивування розвивально оптимістичної позиції вихованця;

7) об’єктивність оцінювання вихованця;

8) запобігання міжсуб’єктним ситуаціям особистісної двоїстості;

9) визначення дитячої особистості та недоторканності;

10) створення особистісно-розвивального середовища як культурно-виховна стратегія.

Узагальнюючи вищезазначене, визначимо основні загальновживані методи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи:

– *методи діагностування,* за допомогою яких виявляються виховні проблеми, на розв'язання яких спрямовані інновації, рівень вихованості учнів, готовність суб'єктів виховання до інноваційної діяльності тощо. До таких методів можна віднести спостереження, анкетування, інтерв'ю, бесіду, тестування, соціометрію, контент-аналіз тощо;

– *методи прогнозування* дозволяють здійснити структуризацію визначених виховних проблем, віднайти шляхи розв'язання проблеми та доцільну послідовність рішень, систематизувати інформацію про якісні й кількісні характеристики формування інноваційної спрямованості виховного процесу, визначити очікувані результати інноваційного процесу. Це методи моделювання діяльності, метод експертних оцінок, побудови "дерева цілей", відбір інноваційних форм виховної взаємодії тощо;

– *методи управління опору,* за допомогою яких здійснюється профілактика та запобігання опору інноваціям. До цих методів можна віднести інтерактивне навчання, консультації, інформаційне забезпечення, психологічну допомогу та супровід, інформаційно-методичні семінари, семінари-презентації, науково-методичні форуми, тренінги тощо;

– *методи організації інноваційного процесу,* за допомогою яких здійснюється організація педагогічного, учнівського та батьківського колективів, органів самоврядування на формування інноваційної спрямованості виховного процесу. Методи цієї групи складають пошук, створення, апробація, опанування, впровадження, поширення інновацій у вихованні, індивідуальні та групові доручення, створення виховних ситуацій, вимоги, власний приклад керівництва та ініціатора інновацій, спільна творча діяльність, орієнтація на інтерактивну взаємодію, довіру і співпрацю, інтегративні технології організації виховного процесу тощо;

– *методи стимулювання та коригування інноваційної діяльності* – це змагання, конкурси, моральне заохочення, переорієнтація зусиль, преміювання, визнання, створення ситуацій успіху та ін. Ці методи спрямовані на формування та розвиток мотивації інноваційної діяльності і поведінки, корегування дій і зусиль учасників формування інноваційної спрямованості виховного процесу;

– *методи координації та регуляції* спрямовані на доцільність і узгодження дій учасників інноваційної виховної діяльності для досягнення цілей. До цих методів можна віднести розподіл обов'язків, наради, розпорядження, взаємодопомогу тощо;

– *методи контролю та аналізу* – це збір і облік даних про якість інновацій у вихованні, систематизація, класифікація, типізація, порівняльний аналіз, узагальнення, експертна оцінка, групова й індивідуальна самооцінка. Методи цієї групи дозволяють здійснювати перевірку ходу формування інноваційної спрямованості виховного процесу.

Отже, наведений арсенал методів, на нашу думку, сприятиме формуванню інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

4.5. Науково-методичний супровід формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи

Для ефективного формування інноваційної спрямованості виховного процесу нами було здійснено забезпечення науково-методичного супроводу, який у наукових джерелах тлумачиться як сукупність різноманітних форм, технологій, підходів, процедур, заходів, що забезпечують допомогу педагогічним та іншим працівникам у здійсненні науково-педагогічних досліджень та участь у інноваційних проектах, що в кінцевому підсумку має привести до подолання труднощів протягом професійної діяльності [152, с. 46].

Нам імпонує наукова позиція О. Черемис, яка визначає сутність науково-

методичного супроводу як професійну взаємодію суб'єктів освітньої діяльності, умовами якої є добровільність і партнерство, визначальними ознаками – особистісний і професійний розвиток педагогів, а результатом – нова якість професійної діяльності вчителів, яка виявляється у професійній компетентності педагога-дослідника інноваційних змін [735].

Забезпечення науково-методичного супроводу формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи передбачало:

- проведення навчання педагогів з удосконалення певних знань і набуття ними необхідних умінь для здійснення інноваційної виховної діяльності;
- участь педагогів у науково-методичних заходах;
- поширення інноваційного педагогічного досвіду;
- створення інноваційно-інформаційного простору;
- видання власних посібників, орієнтованих на педагогів загальноосвітніх навчальних закладів та студентів педагогічних ВНЗ.

Для вивчення ставлення заступників директорів з виховної роботи, педагогів-організаторів, класних керівників до проблеми формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, а також з'ясування рівнів їхньої готовності до цієї діяльності було проведено опитування (додаток Е).

Аналіз одержаних результатів показав, що більшість педагогів вважають цю проблему актуальною, не викликає в них сумнівів необхідність інноваційних змін у виховному процесі. Педагоги розуміють, що сучасні виклики висувають нові вимоги до сучасної особистості, яка здатна до життєдіяльності у швидкоплинному світі, а вирішити цю проблему можливо, тільки перебудовуючи виховний процес відповідно до цих вимог. Сьогодні поряд з такими вічними загальнолюдськими якостями, якими повинен володіти сучасний випускник школи, як доброта, щирість, любов, повага, гідність, моральність, чесність, актуалізуються – конкурентноспроможність,

гнучкість, креативність, стресостійкість, толерантність, самостійність, ініціативність, цілелеспрямованість тощо.

Аналіз опитування педагогів з проблеми формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи засвідчив такі результати.

На перше запитання “Чи задовольняє Вас існуюча система виховання в школі?” було одержано такі відповіді: так – 42%, ні – 58%.

На запитання “Як Ви ставитесь до інновацій у виховному процесі в школі?” педагоги відповіли так: добре, активно впроваджую – 34%, добре, але не активно впроваджую 38%, добре, але не впроваджую – 28%. Жодної відповіді не обрали “негативно, але мушу впроваджувати”, “негативно і не впроваджую”, “ніяк ”.

На запитання “Що заважає Вам застосовувати інновації у виховному процесі?” 47% відповіли “недостатні знання”, 38% – відсутність досвіду та необхідних умінь, 15% – відсутність необхідних ресурсів.

На запитання “Яких результатів Ви досягли за допомогою інновацій?” серед тих, хто впроваджує інновації у виховний процес, відзначили, що досягнуто суттєво кращих результатів – 72%, незначне покращення результатів – 28%, жодної відповіді не обрали “результати не змінилися”, “результати гірше від попередніх” та “невідомо”.

Оцінюючи власні особистісні якості, 84% педагогів на високому рівні визначили такі якості як: оригінальність, співробітництво, дружелюбність, активність. 75% педагогів оцінили вище середнього рівня креативність, оптимізм, винахідливість, гнучкість, рішучість. Однак такі якості, як відкритість, впевненість, наполегливість були оцінені педагогами полярно, майже однаковою кількістю балів – 42% на високому рівні і 41% на низькому.

У ході бесід з педагогами з’ясувалося, що вони схильні до завищення самооцінки, мають досить обмежений обсяг знань із питань інноваційної педагогіки, недостатньо володіють інноваційними технологіями виховання,

мають певні проблеми в організації співпраці з колегами і батьками учнів, у своїй практиці частіше покладаються на інтуїцію і попередній досвід, застосування інновацій у виховному процесі має локальний, несистемний, спонтанний характер.

Отже, аналіз опитування педагогів дає підстави для висновку, що адміністраціями шкіл, методичними службами різних рівнів не надається належної уваги питанням перебудови виховного процесу загальноосвітньої школи до сучасних вимог засобами інновацій.

Нашим завданням було допомогти педагогам оволодіти необхідними знаннями й уміннями з формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

З огляду на це був організований науково-методичний супровід педагогів до формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи за такими напрямами: навчання за програмою міні-модулю “Інноваційна спрямованість виховного процесу”, розробленою для курсів підвищення кваліфікації заступників директорів з виховної роботи, педагогів-організаторів; навчання за спецкурсом “Використання новітніх технологій розвитку творчої особистості дитини”, розробленим для курсів підвищення кваліфікації вчителів; проведення для педагогів авторського майстер-класу; проведення шкільних науково-методичних заходів і залучення педагогів до участі в таких заходах на рівні району, міста та області; залучення їх до роботи в обласних творчих групах; створення обласної електронної бази Internet-ресурсів перспективного педагогічного досвіду педагогів-новаторів.

Педагоги брали участь у підготовці до впровадження моделі формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи на добровільній основі.

Міні-модуль “Інноваційна спрямованість виховного процесу” (додаток Ж) викладався під час проходження курсів підвищення кваліфікації вчителів в Одеському обласному інституті вдосконалення вчителів та

у школах, в яких була експериментальна група, і мав за мету сприяти формуванню інноваційно-виховувальної компетентності педагогів, спонукати їх до формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітнього закладу. Основними завданнями міні-модулю були наступні: засвоїти та систематизувати знання щодо інноваційних процесів у виховному процесі, методологічних і методичних аспектів інноваційних технологій виховання, процесу освоєння та впровадження інновацій у виховний процес; мотивувати педагогів до інноваційної виховної діяльності; сформувати і розвинути вміння та навички формування інноваційної спрямованості виховного процесу, визначати, створювати та реалізовувати психолого-педагогічний умови та організаційно-методичний супровід формування інноваційної спрямованості виховного процесу, застосовувати інноваційні технології виховання, використовувати отримані знання на практиці; розвинути установки до інноваційності та педагогічної креативності.

Міні-модуль складався з чотирьох лекцій, практичного заняття та самостійної роботи з поглибленим вивченням теми і виконанням творчих завдань. Зазначимо, що лекційний матеріал викладався з елементами інтерактиву, проблемним методом, методом сократичної бесіди, що передбачало активну участь педагогів у заняттях. Під час викладання лекційного матеріалу основна увага приділялася настанові на те, що найвищою цінністю у вихованні є особистість вихованця, тому виховний процес має бути орієнтований на його потреби, здібності, інтереси. Постановка на лекціях проблемних запитань ставила за мету усвідомлення педагогами найбільш широкого уявлення про особистісно-орієнтовані й аксіологічні аспекти інновацій у вихованні, створення необхідних умов для формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Перша лекція на тему “Науково-методологічні засади інноваційної спрямованості виховного процесу” була присвячена визначенню

методологічних засад (особистісно-діяльнісний, аксіологічний, системний підходи) до формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, містила визначення таких понять, як: “виховання”, “виховний процес”, “принципи виховання”, “особистість”, “діяльність”, “цінність”, “інновації”, “інноваційний процес”, “інновації у вихованні”, “інноваційна спрямованість виховного процесу”. Зокрема обговорювалися такі питання, як: “Яким повинен бути сучасний виховний процес?”, “На яких принципах має будуватися сучасний виховний процес?” “Що ви розумієте під інноваційною виховною діяльністю?”. У ході лекції також акцентувалась увага на тому, що формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи є цілісним процесом, наголошувалося на необхідності формування інноваційно-виховувальної компетентності педагогів для організації і здійснення сучасного виховного процесу тощо.

Продовженням лекції виступила самостійна робота педагогів, у ході якої їм було запропоновано за допомогою науково-психологічної літератури та Інтернет-джерел опрацювати такі питання, як: проаналізувати проблеми інноваційних процесів в освіті, схарактеризувати інновації у вихованні, розкрити сутність перспективного педагогічного досвіду як джерела інновацій у вихованні. Пропонувалось скласти глосарій з визначеннями ключових понять теми, що вивчалася з різних наукових підходів. Складання глосарію надавало можливість педагогам оволодіти на теоретичному рівні основними термінами, поняттями, категоріями з проблем виховання, інновацій, формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи. Зауважимо, що така робота сприяла більш міцному засвоєнню і поглибленню педагогами знань й усвідомленню ними важливості формування інноваційної спрямованості виховного процесу в школі. Крім цього, було запропоновано виконання практичного завдання: визначити шляхи реалізації принципів та підходів до формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Наступна лекція на тему “Особливості формування інноваційної спрямованості виховного процесу” була присвячена ознайомленню з інноваціями у виховному процесі, визначенню особливостей їх змісту та впровадження. Це сприяло усвідомленню педагогами значущості порушених питань, спонукало їх до пошуково-творчої та інноваційної виховної діяльності.

Лекція проходила у формі віодепрезентації з подальшим обговоренням. Зазначимо, що обговорення проблеми особливості впровадження інновацій у виховний процес викликало жваву дискусію. Так, одні педагоги наголошували на існуючій складності формування інноваційної спрямованості виховного процесу в сучасних умовах, що виявляються у недостатньому матеріально-технічному оснащенні школи, звертали увагу на відсутність творчої свободи вчителя та системи заохочення педагогів-інноваторів. Інші ділилися власним досвідом подолання труднощів та, відповідно до особливостей школи, визначення шляхів формування інноваційної спрямованості виховного процесу. Наприкінці заняття було застосовано метод “Вільний мікрофон”, який передбачав обмін враженнями, висловлювання власних думок, визначення кожним учасником актуальності отриманої інформації. Було за пропоновано відповісти на запитання: “Які відкриття для себе ви зробили під час сьогоднішнього заняття?”, “Яку ви бачити перспективу застосування отриманої інформації в своїй діяльності?”.

Під час проведення лекційного заняття на тему “Психолого-педагогічні умови формування інноваційної спрямованості виховного процесу” було розкрито роль і сутність психолого-педагогічних умов, охарактеризовано вимоги до їх визначення. За допомогою методу “Мозковий штурм” було визначено необхідні умови для формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи. Порушені під час лекції питання були підставою для виконання педагогами завдань на практичному занятті. Для самостійної роботи було запропоновано творче завдання – розробити шляхи та засоби реалізації визначених психолого-педагогічних умов

формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

У ході наступного лекційного заняття на тему “Організаційно-методичний супровід формування інноваційної спрямованості виховного процесу” за допомогою методу “Асоціативна квітка” визначалися сутність понять “супровід” та “організаційно-методичний супровід”. Використання методу “Пошук ідей” сприяло активній роботі педагогів з визначення основних завдань, функції та форм реалізації організаційно-методичного супроводу інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи. Обговорення проблеми реалізації організаційно-методичного супроводу викликало значний інтерес педагогів, оскільки визначені практичні кроки, форми і методи реалізації такого супроводу стали для них методичними і практичними порадами з формування інноваційної спрямованості виховного процесу школи.

Закріплення здобутих знань і сприяння розвитку навичок і вмінь з формування інноваційної спрямованості виховного процесу відбувалося за допомогою проведення практичного заняття. Практичне заняття проходило у формі організаційно-діяльнісної гри (ОДІ), метою якої було визначити психолого-педагогічні умови та організаційно-методичний супровід формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи. Гра проводилася за такими етапами: оголошення мети та умови ОДІ, створення малих робочих груп та експертної групи, отримання завдання кожною малою робочою групою, виконання завдань, презентація виконаних завдань, робота експертної групи та узагальнення ідей, оголошення підсумків ОДІ. Активна участь усіх педагогів у грі, прагнення їх продемонструвати свої знання та вміння застосувати їх у виконанні завдань, жвава дискусія під час обговорення презентацій свідчили про актуальність порушеної проблеми та гостру необхідність формування і розвитку інноваційно-виховувальної компетентності педагогів.

Програмою курсів підвищення кваліфікації було передбачено участь педагогів у науково-практичної конференції “Концептуальні підходи до виховання в контексті сучасних підходів та реалізації інноваційних стратегій виховання нової школи в Одеському регіоні”. На конференції розглядалися такі питання: сучасні підходи до виховання в умовах переходу на новий зміст та структуру навчання, інноваційна спрямованість виховного процесу; виховна система школи на шляху гуманізації, демократизації освітнього простору, соціальної орієнтації в контексті реалізації інноваційних стратегій виховання нової школи в Одеському регіоні; технологічний підхід в освіті, продуктивні технології виховної діяльності; впровадження інноваційних здоров’язбережувальних технологій навчання та виховання, формування здорового освітнього простору життя дитини шляхом активізації процесу міжсекторального партнерства; система науково-методичної роботи навчального закладу в контексті формування інноваційного потенціалу класних керівникі; пошук та впровадження освітніх технологій навчання дорослих. У ході конференції обговорювалися набуті знання з проблеми формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, а саме: наукові, методичні, організаційні, психологічні та педагогічні аспекти порушеної проблеми, також відбувався обмін досвідом роботи з організації сучасного виховного процесу, впровадження і застосування інновацій у виховний процес, підготовки педагогічного колективу до інноваційної виховної діяльності тощо.

Для вчителів початкової школи, вчителів-предметників і класних керівників було розроблено спецкурс “Використання новітніх технологій розвитку творчої особистості дитини” (додаток З), який мав на меті озброєння вчителів і класних керівників знаннями про інновації у виховному процесі. Основними завданнями спецкурсу були такі: узагальнити теоретичні знання з теми, познайомити з методологічними і методичними аспектами новітніх освітніх і виховних технологій, сприяти усвідомленню необхідності впровадження новітніх технологій у виховний процес, сприяти формуванню

психологічної готовності до впровадження новітніх технологій у виховний процес, сприяти формуванню умінь і навичок впровадження новітніх технологій, форм і методів щодо розвитку творчої особистості дитини. Під час викладання спецкурсу використовувалися такі інтерактивні методи навчання, як: робота в парах, робота в малих групах, дискусії, ігри, презентації тощо.

На першій лекції на тему "Теоретичні основи розвитку творчої особистості дитини" визначалися сутність понять "особистість", "творчість", "креативність", "творча особистість". Розглядалися параметри креативності, структура творчої особистості, були охарактеризуовані вікові особливості й проаналізовані умови розвитку творчої особистості дитини.

Під час розгляду теми "Сучасні технології виховання: новації та інновації" були проаналізовані теоретичні і практичні аспекти інновацій у вихованні, визначені джерела і критерії інновацій у вихованні. Учителі і класні керівники були ознайомлені з інноваційними виховними технологіями.

На практичному занятті "Шляхи реалізації новітніх технології розвитку творчої особистості дитини" були проведені вправи з розвитку креативності та ділова гра "Розробка алгоритму впровадження новітніх технологій щодо розвитку творчої особистості дитини", а також інтерактивні вправи, які запропоновані у методичній розробці "Інтерактивні форми і методи навчання і виховання учнів". Таким чином, учителі і класні керівники мали можливість формувати та розвивати необхідні уміння і навички для створення, опанування і застосування новітніх технологій розвитку творчої особистості дитини.

Для поглибленого і детального вивчення педагогами проблеми формування інноваційної спрямованості виховного процесу було організовано щорічну "Літню школу", в якій брали участь заступники директорів з виховної роботи, члени обласного клубу "Творчість", керівники обласних майстер-класів заступників директорів з виховної роботи та класних

керівників, автори інноваційних виховних моделей навчальних закладів, класів і програм виховання, члени та кандидати у члени обласного клубу “Творчість”, обласної творчої групи заступників директорів з виховної роботи, класних керівників з міст: Одеси, Білгорода-Дністровського, Чорноморська, Подільська та районів області: Біляївського, Великомихайлівського, Іванівського, Ізмаїльського, Кілійського, Миколаївського, Овідіопольського, Роздільнянського, Тарутинського, Захарівського.

Метою “Літньої школи” стало сприяння реалізації інноваційних стратегій виховання нової школи в регіоні, сприяння розвитку професійних компетенцій педагогів для ефективного здійснення інноваційної виховної діяльності. Основними завданнями були: здійснення науково-теоретичного та організаційно-методичного супроводу інноваційної виховної діяльності педагогів; сприяння формуванню та розвитку мотивації учасників літньої школи до інноваційної виховної діяльності; сприяння розвитку в учасників літньої школи вмінь щодо формування та розвитку мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності; акцентування уваги на провідних ідеях навчально-виховного процесу, які полягають в оптимізації виховного простору, у відроджені національних традицій, забезпеченні освітніх потреб національних меншин та народів. Реалізація даних завдань здійснювалася у таких формах: міні-доповіді, творча майстерня, дискусії, міні-лекції, міні-тренінг, круглий стіл-зустріч, “відкритий мікрофон”, практичні демонстрації, ігри, презентації.

У межах “Літньої школи” було проведено триденний обласний авторський майстер-клас “Психолого-педагогічний супровід формування інноваційної спрямованості виховного процесу” (додаток К). У програмі майстер-класу відбулися:

1. Лекція “Науково-методичні основи інноваційної спрямованості виховного процесу”. У міні-лекції були схарактеризовані основні підходи і принципи формування інноваційної спрямованості виховного процесу, надані

методичні рекомендації. Для наочності інформації й активізації набуття знань педагогів міні-лекція супроводжувалася відеопрезентацією.

2. Міні-тренінги:

– з профілактики інноваційних бар'єрів педагогів, метою якого стало сприяти особистісному і професійному зростанню, виробити стратегію з профілактики і подолання антиінноваційних бар'єрів;

– з розвитку інтерактивної взаємодії педагогів в особистісно-орієнтованому виховному процесі, спрямованому на сприяння розвитку умінь і навичок взаємодії, роботи в команді і співпраці;

– з розвитку соціальної креативності, мета – розкрити суть креативності і соціальної креативності; сприяти розвитку творчого і нестандартного підходу до виконання завдань;

– з особистісного і професійного успіху, спрямованого на стимулювання до інноваційної діяльності.

Кожна міні-тренінгова програма була розрахована на 2,5 години роботи. У програмах міні-тренінгів, відповідно до теми, використовувалися вправи, ігри, творчі завдання, дискусії. Зазначимо, що кожне завдання виконувалося в малій групі, яка кожен раз утворювалася знову. Таким чином, під час участі у міні-тренінгах педагоги мали змогу взаємодіяти зі всіма учасниками, набуваючи досвіду встановлювати контакти та швидко знаходити плідні шляхи співпраці.

Зазвичай, заняття містили традиційну структуру тренінгу: вступ, розминка, основна частина, підведення підсумків.

Вступ передбачав налаштування учасників на роботу, вирішення організаційних питань та складався з таких кроків: представлення тренера та його помічників; коротка інформація про програму, у рамках якої проводився тренінг; оголошення теми тренінгу; плану-графіку роботи (час проведення, перерви, харчування тощо), приймалися Правила роботи, наприклад цінувати час (говорити по черзі, коротко і нечасто, за темою заняття, говорити тільки від свого імені, бути позитивними до себе та інших (Бути +), правило

додавання (Я + Ти + Ми), правило добровільної активності, правило конфіденційності, правило правої руки.

Розминка – це вправи та ігри, спрямовані на створення внутрішньої свободи учасників групи, на встановлення контактів з іншими учасниками, активізації уваги і мислення, введення в стан тренування, гри, сприяння зняттю емоційного напруження і хвилювання, встановлення позитивної атмосфери. Ці заходи дозволяли змінити психофізичний стан учасників, долати нерішучість, соромливість, надавати кожному можливість відчувати себе природно й безпечно. Вони сприяли активізації, підвищенню працездатності групи. Під час міні-тренінгів були використані вправи “Липучки”, “Фігурні побудови”, “Взаємовідносини”, “Ведучий та ведений”, “Веселий м’ячик”.

Основна частина включала міні-лекції, відеопрезентації, дискусії, а також інтерактивні тематичні вправи, ігри, тобто конкретну роботу учасників за темою міні-тренінгу.

Міні-лекції містили стислу інформацію, що розкривала теоретичні засади проблеми, якій був присвячений міні-тренінг. Для візуалізації інформації міні-лекції супроводжувалися відеопрезентаціями, що надавало можливості учасникам краще зрозуміти і запам’ятати отриману інформацію.

Інтерактивні тематичні вправи дозволяли використовувати знання, набути досвід, відпрацювати конкретні дії щодо формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи. Основними елементами таких вправ зазвичай були: інструкція, за допомогою якої тренер пояснював завдання і хід вправи; самостійна робота кожного учасника чи спільна робота в малій творчій групі; презентація завдання, спостереження кожного учасника за діями інших, що дозволяло провести обмін думками й результатами; контроль над результатом під керівництвом тренера. Наприкінці вправи підводили підсумки того, що відбувалося в групі, роз’яснювали, як це повинно бути в реальній практичній діяльності. Слід зазначити, що інтерактивні тематичні вправи підвищували інтерес учасників

до визначеної проблеми, сприяли їх активності, створювали позитивну конструктивну робочу атмосферу. Такими вправами відповідно до теми міні-тренінгу були:

- вправи на розвиток організаторських і комунікативних якостей - “Якості для ефективного спілкування”, “Портрет групи”, “Геометрична композиція”;

- вправи на формування та розвиток креативності, інноваційного мислення – “Якості, що допомагають та заважають розвитку соціальної креативності”, “Композиція з предметів”, “Острів, на якому я живу”, мозковий штурм “Причини антиінноваційних бар’єрів”, полювання “Всякі різнощі”;

- вправи на розвиток особистісних якостей (упевненість у собі, цілеспрямованість, позитивне ставлення до себе й оточення) – “Моя яблунька”, “На шляху до успіху”, “Мої якості успішності”, колаж “Шлях, який обираю Я!”.

Для формування та розвитку умінь і навичок, набуття практичного досвіду використовувалися ігри. Зазвичай, ігри проводилися за етапами, які передбачали підготовку до гри (ознайомлення з темою і правилами гри, ознайомлення зі сценарієм гри, визначення ігрових завдань, ролей, орієнтовних шляхів розв’язання проблеми), проведення гри та її обговорення.

Так, для опрацювання навичок ефективного спілкування, спільної діяльності, умінь інтерактивної взаємодії була запропонована імітаційно-моделююча гра “Каламбрія”. За допомогою цієї гри учасники мали змогу дослідити свою природну поведінку, вийти за межі звичних поведінкових стереотипів і шаблонів, засвоїти позиції суб’єкт-суб’єктної взаємодії, відпрацювати дії, необхідні у невизначених, нетипових ситуаціях.

Імітаційні ігри, чи симуляції, відображали явища професійної реальності, дозволяли відтворювати реальні ділові ситуації, події (кейси). Застосовувалися кейси “Профілактика та подолання антиінноваційних

бар'єрів педагогів". Зазначимо, що кейси складалися самими учасниками, містили ситуації з їх практики, були різними за рівнем складності й узагальнення інформації.

У ході проведення міні-тренінгів організовувалися дискусії, елементами яких були спілкування-діалог учасників; упорядкований обмін думками; висловлювання, вислуховування, використання невербальних виразних засобів; цільова спрямованість обговорення. Тема дискусії сприяла активному залученню учасників до обговорення й обиралася відповідно до завдань кожного міні-тренінгу. Такими темами для обговорення стали "Як ви розумієте суть і значення виховання?", "Місія педагога-вихователя в школі" та інші. Під час дискусій відбувався обмін інформацією, вільний обмін думками. Зауважимо, що результати дискусії не передбачали обов'язкового пошуку єдиної позиції. Різні підходи до одного і того самого предмета або явища, розбіжність поглядів формували повагу до іншої думки, комунікативну культуру, розширювали межі сприйняття, долались бар'єри спілкування, набувався досвід спільної діяльності.

Кожне заняття закінчували підведенням підсумків – вправою, грою чи дискусією, спрямованою на закріплення досвіду, створення рефлексії, виявлення очікуваних результатів, з'ясування, наскільки досягнута мета заняття. Наприклад, у цієй частині тренінгу учасникам була запропонована вправа "Великі ідеї приходять тоді, коли світ потребує їх", мета якої полягала у визначенні кожним учасником 5-7 ідей, що виникли у них під час майстер-класу і які можна, зважаючи на особливості і специфіку своєї школи, впровадити в практику. Таким чином, зазначена вправа спрямована на закріплення і узагальнення отриманих знань, умінь і досвіду, підведення підсумків роботи та отримання зворотного зв'язку.

Методичною допомогою для педагогів стала збірка методичних матеріалів, яку отримав кожен учасник. Збірка містила методичні рекомендації "Як підготувати тренінг", програми тренінгів для педагогів з відеопрезентаціями, підбором тренінгових вправ, які можна застосовувати

у роботі з педагогічним колективом школи, учнями та батьками, список рекомендованої літератури з проблеми інноваційної спрямованості виховного процесу.

Слід зазначити, що, крім отриманих педагогами знань і умінь щодо формування інноваційної спрямованості виховного процесу, вони оволоділи інтерактивними формами і методами роботи з вчителями і класними керівниками, а також з організації виховної роботи з учнями.

У програмі наступного майстер-класу, який відбувся в межах "Літньої школі" на тему "Сучасні моделі виховної діяльності навчального закладу, класу. Особливості організації інноваційного процесу виховання: теорія, методика, практика" відбувся тренінг "Особливості інноваційної спрямованості виховного процесу", який мав на меті сприяти розвитку інноваційно-виховувальної компетентності і творчого потенціалу педагогів, стимулювати їх до свідомої участі в інноваційному процесі виховання. Учасники тренінгу були ознайомлені з особливостями інновацій у виховному процесі, особливостями й алгоритмом формування інноваційної спрямованості виховного процесу. Отримані знання учасники мали змогу застосувати на практиці, беручи участь у вправі "Моделювання інноваційної спрямованості виховного процесу". Педагогам радили поділитися на малі групи для виконання завдання: на основі запропонованого алгоритму змоделювати формування інноваційної спрямованості виховного процесу. Створені моделі кожна група презентувала всім учасникам тренінгу, після чого кожна модель обговорювалася, виявлялись її особливості. Для мотивування учасників на впровадження отриманих знань у практичну діяльність пропонувалася вправа "Зміни". Педагоги повинні були обдумати та написати три зміни, які кожен повинен був здійснити для себе у найближчий тиждень, три зміни до початку нового навчального року та три зміни у новому навчальному році.

Тренінг "Розвиток мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності" був спрямований на оволодіння методами мотивування педагогів

до інноваційної виховної діяльності. Під час тренінгу учасники дізналися про поширені у сучасному менеджменті теорії мотивації, ознайомилися з видами мотивів до інноваційної діяльності та методами мотивування педагогів до такої діяльності. В ході тренінгу за допомогою організаційно-діяльнісної гри "Організаційно-методичний супровід розвитку мотивації інноваційної виховної діяльності" учасниками були розроблені програми сприяння розвитку мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності, організаційно-методичний супровід сприяння розвитку мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності, комплекс методичних заходів (методичні тижні, конкурси, огляди, змагання тощо). Під час підведення підсумків тренінгу учасникам було запропоновано вправу "Реалізація ідей". Вони висловлювали свої думки, пропозиції, ідеї щодо застосування отриманих знань і вмінь в своєї педагогічній діяльності.

Усі учасники "Літньої школи" отримали авторський методичний посібник "Розвиток мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності", який розкриває психолого-педагогічні й організаційно-методичні основи розвитку мотивації педагогів до такої діяльності. У посібнику розглянуто особливості антиінноваційних бар'єрів, визначено та схарактеризовано методи профілактики і подолання психологічних бар'єрів на шляху до здійснення інноваційної виховної діяльності, надано методичні рекомендації щодо розвитку мотивації до інноваційної виховної діяльності, а також практичні матеріали для організації інноваційної виховної діяльності (анкети, програми, інтерактивні методи роботи з педагогами, орієнтовні теми методичних заходів тощо).

Варто зазначити, що на базі науково-методичної лабораторії проблем виховання Одеського обласного інституту вдосконалення вчителів з метою сприяння розвитку інноваційного потенціалу творчих педагогів Одещини, їх самостійно-творчої діяльності були створені три творчі групи: заступників директорів з виховної роботи за загальною проблемою "Модель виховної системи сучасного навчального закладу", класних керівників за загальною

проблемою “Сучасні моделі системи виховної діяльності класу”, педагогів-організаторів за загальною проблемою “Удосконалення психолого-педагогічної компетентності педагогів-організаторів”. Педагоги експериментальних груп запрошувались на засідання творчих груп, на яких обговорювалися теоретичні і практичні аспекти формування інноваційної спрямованості виховного процесу. Наприклад, розглядалися такі питання: “Створення та апробація якісно нових моделей системи виховної діяльності сучасного навчального закладу”, “Інноваційні технології превентивної освіти та виховання”, “Інноваційні педагогічні технології в діяльності класного керівника”, “Психолого-педагогічний супровід формування готовності педагогів-організаторів до інноваційної діяльності”, “Психолого-педагогічний супровід формування готовності класних керівників до інноваційної діяльності”, “Ефективні комунікації як фактор успішного управління інноваційним виховним процесом”, “Інноваційна діяльність педагога-організатора”, “Модель діяльності сучасного заступника директора з виховної роботи”, “Виховна діяльність школи як цілісна педагогічна система”, “Особливості педагогічного управління інноваційним виховним процесом у сучасному навчальному закладі”. Участь у роботі творчих груп сприяла вдосконаленню професійної компетентності їх учасників.

З метою забезпечення якісного методичного супроводу інноваційної виховної діяльності педагогів у школах для методистів районних і міських методичних кабінетів проводилися науково-методичні семінари “Ефективні моделі виховних систем навчальних закладів”, “Методичні компетентності педагогів на основі запровадження інноваційних форм роботи”, “Психолого-педагогічні умови організації інноваційного процесу виховання”. На цих семінарах розглядалися методологічні, методичні й організаційні аспекти впровадження інновацій у виховний процес, презентувався перспективний педагогічний досвід роботи з впровадження інновацій у виховний процес, з організації інноваційного виховного процесу, здійснювався обмін досвідом

з управління сучасним виховним процесом та інноваційним процесом у вихованні.

Для здійснення методичного супроводу розробки, апробації та впровадження інновацій у виховний процес школи були організовані і проведені педагогічні майстерні, майстер-класи, презентації-захисти, екскурсії-знайомства, круглі столи тощо. Сприянням розвитку інноваційного потенціалу педагогів, спонуканню їх до інноваційної виховної діяльності, стала участь педагогів у районних, міських, обласних і всеукраїнських конкурсах педагогічної майстерності та ярмарках педагогічних ідей.

З метою поширення інновацій у вихованні, розповсюдження перспективного педагогічного досвіду педагогів-новаторів була створенна електрона база Internet-ресурсів: інноваційний досвід діяльності навчальних закладів Національної мережі шкіл сприяння здоров'ю Одещини, інноваційний досвід кращих класних керівників Одещини, інноваційний досвід кращих педагогів-організаторів Одещини, інноваційний досвід виховної діяльності творчих педагогів та навчальних закладів Одещини. Кожен педагог експериментальної групи був забезпечений вільним доступом до електронної бази.

Отже, розроблений і впроваджений науково-методичний супровід сприятиме формуванню інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Висновки до четвертого розділу

Концепція формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи ґрунтується на положеннях освітніх нормативних документів, теоріях наукового пізнання, розвитку і саморозвитку особистості, філософських, психологічних і соціальних аспектах інноватики та теорії виховання.

Провідними принципами, що відображають концептуальну єдність їх відбору, є принципи зумовлені особливостями інновацій у виховному процесі

(цілісність, технологізація, науковість, варіативність, гнучкість і доцільність використання інновацій у виховному процесі); принципи, що стосуються суб'єктів виховання (гуманізація і демократизація, культуровідповідність, національна спрямованість).

Враховуючи теоретичні засади проблематики формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи та вектори впливу на цей процес, розроблено та науково обґрунтовано модель системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, яка охоплювала цільову, концептуальну, організаційну, процесуальну та результативну підсистеми.

Визначено педагогічні умови, які сприятимуть формуванню інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи: актуалізація мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності, удосконалення знань педагогів та набуття ними досвіду організації інноваційної виховної діяльності з використанням інтерактивних методів у системі методичної роботи школи, організація творчої взаємодії суб'єктів виховного процесу загальноосвітньої школи на основі його інноваційної спрямованості, управління інноваціями у виховному процесі загальноосвітньої школи.

Встановлено форми, за якими здійснюється формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи: інноваційні, демократичні, інтерактивні, а також загальношкільні, групові та індивідуальні. Формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи відбувається за такими методами: діагностики, прогнозування, методи управління опору, організації інноваційного процесу, стимулювання та коригування інноваційної діяльності, координації та регуляції, методи контролю й аналізу.

Забезпечено науково-методичний супровід формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи за такими напрямами: навчання за програмою міні-модулю "Інноваційна спрямованість

виховного процесу”, розробленої для курсів підвищення кваліфікації заступників директорів з виховної роботи, педагогів-організаторів; навчання за спецкурсом “Використання новітніх технологій розвитку творчої особистості дитини”, розробленого для курсів підвищення кваліфікації вчителів; проведення авторського майстер-класу; залучення педагогів до участі в обласних науково-методичних заходах та роботи в обласних творчих групах; створення обласної електронної бази Internet-ресурсів перспективного педагогічного досвіду педагогів-новаторів; видання і використання методичної розробки “Інтерактивні форми і методи навчання і виховання учнів”, публікація навчально-методичного посібника “Розвиток мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності”.

Основні наукові результати, представлені у розділі, опубліковані у працях: [744; 747; 795; 800; 802; 804; 807; 809; 813; 814; 815; 817; 818; 821; 854] .

РОЗДІЛ 5
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

5.1. Організація і методика проведення експериментальної роботи

Відповідно до мети і завдань нашого дослідження вивчення методологічних, теоретичних і практичних засад поєднувалося з педагогічним експериментом, який відбувався у реальному виховному процесі загальноосвітньої школи. Необхідним було перевірити розроблену нами концепцію та модель системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, а також реалізацію визначених педагогічних умов: актуалізація мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності, удосконалення знань учителів і набуття ними досвіду організації інноваційної виховної діяльності з використанням інтерактивних методів у системі методичної роботи школи, організація творчої взаємодії суб'єктів виховного процесу на основі його інноваційної спрямованості, управління інноваціями у виховному процесі загальноосвітньої школи.

Експеримент передбачав розв'язання таких основних завдань:

- здійснення аналізу концептуальних положень формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи;
- визначення структури інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, критеріїв, показників і рівнів її сформованості;
- перевірка реального стану сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи;
- визначення і реалізація педагогічних умов формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи та засобів здійснення цього процесу;

- апробація розробленого науково-методичного супроводу формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи;

- перевірка ефективності та впровадження системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, яка забезпечить його удосконалення, відповідність сучасним вимогам і потребам суспільства і суб'єктів виховання, розв'язанню актуальних виховних проблем.

Основою організації дослідно-експериментальної роботи, розробки критеріально-діагностичної бази дослідження, планування і проведення констатувального та формувального етапів експерименту, аналізу й оцінки одержаних результатів є провідні ідеї, вимоги та принципи сучасних досліджень у педагогіці і виховному процесі, зокрема, висунуті в працях В. Бєляєва [59], О. Бережнової [60], І. Беха [65], Б. Битинаса [78], С. Гончаренка [172], В. Загвязинського [232], З. Курлянд [378], О. Кустовської [383], А. Киверялга [386], Д. Новікова [465], Л. Новікової [466], М. Руденко [589], Н. Фетискіна [705] та ін.

У дослідженні були використані такі методи: спостереження, анкетування, тестування, контент-аналіз, експертні оцінки. Під час проведення експерименту проводився аналіз одержаних результатів, застосовувався метод математичної статистики для обробки і порівняння результатів кількісного та якісного аналізу здобутих даних.

Експериментальна робота здійснювалась у природних умовах, відбувалася без змін структури і ходу навчально-виховного процесу загальноосвітніх шкіл міста Одеси та Одеської області.

На підготовчому етапі (2008-2010 рр.), метою якого було ґрунтовне вивчення проблеми інновацій у виховному процесі, з'ясовувалася готовність педагогів до інноваційної виховної діяльності. Для цього вивчались нормативні документи про освіту і виховання, наукові джерела з проблем інноваційної педагогіки і сучасного виховання, здійснення інноваційних процесів у вихованні, підготовки вчителів до інноваційної виховної діяльності, вивчався перспективний педагогічний досвід.

Проводилось опитування вчителів, метою якого було виявити їх ставлення до інновацій у виховному процесі, обізнаність і знання про інновації у вихованні, наявність досвіду інноваційної педагогічної діяльності та інноваційної виховної діяльності зокрема. Опитування здійснювалось анонімно, що забезпечило одержання об'єктивних відповідей на запитання.

Досліджувались чинники формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, особлива увага приділялася суб'єктивним чинникам як передумові виникнення антиінноваційних бар'єрів. Вивчалися шляхи їх профілактики і подолання.

Визначались учасники дослідно-експериментальної роботи, до якої були залучені педагоги і учні Одеської загальноосвітньої школи № 105 I-III ступенів, Одеської загальноосвітньої школи № 44 I-III ступенів, Вилківської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 1 Кілійського району Одеської області, загальноосвітньої школи I-III ступенів № 2 м. Роздільна Одеської області, Петрівської загальноосвітньої школи I-III ступенів Лиманського району Одеської області, Прилиманської загальноосвітньої школи I-III ступенів Овідіопольського району Одеської області – райцентрів та селищ Одеської області.

На цьому етапі формулювались концептуальні положення дослідження й обґрунтовувались на методологічному і теоретичному рівнях; визначалась критеріально-діагностична база експериментального дослідження.

Констатувальний етап дослідно-експериментальної роботи (2010-2012 рр.) передбачав вивчення реального стану сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, за результатами якого розроблялася концепція і модель системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу, визначалисяїї педагогічні умови.

Оцінювання стану сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи відбувалося за визначеним діагностувальним інструментарієм окремо для кожного показника критерію (додаток Д).

Завданням діагностики було:

- з’ясувати реальний стан сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи до початку експерименту;

- виявити різницю у показниках сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи в групах, які брали участь у діагностиці;

- визначити статистичну значущість виявлених відмінностей, розподілити учасників на експериментальні та контрольні групи.

Під час проведення констатувального етапу дослідження було враховано те, що рівноправними суб’єктами виховного процесу, передусім, є педагоги й учні, які мають різний соціальний досвід, вік, позиції, ролі тощо. Тому нами були сформовані чотири групи: до першої і другої увійшли педагоги, третю і четверту склали учні, які брали участь в експерименті (див. п. 3.3. дисертації).

За допомогою критерію однорідності χ^2 ми визначили збіг початкового стану в групах № 1 та № 2 стосовно рівня сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Одержані результати мали порядкову шкалу ($L = 4$) з різними рівнями – “високий”, “достатній”, “задовільний” і “низький”. Характеристикою групи був відсоток педагогів, які до неї входили та опинилися на тому чи іншому рівні. Для групи № 1 вектором рівнів є $n=(n_1, n_2, n_3, n_4)$, де n_k – відсоток педагогів, які опинилися на k-му рівні, $k = 1, 2, 3, 4$. Для групи № 2 вектором рівнів є $m =(m_1, m_2, m_3, m_4)$, де m_k – відсоток тих, хто опинилися на k-му рівні, $k = 1, 2, 3, 4$. Дані наведено в таблиці 4.15.

Для даних вимірювань у порядковій шкалі доцільно було використовувати критерій однорідності χ^2, емпіричне значення якого обчислюється за формулою [465, с. 45]:

$$\chi^2_{емп} = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^{L} \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M} \right)^2}{n_i + m_i}$$

Критичне значення χ^2 для рівня значущості 0,05 при різних градаціях шкали L (в нашому випадку L=4) визначався за статистичною таблицею критичних значень статистичних критеріїв для різних рівнів значущості та різних градацій порядкової шкали.

Було обчислено емпіричне значення критерію χ^2 за наведеною формулою для груп педагогів №1 та №2 на констатувальному етапі експерименту ($\chi^2_{емп\ к}$), де N=100, M=100, L=4, n=(5,7; 15,1; 41,3; 37,9), m=(5,8; 14,9; 42,9; 36,4).

Проміжні розрахунки наведено в додатку Л.

Згідно розрахунку емпіричне значення критерію χ^2 на констатувальному етапі експерименту $\chi^2_{емп\ к} =$ 3,06. Критичне значення критерію χ^2 для рівня значущості 0,05 ($\chi^2_{0,05} =$) та розміру градації кількості 4 (згідно вищезазначеної статистичної таблиці) складає 7,82.

Отже, емпіричне значення критерію χ^2 порівняння обох груп педагогів на констатувальному етапі експерименту були менше критичного значення (3,06<7,82). Тобто, характеристики груп, які порівнювалися, щодо рівня сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, співпадали із рівнем значущості 0,05.

Відтак, встановлено, що немає суттєвих відмінностей між педагогами двох різних груп, що стало підставою для їх умовного розподілу на експериментальну та контрольну групи. До експериментальної групи (ЕГ1) ввійшли педагоги групи № 1, а до контрольної групи (КГ1) – педагоги групи № 2.

Було також обчислено емпіричне значення критерію χ^2 за наведеною формулою для учнів груп № 3 та № 4 на констатувальному етапі експерименту ($\chi^2_{емп\ к}$), де N=100, M=100, L=4, n=(7,2; 17,1; 44,9; 30,8), m=(7,5; 16,9; 45,3; 30,3).

Проміжні розрахунки наведено в додатку М.

Згідно розрахунку емпіричне значення критерію χ^2 на констатувальному етапі експерименту $\chi^2_{емп\ к} = 0{,}01$. Критичне значення критерію χ^2 для рівня значущості 0,05 ($\chi^2_{0{,}05} =$) та розміру градації кількості 4 (згідно вищезазначеної статистичної таблиці) складало 7,82. Отже, емпіричне значення критерію χ^2 порівняння обох груп учнів на констатувальному етапі експерименту було менше критичного значення (0,01<7,82). Тобто, характеристики груп, які порівнювалися, щодо рівня сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, співпадають із рівнем значущості 0,05.

Таким чином, суттєвих відмінностей між учнями двох різних груп немає, що стало підставою для їх умовного розподілу на експериментальну та контрольну групи. До експериментальної (ЕГ2) увійшли школярі групи № 3, а до контрольної (КГ2) – учні групи № 4.

Відтак, за результатами діагностики на констатувальному етапі експерименту ми дійшли висновку щодо необхідності здійснення цілеспрямованої, спеціально організованої роботи, яку ми пов’язували з доречністю розробки концепції (див. п. 4.1) та побудови моделі системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи (див. п.4.2), визначення педагогічних умов (див. п. 4.3), засобів (див. п.4.4), розробки і забезпечення науково-методичного супроводу (див. п. 4.5).

Головна мета *формувального етапу* дослідно-експериментальної роботи (2012-2014 рр.) полягала в перевірці ефективності системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

На цьому етапі здійснювалася підготовка педагогів ЕГ до впровадження моделі системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи. У кожній загальноосвітній школі-учасниці експерименту для педагогів проводилися навчальні семінари, тренінги з набуття необхідних умінь здійснення інноваційної виховної діяльності. Крім

того, учителям, учням і батькам роз'яснювалась мета, завдання, програма експерименту; уточнювався його задум, напрями науково-методичного супроводу, засоби реалізації педагогічних умов.

Зазначимо, що в загальноосвітніх школах, які були учасниками експерименту, ми спрямовували педагогічні колективи на створення сприятливого соціально-психологічного клімату. При цьому зверталась увага на налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії всіх учасників виховного процесу.

Відповідно до мети формувального етапу і з урахуванням особливостей навчальних закладів здійснювалося впровадження моделі системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи; реалізовувалися педагогічні умови й удосконалювався науково-методичний супровід означеного процесу. За потребою здійснювалася відповідна корекція змісту структурних елементів моделі (педагогічні умови / форми / методи / науково-методичний супровід).

На заключному етапі дослідно-експериментальної роботи (2014-2015 рр.) було здійснено контрольне діагностування за визначеними критеріями і показниками рівня сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи. Процедура проведення діагностики на прикінцевому етапі дослідження відбувалася так само, як на констатувальному етапі, з використанням такого ж діагностувального інструментарію.

Після одержання результатів дослідження здійснювалося порівняння даних на початковому і прикінцевому етапах; визначалося співвідношення результатів експерименту з поставленою метою і визначеними завданнями; був здійснений кількісний і якісний аналіз отриманих даних.

На цьому етапі дослідження здійснювалася певна діяльність з поширення досвіду дослідно-експериментальної роботи через проведення авторських майстер-класів, публікації у наукових і методичних виданнях, презентації результатів дослідно-експериментальної роботи на конференціях різних рівнів, семінарах, круглих столах тощо.

5.2. Реалізація системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи

Експериментальна робота з реалізації системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи відбувалась через впровадження розробленої моделі (див. п. 4.2) з урахуванням особливостей кожної школи експериментальної групи.

Реалізація означеної системи розпочалась зі створення ініціативної групи, до якої увійшли заступник директора з виховної роботи, шкільний психолог, соціальний педагог, педагог-організатор та за власним бажанням класні керівники, вчителі-предметники. Ініціативні групи з метою вивчення стану та результативності виховного процесу школи розробили опитувальники для педагогів школи, учнів і батьків.

У ході обговорення результатів опитування, які відбулися на засіданнях методичних об'єднань класних керівників і педагогічних радах, у кожній школі відповідно до її специфіки і можливостей була сформульована виховна проблема, для розв'язання якої виявили потребу в інноваційних змінах виховного процесу.

Такою виховною проблемою у міській школі стала "Сприяння розвитку особистісній зрілості та життєвої компетентності особистості учня", у школі райцентру – "Виховання гуманної, духовної, фізично-розвинутої особистості на принципах національного відродження", а у сільській школі – "Сприяння соціалізації та морально-духовному розвитку учнів у становленні їх громадської активності".

Під час реалізації системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи були враховані визначені чинники.

Вплив соціально-педагогічного чинника формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи на загальноосвітньому рівні як об'єктивний некерований відбувався за рахунок

вивчення адміністрацією та педагогами нормативних документів про освіту, виховання та інноваційну діяльність: Конвенція про права дитини, Закони України “Про освіту”, “Про загальну середню освіту”, “Про інноваційну діяльність”, “Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні”, Національна доктрина розвитку освіти України, накази Міністерства освіти і науки України “Про затвердження Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності”, Державна національна програма “Освіта” (Україна XXI століття), Програма виховання дітей та учнівської молоді, “Основні орієнтири виховання учнів 1-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України”, Концепція виховання гуманістичних цінностей учнів загальноосвітньої школи тощо.

Соціальними педагогами школи та класними керівниками було досліджено навколошнє середовище, в якому знаходиться школа, виявлені його особливості і виховні можливості. Так, було встановлено, що сільська школа займає провідне місце в освітньо-культурному та естетично-духовному житті не тільки учнів, а й усіх мешканців села, в той час як міська школа є одним з багатьох соціальних інститутів, у яких виховується і розвивається учень і має велику конкуренцію у різноманітних впливах на нього (спортивні секції, музикальні школи, розважальні центри, кінотеатри, комп’ютерні клуби тощо). Отже, в основу формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи були покладені нормативні документи про освіту і виховання та враховувалися особливості і можливості навколошнього середовища.

На рівні класного колективу цей чинник впливав на зміст взаємодії педагогів школи, учнів і батьків відповідно до соціального складу учнів класу, національних та етнокультурних традицій, в яких виховуються учні. Так, класними керівниками вивчався соціальний склад учнів класу, виявлялися учні пільгової категорії, групи ризику (багатодітні сім’ї, повні сім’ї, неповні сім’ї, діти-сироти, під опікою, інваліди тощо), обставини й умови їх життя (побутово-гігієнічні умови, малозабезпеченість сім’ї,

соціальний статус батьків, їхній рівень освіти). Отримані дані заносилися у соціальний паспорт класу і враховувалися у виховній діяльності. Зважаючи на наявні державні і регіональні програми захисту дітей з багатодітних, малозабезпечених, асоціальних, неповних сімей, які реалізуються у всіх школах, особливу увагу педагоги звертали на етичний бік. Вони уважно, обережно і тактовно будувати стосунки з такими учнями, залучали їх до загальношкільних і класних творчих справ, щоб вони не відчували себе некомфортно серед однокласників.

У ході співбесід класних керівників з батьками та учнями були виявлені належність учнів до тієї чи іншої національної культури та ступінь дотримання в родині етнокультурних традицій. Для покращення взаємостосунків між учнями, їх адаптації в українському суспільстві, їхнього гармонійного розвитку у виховному процесі були враховані національні й етнокультурні традиції в яких виховуються учні. Так, у класах були проведені години спілкування “Різні національні культури – єдиний український народ”, “Ми різні, але єдині”, фестиваль “Національна кухня”, гра-естафета “Традиції і пісні мого народу”, презентація проекту “Розмаїття Одещини”.

Об’єктивний керований соціально-педагогічний чинник на загальноосвітньому рівні впливав завдяки цілеспрямованої роботи адміністрації і педагогів шкіл зі створення позитивної суспільної думки щодо ролі шкільної освіти і виховання у розвитку сучасної людини за рахунок участі адміністрації, педагогів, учнів і батьків школи у різних суспільно значущих заходах міста, району чи регіону. Наприклад, у сільській школі педагоги та учні брали участь у концертних програмах присвячених Дню села та святу врожаю, допомагали одиноким похилим людям та ветеранам, а в школах райцентру та міста співпрацювали з радами ветеранів. Сприяння створенню позитивної суспільної думки відбувалось завдяки розповсюдження інформації через засоби масової інформації (телебачення, періодичні видання, Інтернет) про діяльність школи, досягнення учнів,

педагогічного колективу й окремих педагогів, запровадження традицій зустрічей випускників, вшанування педагогів школи.

Вплив чинника відбувався також у ході розвитку матеріально-технічного і фінансового забезпечення формування інноваційної спрямованості виховного процесу, що виявлялась у спонсорській та благодійній допомозі громадських установ і організацій, підприємців і підприємств, а також батьків учнів, співпраці школи з різними соціальними інститутами у проектуванні, організації і здійсненні впровадження інновацій у виховний процес, спільних проектах.

На рівні класного колективу вплив цього чинника відбувався за рахунок взаємодії з різними шкільними структурами, батьками, громадськістю. Тому організація виховного процесу класу здійснювалася при активній взаємодії з адміністрацією школи, навчальною частиною, шкільною психологічною, соціальною та методичною службами, бібліотекою, а також з батьками та громадськістю. Так, наприклад, діагностика виховного процесу класу, рівня вихованості учнів здійснювалася спільно зі шкільним психологом. Профілактична робота з проявів асоціальної поведінки учнями здійснювалася з соціальним педагогом і службою зі справ неповнолітніх, а з шкільною медичною службою проводилася робота за здоровий спосіб життя тобто організовувались інтерактивні лекції з актуальних питань охорони здоров'я, зустрічі з лікарями, фахівцями з реабілітаційних центрів, конкурси "Молодь обирає здоров'я", волонтерський рух. Для профорієнтації учнів у Дні професій запрошували різних фахівців, спеціалістів. У міській школі класні керівники організовували екскурсії на виробництва, де працюють батьки (хлібозавод, швейна фабрика, будівництво, морський порт, аеропорт). Разом з учнями та батьками проводилися екскурсії, родинні свята, благодійні та суспільно-корисні акції тощо.

На рівні суб'єктів виховання такий чинник впливав за рахунок минулого соціального та інноваційного досвіду суб'єктів виховання. Зважаючи на те, що досвід є результатом дій, активної взаємодії з оточенням,

він може бути як позитивним, так і негативним. У школах відповідно до цього проводили певну роботу з посилення чи нейтралізації цього чинника. Так, для посилення дії чинника у першу чергу залучались до формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи учні і педагоги з позитивним досвідом впровадження інновацій у виховний процес і позитивним досвідом спільної діяльності для досягнення власних і загальних цілей. Для нейтралізації впливу цього чинника на уроках і виховних заходах створювалась ситуація успіху, проводились консультації шкільного психолога та тренінгові заняття з профілактики та подолання антиінноваційних бар'єрів.

На методичних семінарах знайомились з позитивним досвідом колег-педагогів з впровадження і застосування інновацій у виховний процес. Наприклад, у школах були проведені педагогічні ради на теми: "Пріоритетні напрямки інноваційного розвитку виховної системи школи", "Інноваційні підходи до розв'язання сучасних виховних проблем", "Новітні технології виховання – невід'ємна складова сучасного педагогічного процесу навчального закладу". Круглі столи з питань інноваційної виховної діяльності: "Роль методичної служби в розвитку інноваційної виховної діяльності", "Впровадження інноваційних виховних технологій у класному колективі: досвід, проблеми та перспективи", "Сприяння розвитку особистості дитини: інноваційні підходи", "Інноваційне виховне середовище: проблеми, досвід та перспективи". Методичні та практичні семінари: "Творчий підхід до вибору засобів, форм, прийомів і методів виховання", "Шляхи подолання антиінноваційних бар'єрів у педагогічному колективі", "Інноваційні стратегії розвитку виховної системи школи, класу", "Організаційно-методичний супровід інноваційної виховної діяльності вчителів" тощо.

Вплив суб'єктивного соціально-педагогічного чинника на загальноосвітньому рівні виявився керованим і відбувався за рахунок інтеграції соціальних виховних впливів, взаємовідносин адміністрації,

педагогів, учнів, батьків, створенні іміджу школи, організації сучасного процесу школи. Для цього наприкінці навчального року у плануванні виховної роботи школи на новий навчальний рік взяли участь учні, батьки і педагоги школи.

У школах була оголошена акція “До найкращого разом”. У ході акції була створена “Скарбничка пропозицій та ідей” до якої кожен мав можливість кинути папірець зі своїми ініціативами. Слід звернути увагу на те, що ці пропозиції не носили характер заявок, а висловлювали бажання і можливості самих ініціаторів їх організувати та провести. Наведемо приклади: “Пропоную провести спортивний конкурс, можу організувати команду для участі. Дмитро К. 9-Б клас”, “Можу організувати благодійну акцію до дитячого будинку на Свято Миколая. Мати учениці Оксани М. 7-Б класу”, “Наш 10-А клас пропонує і готовий організувати в школі День дублера на День учителя”, “Можу провести конкурс ораторів. Учитель української мови та літератури Н.В.”, “Пропоную допомогу в організації екскурсії до Софіївського парку. Мати учня Сашка П. 5-А класу”.

Кожна пропозиція розглядалася та заносилася до плану виховної роботи школи робочою групою, до якої увійшли заступник директора школи, педагог-організатор, деякі класні керівники, представники учнівського самоврядування та батьківської ради. Такий підхід зробив кожного причетним до організації виховного процесу школи, впевненим бути почутим, сприяв виникненню бажання працювати і навчатись у такій школі.

На рівні класного колективу такий чинник проявляється у встановленні демократичних стосунків між педагогами, учнями та батьками. Класним керівникам пропонувалось не нав’язувати учням і батькам свої думки, обов’язки і вимоги до них висловлювати не категорично, а давати пояснення, чому повинно бути саме так, наводити приклади наслідків, якщо не дотримуватись цих вимог. Надавати можливість кожному учню і батькам презентувати свою позицію, висловлюватись щодо обговорюваної проблеми, давати відчувати власну причетність до подій, що відбуваються у школі,

тобто прагнути до спільного прийняття з учнями і батьками рішення. Для цього у кожному класному колективі було створено учнівське самоврядування і батьківську раду, які спільно з класним керівником вирішували питання життєдіяльності учнів у школі.

На рівні суб'єктів виховання суб'єктивний керований соціально-педагогічний чинник впливав на ставлення особистості до суспільних та інноваційних процесів. Тому в школах пильна увага приділялася формуванню і розвитку в учнів, педагогів і батьків таких загальнолюдських цінностей як свобода, любов, дружба, життя, мир та особистісних якостей як відкритість до нового, відповідальність, креативність, самостійність, толерантність, товариськість. Для цього в школах організовувались творчі конкурси винахідників, авторів, художників, музикальних, танцювальних і театральних колективів, серед яких: "Таланти твої, Україно!", "Світ очима дітей і молоді", "Портрет живого слова", "Різнокольоровий світ", "Краса власними руками", які мали сприяти можливості втілити фантазію в реальність, побачити красу в повсякденності та несподіване в звичайному.

Одну з важливих ролей у впровадженні моделі формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи відіграв організаційно-методичний чинник, який на загальноосвітньому рівні виявився як об'єктивний некерований та суб'єктивний керований.

Так, вплив об'єктивного некерованого організаційно-методичного чинника на загальношкільному рівні відбувався за рахунок наукових досягнень у галузі соціології, медицини, психології, педагогіки, менеджменту та інших, що виступають джерелом інновацій у вихованні. Наприклад, педагоги школи звертали увагу на необхідність вивчення наукових засад розв'язання виховної проблеми, на яку спрямована їхня інноваційна виховна діяльність. Для цього кожний педагог школи, працюючи над обраною темою самоосвіти, доповіддю на шкільних науково-методичних заходах, інноваційним виховним проектом, досліджував стан розробленості даної проблеми в науці. На допомогу педагогам у шкільній бібліотеці були створені

картотеки останніх наукових публікацій за сучасними проблемами виховання. Запрошувались науковці і фахівці з проблем виховання, які читали лекції та проводили науково-методичні семінари аа таки теми: “Інноваційні стратегії сучасного виховання”, “Сучасні підходи до організації інноваційного процесу виховання”, “Психолого-педагогічний супровід інноваційного процесу виховання”, “Педагогічна взаємодія як основа інноваційної виховної діяльності”.

Суб’єктивний керований організаційно-методичний чинник на загальноосвітньому рівні діяв під час організації методичної роботи школи за рахунок науково-методичного забезпечення інноваційної виховної діяльності педагогів. У школах були створені інформаційні банки з перспективного педагогічного досвіду, постійно діючі методичні виставки з літературою, рекомендаціями, порадами щодо організації сучасного виховного процесу, інноваційних змін у виховній діяльності тощо. Проводилися презентації творчих і пошуково-дослідних проектів педагогів з проблем виховання. Залучались до участі у шкільних методичних заходах методисти і спеціалісти районних і міських методичних кабінетів, Одеського обласного інституту вдосконалення вчителів. Наприклад, у школах були проведені методичні семінари “Шляхи реалізації принципів інноваційного виховання”, “Особливості педагогічного управління інноваційним виховним процесом у сучасному навчальному закладі”, “Організаційно-методичний супровід інноваційної виховної діяльності класних керівників”, “Теоретичні і методичні аспекти сучасного виховного процесу” за участю методистів і викладачів Одеського ОІУВ.

Вплив цього чинника на рівні класного колективу відбувався за рахунок набуття й удосконалення знань, умінь і навичок класних керівників щодо організації інноваційної виховної діяльності зі створення, опанування, впровадження, поширення інновацій у виховний процес, що визначав їхню інноваційну спрямованість. Так, наприклад, класних керівників заохочували до участі в роботі обласних творчих груп за проблемою “Сучасні моделі

системи виховної діяльності навчального закладу, класу", обласних семінарів "Діяльність класних керівників в контексті сучасних аспектів щодо сприяння реалізації інноваційних стратегій виховання нової школи в регіоні", "Психолого-педагогічні умови організації інноваційного процесу виховання в діяльності класних керівників з виховної роботи у районі / місті", майстер-класів "Інноваційні педагогічні технології виховання в діяльності класного керівника". Беручи участь у таких методичних заходах педагоги мали можливість набути нові знання з інноваційної педагогіки, досвід з впровадження інновацій у практику, розвинути уміння і навички з формування інноваційної спрямованості виховного процесу.

На рівні суб'єктів виховання суб'єктивний керований організаційно-методичний чинник виявлявся в об'єднанні всіх сторін і різноманітних впливів на суб'єктів виховного процесу, що задовольняло їх потреби у самовдосконаленні і саморозвитку, впровадженні інновацій у виховний процес. Так, наприклад, для педагогів шкіл був запропонований перелік публікацій з проблем удосконалення інноваційно-виховувальної компетентності, заохочувалось їх прагнення до отримання додаткової освіти, відвідування семінарів і тренінгів з особистісного зростання, розвитку комунікативних здібностей, організовувались екскурсії в музеї та відвідування театрів. У міській школі один раз на місяць були організовані "Дні духовної насолоди", у межах яких педагогам пропонувалось відвідування концертів симфонічного оркестру в Одеській державній філармонії, органного концерту чи вистави в Одеському національному академічному театрі опери та блету, виставок сучасних митців, краєзнавчі екскурсії тощо. У школах створювались батьківські клуби, в яких вони зустрічались із фахівцями, обмінювались власним досвідом виховання дітей, набували психологічних і педагогічних знань. Учнів залучали до занять у гуртках за інтересами, секціях, клубах, курсах додаткової освіти.

Психолого-педагогічний чинник на загальноосвітньому рівні виявлявся як суб'єктивний керований і впливав на формування інноваційної

спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи за рахунок організації психолого-педагогічного супроводу інноваційної виховної діяльності, що передбачав формування психологічного комфорту в педагогічному, батьківському й учнівському колективах, організацію спільної діяльності, демократичний стиль керівництва інноваційним процесом. Для цього створювались загальношкільні традиції, які спільно організовували і проводили педагоги, учні і батьки. Такими традиціями стали: День народження школи, свято "Шануймо найкращих", різдвяний благодійний марафон, творчі підсумкові зустрічі наприкінці навчального року.

Нестандартний підхід до пошуку інновацій був запроваджений у школі райцентру. Тут був створений банк ідей і новацій, які мали на меті зібрати нові, оригінальні, нестандартні моделі виховних систем школи і класу, структури учнівського самоврядування, виховні програми, виховні технології, форми і методи виховання, сценарії виховних заходів, педагогічні здобутки, адреси інноваційних пошуків. Крім того, у школі райцентру відбувся "Аукціон ідей", в якому брали участь всі учні школи. Кожен клас на аукціон пропонував одну чи декілька новітніх ідей, а журі, що складалося зі членів адміністрації школи та учнівського самоврядування, обирало найкращі. Вподобану ідею можна було придбати в автора, розраховуючись з ним творчими виступами. Таким чином, найцікавіші ідеї були впроваджені у різних класних колективах школи.

На рівні класного колективу суб'єктивний керований психолого-педагогічний чинник впливав за рахунок створення сприятливого психологічного клімату в класі,що виявлявся у відсутності конфліктів між учнями, учнями та вчителями, вчителями та батьками, вчителями й адміністрацією школи, батьками й адміністрацією тощо, згуртованістю, характері відносин класного керівника з учнями, батьками, вчителями, що викладають у класі, та адміністрацією. Відсутність конфліктів і згуртованість учнів між собою та вчителями і батьками сприяли спільному обговоренню проблем і спільному їх вирішенню. Наприклад, у міській школі

учні разом з класним керівником і батьками організували в класі рукописну книгу досягнень, до якої заносились різні успіхи і досягнення учнів класу. У школі райцентру в 6-му класі спільно організували День іменинника. У сільській школі учні, батьки і класний керівник 8-го класу спільно організували зірковий марш-похід по місцям бойової слави, а 10-й клас – етнографічну експедицію з вивчення народних традицій регіону.

На рівні суб'єктів виховання об'єктивний некерований психолого-педагогічний чинник діяв шляхом організації взаємодії з учнями, їх залучення до інноваційної виховної діяльності. Це відбувалося після тактовних консультацій класних керівників з психологом школи, батьками учнів, медичним працівником, у ході яких акцентувалась увага на індивідуальних психофізіологічних особливостях учнів, їх проявах. Отримані такі дані, як генетична спадковість, особливості нервової системи, темперамент, психофізіологічні особливості віку, були враховані в інноваційній виховній діяльності. Щодо педагогів, то цей чинник враховувався у залученні їх до формування інноваційної спрямованості виховного процесу.

Суб'єктивний керований психолого-педагогічний чинник впливав на формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи за рахунок стану фізичного, психологічного та морального здоров'я суб'єктів виховання, їх активності у формуванні інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи. Для цього за допомогою лікарів-спеціалістів проводилися медичні огляди учнів і педагогів, здійснювався моніторинг стану їх здоров'я, організовували групи здоров'я, проводилися спортивні заходи, відбувалася пропагандистська робота за здоровий спосіб життя, використовувались здоров'язберігаючі технології. Учнів залучали до організації й участі у морально-етичних заходах, таких, як: виставка плакатів "Дружба – це…", конкурс творів "Моральний вчинок", гра-мандрівка "У країні Культури" тощо.

Педагогів шкіл заохочували до інноваційної виховної діяльності, активної пошуково-творчої роботи, що виявлялася в їхній участі у роботі

ініціативних, пошуково-дослідних груп, впровадженні інновацій у виховний процес. Для цього в школах були запроваджені інформаційні картки інноваційної діяльності педагога, які передбачали накопичення даних про інновації, що застосовує він у виховній діяльності, їх характеристика, теоретичні засади інновацій та результативність їх впровадження (додаток Н).

Вплив цього чинника вбачався у набутті й удосконаленні психолого-педагогічних знань батьків. З цією метою в школах для батьків були організовані постійно діючі лекторії з окреслених питань, у роботі яких брали участь адміністрація школи, шкільний бібліотекар, шкільний психолог, медичні фахівці, науковці. У школі міста був організований батьківський дискусійний клуб, на засіданнях якого обговорювались актуальні питання сімейного виховання, проблеми підліткового кризивого віку, шляхи взаємодії батьків і школи. Перевагами був вільний вибір батьками пропонованих тем лекторію та дискусій, що задовольняло будь-які їх інтереси та запити у певних знаннях з проблем виховання.

Впровадження системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи здійснювалось на основі особистісно-діяльнісного підходу. Впровадження цього підходу відбувалося за рахунок вивчення особливостей особистості учнів. Так, на початку нового навчального року класні керівники спільно зі шкільним психологом і соціальним педагогом провели діагностику вихованості учнів, рівня їх розвитку, зібрали певну інформацію про інтереси, бажання школярів, їхні прагнення і мрії, а також про батьків, їхній соціальний статус, родинні стосунки, соціальні умови проживання. Для отримання такої інформації використовувалися анкети, бесіди, опитувальники, тести, виховні години “Розкажи мені про себе”, ігри-естафети “Мої захоплення”, “Я вмію та можу навчити”, вправи “Моє бажання”, презентація себе “У променях сонця”.

На учнівських і батьківських зборах були проведені обговорення щодо організації і проведення виховних заходів. Виходячи з інтересів учня, рівня його знань, умінь і досвіду класні керівники з метою активізації внутрішніх

резервів особистості учня, мотивуючи його до саморозвитку, самовдосконалення, самовиховання, визначили цілі виховного процесу та шляхи їх реалізації. Таким чином, проектування й організація виховного процесу школи і класу здійснювались з урахуванням отриманої інформації про інтереси, можливості, потреби учнів. Це сприяло, поряд з традиційними напрямками виховної діяльності, такими як національне, патріотичне, екологічне, економічне, трудове, естетичне, морально-етичне, духовне, правове та інші, визначенню пріоритетних напрямків виховної діяльності для кожного класу і школи. Наприклад, здоров'язбереження, розвиток лідерського потенціалу, інтелектуальний розвиток тощо.

Зауважимо, що організовуючи різнопланову діяльність, ми акцентували увагу на те, щоб ця діяльність була особистісно значущою і творчою для кожного учня та перетворювалась на подію його особистісного життя. Таким чином, вони стали ініціаторами, активними організаторами благодійних і суспільно-корисних акцій, спортивних змагань, творчих конкурсів, пошуково-дослідницьких проектів, волонтерського руху.

Реалізація аксіологічного підходу в ході формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи відбувалась за рахунок пошуку, створення і впровадження інновацій, які сприяли досягненню учнем найвищого морально-духовного розвитку, формуванню у суб'єктів виховання абсолютно вічних, національних, громадянських, сімейних цінностей і цінностей особистісного життя. Для цього в школах впроваджувались у виховний процес інноваційні виховні технології, спрямовані на розвиток в учнів демократичної, політичної, правової, економічної, інтелектуальної, екологічної, трудової, духовної, моральної, естетичної, фізичної, здоров'язбережувальної культури, а також культури сімейних стосунків і життєвого самовизначення. Наприклад, проводились дискусії з морального вибору, виховні години "Образ Батьківщини в українських народних піснях", "Знайти свій шлях", "Дружбою дорожити вмійте", "Людина – найвища цінність на світі".

Найбільш цікавим, на нашу думку, виявилась вправа “Акваріум бажань”, яку провели класні керівники п’ятих класів у школі міста. Виготовляючи паперову рибку, учень обмірковував своє єдине найпалкіше бажання, записував його на виробі та “випускав” свою рибку в імітований акваріум. Перевагою цієї вправи було виявлення спрямованості дитини на себе, на свою родину і близьких, на друзів, на оточення, а також сформованість у них і переважання матеріальних, моральних чи духовних цінностей. Узагальнений аналіз цих бажань давав можливість класним керівникам коректувати виховні дії згідно з особистісним вектором, робити висновки стосовно тенденцій особистісного росту учня.

В якості інноваційної виховної технології, що започаткувала традицію в школі спільних родинних свят, виступила проведена в школі райцентру інтелектуальна гра “У країні чудес”, в якій взяли участь учні 6-х класів та їх батьки. Сімейні команди повинні були розв’язати ребуси і кросворди з теми родини та сімейних цінностей. Між турами гри були проведені такі конкурси, як “Визнач міру спорідненості”, “Збери прислів’я”, “Дуель пісень про батьків”, “Аукціон сімейних традицій”. Завершилась гра загальним чаюванням.

Реалізація системного підходу до формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи здійснювалась за рахунок створення об’єднаної системи виховних дій з урахуванням сучасних вимог до розвитку особистості учня, вікових особливостей та інтересів суб’єктів виховання, інтеграції зусиль усіх суб’єктів виховного процесу, зміцнення зв’язку між ресурним, функціонально-діяльнисним і рефлексивно-регулювальним компонентами інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи. Для цього педагоги застосовували сукупність взаємозалежних один від одного елементів, складових, прийомів, способів так, що вони утворювали цілісну виховну систему, спрямовану на створення, опанування та впровадження інновацій у виховний процес. Наприклад, у створенні виховної системи школи враховувалось багато

взаємопов’язаних компонентів цієї системи – це аналіз виховної проблеми, визначення мети виховного процесу, взаємодія і взаємовплив суб’єктів виховання (класні керівники, учні класу та створене ними самоврядування, шкільні об’єднання за інтересами, клуби, секції, вчителі-предметники, батьки, адміністрація школи, шкільний психолог, бібліотекар, сільська громада, шкільна медична служба, педагог-організатор, соціальний педагог тощо), їхня діяльність, підведення поточних підсумків, корекція та підсумкові результати.

Реалізація системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи забезпечувалась дотриманням групи принципів, які розподіляються на принципи, що висвітлюють особливості інновацій у виховному процесі (цілісність, технологізація, науковість, варіативність, гнучкість та доцільність використання інновацій у виховному процесі); принципи, які визначають спрямованість інновацій у виховному процесі (гуманізація і демократизація, культуровідповідність, національна спрямованість).

Реалізація групи принципів, що висвітлюють особливості інновацій у виховному процесі відбувалась під час проектування та організації формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи. Так, принцип цілісності втілювався через єдність виховання, навчання і розвитку в єдиний процес, тому зверталась увага педагогів на те, що виховання повинно організовуватись як цілісний педагогічний процес, а також на його провідну роль на навчальних заняттях, де повинно було здійснюватись не тільки засвоєння знань, умінь і навичок, а й створювались умови для сприяння формуванню і розвитку моральних якостей, цінностей, світогляду учнів. Тому формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи здійснювалось під час навчальної, позанавчальної, виховної діяльності.

Принцип технологізації реалізовувався за рахунок визначеної конкретної виховної мети, обґрунтованих інноваційних виховних засобів, форм, методів, чіткої орієнтації всього процесу виховання на досягнення

мети; проведення поточної оцінки одержаних даних, аналіз їх відповідності до очікуваних результатів; при їх розбіжності здійснювалась корекція виховного процесу й обов'язкове проведення підсумкової оцінки одержаних результатів.

Принцип науковості здійснювався під час впровадження в практику рекомендаційз наукової організації педагогічної праці у процесі формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи. Оскільки більшість педагогів діють за інтуїцією й емпіричним шляхом, то була звернута увага на підвищення рівня обізнаності їх з інноваційної педагогіки та теорії виховання, використанні результатів наукових розвидок у інноваційній виховній діяльності.

Так, у процесі виявлення виховної проблеми, на розв'язання якої з'являлась потреба в інновації, вивчались наукові засади і сучасні наукові дослідження виявленої проблеми. Раціональне визначення шляхів вирішення проблеми, усвідомлений вибір інновацій, тобто розробка моделі системи виховання, програми виховання, технології виховання та процес їх впровадження у практику, а також правильне прогнозування очікуваних результатів здійснювалось на основі останніх досягнень у педагогіці, психології, перспективного педагогічного досвіду.

Реалізація принципу гнучкості та доцільності використання інновації у виховному процесі відбувалась через створення в школах інноваційних груп, до яких увійшли педагоги з позитивним досвідом інноваційної виховної діяльності. Метою таких груп було своєчасно виявляти потребу в інноваціях у виховному процесі, проводити внутрішньошкільну експертизу з доцільності використання інновації у виховному процесі та оцінки творчого її перетворювання до особливостей школи чи класу.

Групи принципів, які визначають спрямованість інновацій у виховному процесі загальноосвітньої школи, реалізовувались за рахунок впровадження інновацій у виховний процес та в ході взаємодії суб'єктів виховання. Так, втілення принципу гуманізації і демократизації здійснювалось шляхом

визнання педагогами унікальності особистості учня і поваги до неї, дотримання ними прав і свобод дитини; вивчення і врахування у виховному процесі індивідуальних особливостей учнів, їхніх нахилів, здібностей, можливостей, потреб, набутого досвіду.

Принцип реалізовувався через усвідомлення педагогів і учнів гуманістичних проблем і формування досвіду гуманістичної взаємодії зі самим собою і оточенням. А також через розвиток відносин між суб'єктами виховання на підставі розширення їхніх повноважень і обов'язків. Завдяки цьому була забезпечена єдність усіх учасників виховного процесу як колективу однодумців. Особлива увага приділялась розвитку учнівського самоврядування, підтримці ініціативних груп, батьківських рад. Основний акцент робився на доступності до інформації, гласності та загального обговорення ходу формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Принцип національної спрямованості реалізовувався через створення і впровадження інновацій у вихованні, які сприяють і стимулюють оволодіння мовою, історією, традиціями, звичаями, національно-етнічною культурою, духовною єдністю та спадкоємністю поколінь свого народу, а також в умовах полікультурного простору життєдіяльності толерантного і шанобливого ставлення до інших національних культур. З цією метою в школах проводили вшанування історичних постатей та історичних подій, українські народні свята до календарного циклу. Наприклад, різдвяні свята, у межах яких відбувались різдвяні благодійні марафони, конкурси колядок і щедрівок, вечорниці тощо, різноманітні творчі справи присвячені Дню української писемності і мови, Дню рідної мови. У межах цих святкових днів учні залучались до написання всеукраїнського диктанту, проводили майстер-класи народних майстрів з виготовлення ляльок-мотанок, вишивки рушників, українського народного розпису. Були проведені благодійні акції підтримки бійців АТО, допомоги пораненим, виховні заходи, присвячені пам'яті героїв Небесної Сотні, пам'яті героїв Крут тощо.

Реалізація принципу культуровідповідності відбувалась за рахунок створення і впровадження шкільних програм виховання, які спрямовувались на оволодіння учнями таких напрямів культури, як демократична, правова, політична, економічна, трудова, інтелектуальна, духовна, моральна, естетична, екологічна, фізична, здоров'язбережувальна, культури сімейних стосунків, життєвого самовизначення тощо, основу яких складають загальнолюдські, загальнонаціональні і регіональні цінності культури. Створювались і реалізувались такі проекти, як "У світі культури", "Фестиваль творчості", "Духовні скарби", політико-правовий ринг тощо.

У ході дослідження нами були визначені педагогічні умови, втілення яких повинно було сприяти ефективному формуванню інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Реалізація умови "Актуалізація мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності" відбувалась за рахунок розробленої нами і впровадженої в практику програми сприяння розвитку мотивації педагогів до інноваційної діяльності. Програма втілювалася за чотирма етапами: підготовчий, організаційний, практичний та контрольно-оцінний (додаток П).

На підготовчому етапі, метою якого стало забезпечення мотиваційної готовності педагогічного колективу до освоєння нововведень, було застосовано комплекс заходів. Так, у кожній школі експериментальної групи за допомогою шкільного психолога була проведена діагностика мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності.

За результатами діагностики, відповідно до особливостей школи, були розроблені заходи профілактики та подолання антиінноваційних бар'єрів і стимулювання педагогів до інноваційної виховної діяльності. Наприклад, у школі міста особливу увагу приділили розвитку необхідних особистісних рис і властивостей особистості педагогів, що мали вплинути на мотивацію до інноваційної виховної діяльності, тому в школі був поведений тренінг, спрямований на розвиток таких якостей як: цілеспрямованість, здатність до ризику, креативність, комунікативність, наполегливість, відкритість,

відповідальність тощо, а також профілактики антиінноваційних бар'єрів. Шкільними психологами проводилися групові та індивідуальні консультації з педагогами з питань професійного розвитку і особистісних проблем.

Зважаючи на те, що однією з причин виникнення антиінноваційних бар'єрів є відсутність чи неповноцінна інформованість педагогів щодо інновацій у виховному процесі та їхньої діяльності в цьому процесі, у школах були створені інформаційні стенди з впровадження інновацій у виховний процес школи та з інноваційного досвіду інших шкіл і педагогів. У бібліотеках були створені картотеки публікацій та Інтернет-ресурсів з проблем інновацій у виховному процесі, а у методичних кабінетах на допомогу класним керівникам – куточки-скарбнички для обміну досвідом з інноваційної виховної діяльності.

Виявлення потреби в інноваціях у виховному процесі здійснювалося за допомогою аналізу виховного процесу, анкетування учнів, батьків і педагогів. На методичних об'єднаннях і педагогічних радах обговорювались вибір інновацій у відповідності до потреб та інтересів учнів, прогнозування результатів і можливих відхилень від мети, небажаних перепон і наслідків.

На організаційному етапі для посилення мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності здійснювалися зміни в структурі науково-методичної діяльності, що виявлялися у створенні пошуково-дослідницьких та інноваційно-творчих груп, до яких увійшли ці педагоги, які прагнули до інноваційних змін у виховному процесі школи, шукали нові шляхи вирішення виховних проблем.

У школах був організований і діяв протягом навчального року методичний семінар "Теорія і практика інновацій у вихованні". На семінар запрошувалися науковці і фахівці з проблем інновацій у виховному процесі. Класні керівники, вихователі, вчителі приймаючи участь у такому семінарі, мали змогу ознайомитись з методикою впровадження інновацій у виховний процес, практичним досвідом застосування інноваційних виховних технологій. Так, наприклад, однією з тем семінару була "Інноваційні

технології виховання у діяльності класного керівника". За допомогою відеопрезентації учасники семінару були поінформовані з сучасними технологіями виховання та методичними аспектами їх впровадження. На завершення семінару була проведена організаційно-діяльна гра "Інноваційні технології виховання".

Шкільними психологами був організований психологічний супровід (психологічні консультації, психодіагностика, психопрофілактика тощо), проводилися тренінгові заняття з розвитку мотивації досягнення успіху та з розвитку актуальних навичок і вмінь з формування інноваційної спрямованості виховного процесу.

Метою практичного етапу стало забезпечення методичного супроводу як підтримки інноваційних ініціатив і сприяння розвитку мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності. Для досягнення цієї мети в школах здійснювалися заходи з удосконалення науково-методичної діяльності, яка передбачала пошук і застосування нових форм і методів методичної роботи, вивчення і поширення інноваційного досвіду. Наприклад, у школах був проведено методичний тиждень, у програмі кожен день був тематичним. Так, перший день був Днем ініціативи, творчості та креативності. У цей день відбулися відкриття методичної виставки педагогічних ідей, знахідок і досягнень, майстер-класи класних керівників, вчителів-предметників та педагогів додаткової освіти. У День розвитку, вдосконалення та зростання пройшли тренінг профілактики психологічних бар'єрів до інноваційної виховної діяльності та індивідуальні методичні консультації. У День дискусії, пошуків і знахідок педагоги брали участь у круглому столі "Інноваційне виховне середовище: проблеми, пошуки, перспективи".

День науково-методичного супроводу розпочався засіданням методичних об'єднань учителів, класних керівників і творчих та пошуково-дослідних груп, продовженням цього дня стала лекція науковця "Особливості інновацій у вихованні", а на завершення – психологічні консультації для педагогів-початківців.

Останній день тижня був Днем діагностики, координації та корекції, в межах якого відбулися діагностика вмінь організації інноваційної спрямованості виховного процесу, методичний ринг “Інноваційне та традиційне у виховній діяльності вчителя” та методична нарада, в якій взяли участь директор школи, його заступники та голови методичних об’єднань, з питань підведення підсумків методичного тижня та прогнозування подальшої роботи з розвитку мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності.

На заключному контрольно-оцінному етапі з метою виявлення неузгодження між бажаним і реальним рівнями розвитку мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності в школах здійснювалася оцінка за такими показниками: сприйняття нового, готовність до засвоєння інновацій, ступінь творчої активності, ступінь новаторства. Встановлювалися причини такої розбіжності. За отриманими результатами була розроблена програма коригування розвитку мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності, що передбачала індивідуальну роботу з тими педагогами, у яких не відбувся або незначно відбувся розвиток мотивації до інноваційної виховної діяльності.

Реалізація умови “Організація творчої взаємодії суб’єктів виховного процесу загальноосвітньої школи на основі його інноваційної спрямованості” відбувалась за рахунок створення позитивного соціально-психологічного клімату у виховному середовищі; встановлення суб’єкт-суб’єктних відношень суб’єктів виховання, гуманізації стосунків; організації у виховному процесі спільної діяльності суб’єктів виховання. Більшість педагогів вважають за краще робити все самим, не залучаючи до розробки та підготовки виховних заходів учнів, батьків, громадськість, а у більшості учнів відсутній досвід спільної діяльності. З огляду на це, для організації ефективної взаємодії суб’єктів виховання педагогам було запропоновано використовувати колективні творчі справи (КТС), які передбачають спільну діяльність суб’єктів виховання у підготовці, організації та проведенні їх, а також насичення виховного процесу інтерактивними формами і методами.

Це повинно було сприяти розвитку комунікативних умінь, соціальної креативності та оволодіння педагогами й учнями засобами та досвідом організації спільної діяльності і спілкування.

Найбільш складним для більшості педагогів виявилося відмовитись від авторитарного стилю взаємодії з учнями, що виявляється у нетерпимості до іншої думки, нотаціях, наказах, категоричних вимогах. Було звернуто увагу педагогів на те, що взаємодія як основа виховного процесу повинна бути на основі взаємоповаги, взаєморозуміння, довіри та стимулювати зростання самоактивності дитини, створювати можливості для задоволення її актуальної потреби у самореалізації та самоствердженні.

З метою розвитку творчої взаємодії для педагогів було проведено тренінгове заняття. Під час нього учасники були ознайомлені з науковими основами гуманізації взаємодії та взяли участь у вправах та іграх, спрямованих на розвиток ефективного спілкування, вміння взаємодіяти в команді, прийнятті нестандартних рішень, творчості, суб'єкт-суб'єктних стосунків, рефлексії, позитивного ставлення до себе та інших.

Так, однією з вправ тренінгу була "Розмова зі зміною позицій". Ведучий тренінгу пропонував учасникам розбилися на мікрогрупи по три учасники. У кожній мікрогрупі учасники розподілили між собою ролі: Мрійник, Скептик, Реаліст. Потім кожна мікрогрупа вибирала актуальну, на їх погляд, виховну проблему і обговорювалась з позиції Мрійника, Скептика і Реаліста. На наступному етапі члени мікрогрупи мінялись ролями й обговорювали ту саму проблему. В ході вправи кожен учасник побував у всіх трьох позиціях. По завершенню вправи учасники кожної мікрогрупи ділились враженнями, труднощами, відчуттями, темою проблеми і способом її рішення.

Ще однією цікавою вправою виявилась "Сім заповідей класного керівника", яка передбачала виконання завдання в малих групах. Кожна мала група отримувала аркуші з незакінченими реченнями, обговорювала їх та

повинна була скласти і записати на цьому аркуші речення-заповіді класного керівника. Наприклад, “Гуманно орієнтований педагог, класний керівник:

1. Любить дітей… (розуміє і відчуває внутрішній світ кожної дитини).

2. Надає можливість… (ділитися своїми думками, почуттями, надає право на помилку).

3. Цікавиться… (життям дитини, потребами та мотивами її діяльності).

4. Підтримує… (надає реальну допомогу у вирішенні проблем).

5. Спрямовує… (на оволодіння загальнолюдськими ціннісними орієнтирами).

6. Визнає… (унікальність і неповторність кожної особистості, не порівнює дітей).

7. Розвиває… (і стимулює природний потенціал дитини)”.

Кожна мала група презентувала результати своєї роботи,по завершенню всі учасники обговорювали дискусійні чи найцікавіші речення-заповіді.

Крім тренінгового заняття, педагогам пропонувалось вести щоденники самоспостереження власної поведінки й емоційного реагування за такими критеріями: вміння вільно вислювлювали думку, не пригнічуючи оточуючих, відкритість сприймання, що передбачає емпатійне розуміння, терпиме слухання учня, зацікавлену увагу і прагнення зрозуміти іншу точку зору, толерантний прийом помилок, позитивне ставлення до несподіваних індивідуальних проявів особистості учня, довіра до можливостей і здібностей учня, впевненість у цінності особистісного досвіду учня.

Зазначимо, що зміни і вдосконалення моделей поведінки і діяльності педагогів та учнів, тобто розвиток взаємодії суб’єктів виховного процесу на гуманістичних засадах, були спрямовані на підтримку й оновлення традицій шкільного колективу, на задоволення потреб і інтересів учасників виховного процесу та здійснювалися в ході спільної підготовки й організації колективних проектів, командних змаганнях, конкурсів та ігор, виконанні завдань у творчих групах тощо. Наприклад, у школах проводили КВК між

командами вчителів і старшокласників, конкурс “Танці з учителями”, спільні концерти, вечорниці.

У сільській школі був проведений квест на знання історії рідного села. Це командна гра, в ході якої учасники набували досвіду безконфліктної й ефективної взаємодії, вміння слухати, підтримувати один одного, домовлятись, довіряти, приймати спільне рішення і нести за нього відповідальність. У грі взяли участь учні 5-7-х, 8-9-х, 10-11-х класів та педагоги, які в ході змагання переміщувались територією села. На початку гри учасники формували команди з 6-9-ті учнів та 3-х педагогів. Команди проходили короткий інструктаж і одержували завдання, матеріали гри і реквізит. Під час гри команди розв’язували логічні задачі, виконували пошук на місцевості, будували оптимальні маршрути переміщення, шукали оригінальні рішення і підказки. Після завершення чергового завдання переходили до виконання наступного. Переможцем стала команда, яка виконала всі завдання швидше за всіх.

Перевагою такого заходу було те, що у під час підготовці квесту та його проведенні була створена організаторська група, до якої увійшли вчителі, батьки та учні, які спільно розробляли завдання і маршрути, готували реквізит і нагороди.

Крім того, взаємодія суб’єктів виховного процесу загальноосвітньої школи на гуманістичних засадах здійснювалася через кураторство педагогів над кожним напрямком діяльності учнівського самоврядування. Так, у школі райцентру напрямок національно-патріотичної роботи очолював центр “Патріот”, куратором якого був учитель історії, а суспільно-корисну діяльність очолював центр опіки та турботи, куратором якого був соціальний педагог, напрямок спортивно-масової роботи очолював центр здоров’я та спорту, куратором якого був учитель фізичного виховання тощо. Куратори допомагали учням в організації їх діяльності, обговорювали інновації, спрямовували школярів до їх впровадження у виховний процес.

Реалізація умови “Удосконалення знань педагогів та набуття ними досвіду організації інноваційної виховної діяльності з використанням інтерактивних методів у системі методичної роботи школи” відбувалася за рахунок організації шкільними методичними службами нестандартних форм навчання педагогів, серед яких були методичні фестивалі, методичні тижні, школи інноваційної майстерності, лабораторії авторів новацій, майстер-класи, методичні ринги, семінари-практикуми, методичні ярмарки, методичні аукціони, на яких застосовувалися дискусії, дебати, презентації, інтерактивні вправи та ігри.

Беручи участь у методичних заходах, педагоги мали можливість отримати необхідні знання про інновації у виховному процесі, методику їх застосування та оволодіти певними навичками і вміннями впровадження інновації у практику, створювати необхідні умови для формування інноваційної спрямованості виховного процесу, здійснювати організацію, управління й оцінювання інноваційного процесу. Так, наприклад, на заняттях школи інноваційної майстерності застосовувались такі методи обговорення ідей: “Акваріум”,моделювання ситуації, аналіз педагогічної ситуації, метод позиційної дискусії, дебати, проблемно-рефлексивний полілог, сократівська бесіда, кейс метод, тощо. А також використовувались методи прогнозування, висовування та відбору, а саме: метод відсіювання, узагальнювання ідей, “Генерування ідей 6-3-5”, ідеї Дельфі, мозковий штурм, “Карусель”.

Одним із продуктивних виявився метод колективного навчання “Кути”, що вимагає від учасників робити вибір, шукати обґрунтування цього вибору та практикуватися в уважному вислуховуванні інших точок зору. Метод здатний зосередити учасників на темі, змусити їх докладати більше зусиль під час її вивчення, що дає змогу ведучому зібрати інформацію щодо початкових знань, помилкових позицій іта шляхів обдумування теми.

Вправа починалася з оголошення різних точок зору щодо вибору. Вони були прикріплені до таблиці і розвішені у різних кутах кімнати. Учасники вибирали одну з точок зору і йшли до кута кімнати, щоб приєднатися до тих,

кому теж імпонує ця точка зору. В усіх кутах учасники об'єднувалися у пари і висловлювали один одному причини свого вибору. Зрештою, вони почули причини вибору точок зору інших учасників з інших кутів кімнати. На кількох етапах вправи "Кути" учасники переказували те, що розповіли їм їхні колеги.

Метод "П'ять слів – три слова" також використовувався на заняттях школи інноваційної майстерності. Учасникам пропонувалося назвати п'ять слів, що спадають на думку під час роботи над певною темою. Після цього учасники об'єднувалися у пари, а потім по троє, четверо і обговорювали ці слова. Наприкінці вправи кожна група вибирала три слова, повідомляла їх і пояснювала для усієї аудиторії. Наведемо приклади: напишіть п'ять слів чи фраз, що першими спадають на думку, на такі теми: "Особистісно орієнтоване виховання", "Сучасні підходи до виховання", "Виховання засобами гри", "Інтерактивні методи виховання", "Спостереження за дитиною", "Інноваційне виховання", "Моделювання інноваційної виховної системи", "Самооцінка дитини".

Набуття і вдосконалення педагогами засобів і досвіду організації інноваційної виховної діяльності здійснювалось у ході ділової гри "Метаплан", яку застосовували під час проведення семінару-практикуму.

За допомогою даної гри вирішувались проблеми впровадження інноваційних виховних технологій, розбудови нової структури учнівського самоврядування, моделі виховної системи класу і школи, інноваційного проекту. Робота проходила за такими етапами:

І. Ведучий формулював проблему, поділяв учасників на малі групи.

ІІ. Ведучий пропонував відповісти на питання для вирішення проблеми: Яка ситуація в дійсності? Якою повинна бути ідеальна ситуація? Чому реальна ситуація не є реальною? Що необхідно здійснити для зміни ситуації? Які є ресурси для реалізації означених пропозицій? Під час обговорення питань враховувались наступні аспекти умов: соціальні, організаційні, кадрові, змістовні, психологічні, матеріальні тощо.

III. Протягом певного часу в малих групах обговорювали питання, висовували і записували свої пропозиції.

VI. Кожна мала група презентувала пропозиції на кожне питання по черзі та відповідала на додаткові запитання груп.

V. Здійснювалось загальне обговорення і вибір найкращої пропозиції.

Реалізація умови “Управління інноваціями у виховному процесі загальноосвітньої школи” відбувалась за рахунок розробленої адміністраціями шкіл системи управління інноваціями у виховному процесі загальноосвітньої школи, що була спрямована на формування інноваційної спрямованості виховного процесу. Управління здійснювалось за такими напрямками:

1. Робота з педагогічним колективом. У школах були проведені семінари з підготовки педагогів до впровадження інновацій у виховний процес школи. Метою таких семінарів було надання необхідних знань і розвиток інноваційно-виховувальної компетентності педагогів.

Особливу увагу приділили підтримці ініціатив, тому адміністраціями шкіл відповідно до особливостей, ресурсів і можливостей навчальних закладів був розроблений комплекс заходів для стимулювання, активізації і підтримки інноваційної виховної діяльності. Так, такими заходами стали:

– виявлення ініціатив через індивідуальний внутрішньошкільний контроль (творчі звіти, відвідування виховних заходів);

– надання індивідуальної методичної допомоги, що виявлялась у сприянні усвідомлення виховної проблеми, підбору діагностичного інструментарію, розробці інноваційного проекту, виборі форми презентації ідеї, підбору літератури для аналізу наукових основ тощо;

– створення творчих і інноваційних груп, груп генерування ідей для розробки й апробації інновацій у виховному процесі;

– здійснення матеріального і морального стимулювання творчо працюючих педагогів, що передбачало проведення конкурсів “Класний керівник року”, педагогічних ідей, виявлення претендентів на перемогу в

номінації “Педагог-інноватор”, визнання успіху в педагогічному колективі, а також серед учнів і батьків, пропаганду, нагородження символічними призами, грамотами, дипломами, подяками, премією, підвищення зарплати за результатами атестації, організацію виставки досягнень педагога чи групи педагогів-інноваторів, надання права представляти школу на різних конкурсах та оглядах, надання привілеїв (кращих педагогів вводили до управлінського складу школи, переводили на самоконтроль, здійснювали пропаганду інноваційного досвіду).

2. Робота з учнями. Ця робота була спрямована на адаптацію учнів до інноваційних змін у виховному процесі. Залучення учнів до проектування, організації й оцінювання виховного процесу школи через спільне обговорення інноваційних виховних проектів, спільну підготовку і проведення колективних творчих справ і виховних заходів, сумісне підведення підсумків. Для цього в школах активізувалась співпраця педагогів з учнівським самоврядуванням. Так, у практику впроваджувались спільні засідання педагогічної ради та ради учнівського самоврядування, на яких обговорювались окремі питання інноваційних загальношкільних проектів.

У школі міста був організований тренінг з розвитку соціальної креативності учнів. У ньому взяли участь учні середньої та старшої школи на добровільній основі. Програма сприяла творчому ставленню школярів до дійсності, гнучкості поведінки, розвитку уміння орієнтуватися в бурхливому світі соціальних взаємодій, перетворювати навколишній простір, застосовувати набуті знання в різноманітних ситуаціях, уміння знаходити та приймати нестандартні, оригінальні рішення, толерантності, уміння налагоджувати соціальні зв’язки, готовності відмовлятися від стереотипів, шаблонів, консервативності та відкритістю до нових ідей, іншого досвіду, готовності постійно змінюватися, розвиватися, удосконалюватися, проявляти власну неповторність.

Учнів молодших класів класоводи на уроках і позакласних заходах стимулювали до самостійності, ініціативності творчої активності, відкритості

до нового за допомогою інсценування, гри, драматизації та імпровізації. Наприклад, під час гри “Ярмарок винаходів” учні повинні були придумати назву фірми, від якої вони виступають, намалювати винахід цієї фірми, розповісти про нього, тобто презентувати та “продати” його за умовні кольорові картки своїм товаришам.

3. Робота з батьками. Метою цієї роботи було сприяти формуванню позитивного ставлення батьків до інновацій, які впроваджувались у виховний процес школи, та залучення їх до участі в інноваційному процесі. Тому у школах на батьківських зборах обговорювали виховні проблеми, знайомили з інноваціями, презентували інноваційні виховні проекти, інформували про хід впровадження та результати, виявляли можливості співпраці. Найбільш активні батьки об’єднувалися в ініціативні групи, які активно співпрацювали з керівництвом школи, педагогами та учнівським самоврядуванням, беручи участь у круглих столах, засіданнях педагогічної та координаційної ради з обговоренням інноваційного процесу, а також брали участь у прийнятті управлінських рішень щодо формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

4. Робота з громадськістю. Для виявлення і залучення додаткових резервів, максимального використання позитивних факторів виховання і позитивних впливів на суб’єктів виховного процесу загальноосвітньої школи здійснювался пошук нових шляхів співпраці з державними установами, громадськими організаціями й об’єднаннями. Так, в міській школі на одному з занять школи лідерства пройшла зустріч з лідерами молодіжних громадських об’єднань і бізнесменами міста, на якому вони ділились з досвідом свого успіху. В сільській школі були встановлені активні контакти з селищною радою, яка фінансово і матеріально підтримувала ініціативі школи, а школа, в свою чергу, брала активну участь у заходах, що були організовані селищною радою. Школою райцентру було організовано клуб вихідного дня, до роботи якого були залучені педагогічний колектив школи, учні, батьки, а

також Центр соціальної служби для молоді, кримінальна міліція у справах дітей УМВС України, районна організація воїнів-афганців та інші.

Здійснення контролю, аналізу і регулювання відбувалось на кожному етапі формування інноваційної спрямованості виховного процесу школи, до якого залучались усі учасники цього процесу. Для цього використовувались відвідування і взаємовідвідування виховних заходів, анкети, опитування, звіти, виставки досягнень, організовувались дискусії й обговорення результатів.

Таким чином, впровадження визначених педагогічних умов сприяло формуванню інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Слід зазначити, що засобами формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи були визначені форми і методи виховання, що були описані вище.

Під час реалізації системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, у випадку якщо не одержувались очікувані результати, була передбачена відповідна корекція чинників, педагогічних умов, науково-методичного супроводу, форм і методів. Однак в ході експерименту необхідності у проведенні корекції не було.

Відтак, поетапна реалізація системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи відповідно до визначених підходів, принципів, чинників і педагогічних умов, а також форм і методів їх реалізації, забезпечила пошук, створення, впровадження, застосування та поширення інновацій у вихованні для вирішення сучасних проблем виховання.

5.3. Результати дослідно-есперимента льної роботи з формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи та їх аналіз

З метою визначення ефективності реалізації розробленої у ході дослідження концепції та відповідної моделі системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи було проведено повторне діагностування за вищезазначеними критеріями в ЕГ1, ЕГ2 та КГ1, КГ2 за методикою та діагностичним інструментарієм констатувального етапу дослідно-експериментальної роботи.

За результатами дослідно-експериментальної роботи були виявлені якісні зміни рівня сформованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Так, під час формувального етапу експерименту в сільській школі була створена інноваційна модель виховної системи “Школи розвитку особистості на засадах національного виховання”. Метою виховного процесу школи стало виховання в дусі вірності заповітам батьків, дідів і прадідів, українського патріотизму, загальнолюдських цінностей, всебічно розвиненої творчої особистості, формування вільнолюбної людини, борця за народні ідеали, господаря рідної землі, громадянина незалежної України, самодостатньої особистості з полікультурним світоглядом.

На досягнення визначеної мети в школі пріоритетними напрямками виховання визначено патріотичне, екологічне та морально-правове. Наприклад, у школі проводяться акції “Ветеран”, “Пам’ять”, “Милосердя”, вечори і уроки-реквієми до Дня голодомору, до Дня Чорнобильської трагедії, до Дня Перемоги. Нововведеням стало спільне з бійцями АТО одноденне таборування у Петрівському урочищі.

Шкільне учнівське самоврядування школи організовувало брейн-ринги за теми “Юні правознавці”, “Державні символи”, “Вивчаємо Конституцію України”, свята до Дня народження села та календарні і народні свята. Учні

школи – активні учасники Всеукраїнської акції “Дерево життя”, “Посади дерево”, “Парки – легені міст і сіл”, Всеукраїнського конкурсу “До чистих джерел”, а також у передноворічної акції “Ялинка”, районного фестивалю екологічних агітбригад “Ми любимо тебе, рідна земле” та конкурсу малюнків “Життя в моїх долонях”.

На загальношкільному рівні реалізуються три виховних проекти, а саме: “Подорож у країну Добра і Краси”, проект “У здоровому тілі – здоровий дух” та проект створення і діяльності дитячого творчого об’єднання “Калинчина світлиця”.

Центром позакласної і гурткової роботи став шкільний історико-краєзнавчий музей, створена Калинчина світлиця, де загоном “Пошук” здійснювалась пошуково-дослідницька діяльність учнів, відбувались як пізнавальні екскурсії, так і різноманітні виховні заходи. Фольклорний ансамбль “Тилігул”, ансамблі народних інструментів, хлопчиків “Соколята” й вчителів “Зоряночка” стали популязаторами української пісні, почали відроджувати давні традиції троїстих музик села Петрівка.

У школі міста райцентру була створена виховна система сучасного навчального закладу Школи сприяння здоров’ю “Компетентність+ творчість+партнерство+родинність=успіх”. Впровадження в практику провідної ідеї моделі Школи культури здоров’я вирішувало завдання виховання учня з міцним духовним, психічним, моральним і фізичним здоров’ям, укорінення в ньому цінностей, життєвої компетентності, здорового способу життя.

Школа культури здоров’я стала центром розвитку особистості учнів, об’єднує в собі діяльність дев’яти структурних блоків: здоров’язберегаюча інфраструктура освітньої установи; раціональна організація навчального процесу; просвітницько-виховна, соціально-психологічна, правова, художньо-естетична, логопедична робота з учнями; організація фізкультурно-оздоровчої роботи, літнє оздоровлення дітей; організація системи просвітницької та методичної роботи з учителями, спеціалістами та батьками;

здоровий спосіб життя як складова життєвої компетентності учнів, учнівське самоврядування; партнерство заради здоров'я дітей; школа культури здоров'я батьків; профілактика та моніторинг стану здоров'я учнів. Ці блоки створюють єдину систему, яка включає в себе школу, дошкільні та позашкільні заклади.

Процес розвитку здорової, компетентної та успішної особистості учня є системним, неперервним, враховує вікові особливості учнів, тому охоплює три ступені: І ступінь – школа становлення (1-4 класи), ІІ ступінь – школа самостійності і самоствердження (5-9 класи) та ІІІ ступінь – школа вибору і самовизначення (10-11 класи).

У школі створена суспільна рада здоров'я, до якої ввійшли представники адміністрації, учні старших класів і батьки. Рада координує виховний процес та забезпечує узгодженість усіх виховних впливів щодо збереження і зміцнення здоров'я дітей.

Цінним стало те, що у виховному процесі школи для відпочинку, оздоровлення й туризму використовують рекреаційні ресурси міста Вилкове та регіону, тобто річку Дунай, дунайський біосферний заповідник, Вилківське лісництво державного підприємства "Ізмаїльське лісове господарство". Активно залучаються до співпраці різні державні і громадські установи. Наприклад, за програмою "Освіта і здоров'я", що розроблена педагогами школи, організовуються і проводяться зустрічі з фахівцями різних галузей (медичні працівники, соціальна служба, психологи, працівники МЧС, ДАІ), спільно з ними проводяться консультації з проблем збереження і зміцнення здоров'я, конкурс "Молодь обирає здоров'я", гра-мандрівка "Пригоди в країні Здоров'я", здійснюється волонтерський екологічний рух у регіоні.

Результатом участі в експерименті в міській школі стала організація виховного процесу як складової "Школи розвитку компетентної, соціально зрілої, успішної особистості" на засадах психолого-педагогічної підтримки та соціального захисту учнів.

В основу виховного процесу покладена реалізація проекту “Школа соціального партнерства: вчитель-учні-батьки”, метою якого є співпраця і співтворчість усіх суб’єктів виховного процесу школи. У межах цього проекту шкільний психолог і соціальний педагог забезпечують виховний процес соціальним та психолого-педагогічним супроводом, відбувається моніторінг розвитку соціальної зрілості учнів.

Батьки залучаються до участі засідань педагогічних рад, нарад класних керівників, до організації виховних творчих справ, співраці з учнівським самоуправлінням школи “Каравела” і класів.

Виховний процес здійснюється через реалізацію виховних програм “Я-одесит”, “Толерантність”, “Законами добра”, “Пам’ять серця” тощо.

На базі шкільного музею випускника школи легендарного підводника О. Марінеско, який був створений ще у 1983 році, була відроджена ініціативна група, до якої увійшли вчителі, учні і батьки, зусиллями яких були оновлені експонати музею, активізувалась екскурсіна робота. Військово-патріотичне виховання учнів школи, базою якого був музей, насичувалось інтерактивними формами і методами роботи в мікрорайоні, активізувалась співпраця з членами асоціації воїнів-підводників імені О. Марінеско. Робота музею систематизувалась за напрямами: пам’ятні дати – святкування тематичних дат; традиційні справи – участь у щорічній легкоатлетичній естафеті пам’яті О. Марінеско, опікування пам’ятником і меморіальною дошкою легендарного підводника; пошуково-дослідницька діяльність – реалізація проектів “Подвиг легендарного човна С-13”, “Особистість Олександра Івановича Марінеско за листівками членів екіпажу”, “Дитинство Марінеско”.

Аналіз підсумкових звітів шкіл-учасниць експерименту дає підстави для висновку про те, що педагоги стали активно вивчати і впроваджувати в практику інноваційні виховні технології, гармонізувались їх стосунки з батьками, взаємодія педагогів і учнів перебудовувалась на основі гуманізації і демократизації. Відзначено позитивні зміни в поведінці учнів, що виявлялося

в їхній активності у виховних творчих справах, корисно-суспільних акціях, суттєво зменшилась агресивна поведінка школярів і конфлікти в учнівських колективах.

На думку педагогів експериментальних шкіл, забезпечення активної участі кожного учня у виховному процесі, налагодження співпраці педагогів, учнів і батьків та прийняття спільних рішень сприяли впровадженню у виховний процес інновацій, що забезпечили розвиток в учнів відповідальності, самостійності, вміння працювати в команді, рефлексивним здібностям, здатності висловлювати та відстоювати власну думку, критично сприймати інформацію, творчо вирішувати проблеми.

Педагоги набули позитивного досвіду інноваційної виховної діяльності, активізували самоосвіту з питань інновацій у вихованні, стали доцільно застосовувати інновації у виховному процесі, менше проявляти опір нововведенням, прагнути до опанування нестандартних, нових підходів до виховання.

Усі загальноосвітні школи-учасники експериментальної роботи у своїх підсумкових звітах зазначили, що запропонована модель забезпечила розвиток ресурсного, функціонально-діяльнісного та рефлексивно-регулювального компонентів інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи завдяки комплексній реалізації визначених педагогічних умов формування досліджуваного процесу. Це, у свою чергу, підвищило рівень інноваційно-виховувальної компетентності педагогів та особистісний розвиток учнів.

Втім, за нашими переконаннями, системне оцінювання ефективності розробленої у ході дослідження моделі системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу потребує аналізу кількісних результатів контрольного діагностування та їх порівняння з результатами констатувального етапу дослідно-експериментальної роботи.

Розглянемо динаміку рівнів сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи за кожним критерієм.

Так, результати контрольного діагностування представлено в таблиці 5.1.

Таблиця 5.1

Результати сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи у ЕГ1 та КГ1 після експерименту (у%)

критерії	Рівні сформованості							
	високий		достатній		задовільний		низький	
	ЕГ1	КГ1	ЕГ1	КГ1	ЕГ1	КГ1	ЕГ1	КГ1
Забезпечувальний	28,7	2,6	57,1	11,7	11,2	51,3	3	34,4
Процесуальний	32,5	10,3	60,2	16,5	7,1	35,7	0,2	37,5
Особистісний	20,8	6,3	55,5	21	19,2	42,6	4,5	30,1
Всього	27,3	6,4	57,6	16,4	12,5	43,2	2,6	34

Як засвідчують результати, після проведення експериментальної роботи позитивні зміни відбулися в ЕГ1 та майже незначні – у КГ1.Так, за забезпечувальним критерієм високий рівень визначено 28,7% (ЕГ1) та 2,6% (КГ1), достатній – 57% (ЕГ1) та 11,7% (КГ1), задовільний – 11,2% (ЕГ1) та 11,7% (КГ1), низький – 3% (ЕГ1) та 34,3% (КГ1).

За процесуальним критерієм на високому рівні було встановлено – 32,5% (ЕГ1) та 10,3% (КГ1), на достатньому – 60,2% (ЕГ1) та 16,5% (КГ1), на задовільному 7,1% (ЕГ1) та 35,7% (КГ1), на низькому – 0,2% (ЕГ1) та 37,5% (КГ1).

За особистісним критерієм було виявлено на високому рівні – 27,3% респондентів (ЕГ1) та 6,4% (КГ), на достатньому – 55,5% (ЕГ1) та 21% (КГ1), на задовільному – 19,2% (ЕГ1) та 42,6% (КГ1), на низькому – 4,5% (ЕГ1) та 30,1 (КГ1).

Узагальнені дані за всіма критеріями: на високому рівні було встановлено – 27,3% (ЕГ1) та 6,4% (КГ1), на достатньому – 57,6% (ЕГ1) та 16,4% (КГ1), на задовільному – 12,5% (ЕГ1) та 43,2% (КГ1), на низькому – 2,6% (ЕГ1) та 34% (КГ1).

Рівні сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи ЕГ2 та КГ2 за результатом впровадження моделі

системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи після експерименту представлено в таблиці 5.2.

Таблиця 5.2

Результати сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи у ЕГ2 та КГ2 після експерименту (у%)

критерії	Рівні сформованості							
	високий		достатній		задовільний		низький	
	ЕГ2	КГ2	ЕГ2	КГ2	ЕГ2	КГ2	ЕГ2	КГ2
Забезпечувальний	30,2	1,3	51,8	11,7	13,2	58,8	4,8	28,2
Процесуальний	42,6	18,1	53,3	22,3	4,1	32,6	0	27
Особистісний	11,5	5,5	48,5	18	29,5	45,7	10,5	30,8
Всього	28,1	8,3	51,2	17,3	15,6	45,7	5,1	28,7

З таблиці 5.2, видно, що після експерименту в ЕГ2 значно покращилися результати та незначні зміни відбулись у КГ2 за всіма критеріями. Так, за забезпечувальним критерієм високий рівень – 30,2% (ЕГ2) та 1,3% (КГ), достатній – 51,8% (ЕГ2) та 11,7% (КГ2), задовільний – 13,2% (ЕГ2) та 58,8% (КГ2), низький – 4,8% (ЕГ2) та 28,2% (КГ2).

За процесуальним критерієм результати виявились такі: високий рівень – 42,6% (ЕГ2) та 18,1% (КГ2), достатній – 53,3% (ЕГ2) та 22,3% (КГ2), задовільний – 4,1% (ЕГ2) та 32,6% (КГ2), низький – не виявився у ЕГ2 та у КГ2 – 27%.

За особистісним рівнем було встановлено на високому рівні – 11,5% респондентів ЕГ2 та 5,5% КГ2, на достатньому – 48,5% (ЕГ2) та 18% (КГ2), на задовільному – 29,5% (ЕГ2) та 45,7% (КГ2), на низькому – 10,5% (ЕГ2) та 30,8% (КГ2).

Узагальнюючи результати за всіма критеріями виявились такі: високий рівень – 28,1% (ЕГ2) та 8,3% (КГ2), достатній – 51,2% (ЕГ2) та 17,3% (КГ2), задовільний – 15,6% (ЕГ2) та 45,7% (КГ2), низький – 5,1% (ЕГ2) та 28,7% (КГ2).

Для наочності отримані після експерименту узагальнені результати сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи ЕГ1, КГ1 та ЕГ2, КГ2 представлено в таблиці 5.3.

Таблиця 5.3

Загальний рівень сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи на прикінцевому етапі експериментальної роботи

Рівень / Група	Високий		Достатній		Задовільний		Низький	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
ЕГ1	24	27,3	49	57,6	11	12,5	2	2,6
КГ1	6	6,4	15	16,4	38	43,2	31	34,0
ЕГ2	77	28,1	141	51,2	45	15,6	14	5,1
КГ2	23	8,3	49	17,3	129	45,7	81	28,7

Для більш детального розгляду ми порівняли результати на констатувальному і формувальному етапах експерименту ЕГ1 та КГ1 в таблиці 5.4.

Таблиця 5.4

Порівняльні дані рівнів сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи на прикінцевому етапі експерименту ЕГ1 та КГ1 (у%)

Критерії		Рівні сформованості							
		високий		достатній		задовільний		низький	
		ЕГ1	КГ1	ЕГ1	КГ1	ЕГ1	КГ1	ЕГ1	КГ1
Забезпечу-вальний	початковий	1,2	1,9	9,1	10	50,8	52,7	38,9	35,4
	прикінцевий	28,7	2,6	57,1	11,7	11,2	51,3	3	34,4
Процесу-альний	початковий	10,1	9,3	15,3	15,1	32,5	34,6	42,1	41
	прикінцевий	32,5	10,3	60,2	16,5	7,1	35,7	0,2	37,5
Особис-тісний	початковий	5,8	6,3	20,8	19,6	40,5	41,5	32,9	32,6
	прикінцевий	20,8	6,3	55,5	21	19,2	42,6	4,5	30,1
Всього	початковий	5,7	5,8	15,1	14,9	41,3	42,9	37,9	36,4
	прикінцевий	27,3	6,4	57,6	16,4	12,5	43,2	2,6	34

Зафіксовані в таблиці 5.4. експериментальні результати свідчать про

значні позитивні зміни, які відбулися в ЕГ1, та незначне покращення результатів у КГ1. Так, значні зміни виявилися в ЕГ1 на достатньому рівні всіх критеріїв: за забезпечувальним – до початку експерименту – 9,1%, а після – 57,1%, за процесуальним до початку – 15,3% та після – 60,2%, за особистісним до початку – 20,8%, після – 55,5%.

Суттєво покращились результати в ЕГ1 на високому рівні: за забезпечувальним критерієм до початку експерименту було виявлено – 1,2%, після – 28,7%, за процесуальним критерієм до початку – 10,1%, після – 32,5%, за особистісним критерієм до початку – 5,7% та після – 27,3%.

Значно зменшились результати ЕГ1 на задовільному та низькому рівнях. Так, за забезпечувальним критерієм задовільний рівень до початку експерименту становив 50,8%, після – 11,2%, а низький – 38,9% і 3% відповідно. За процесуальним критерієм на задовільному рівні до початку – 32,5%, після – 7,1%, а низький рівень до початку – 42,1%, після – 0,2%. За особистісним критерієм на задовільному рівні до початку – 32,9%, після – 4,5%.

Суттєві зміни виявилися в експериментальній групі на достатньому рівні за забезпечувальним критерієм – 15,2% до початку експерименту та 40% після, за процесуальним – до початку – 16%, а після 49%, за особистісним критерієм: розвиток особистості учня – до початку – 19%, а після 41%, інноваційно-виховувальна компетентність педагогів – до початку – 19%, а після – 51%.

Суттєві зміни сталися в експериментальній групі на низькому рівні. Так, за забезпечувальним критерієм до початку експерименту було виявлено 39%, а після – 5%, за процесуальним – до початку – 42%, після – 5%, за особистісним: розвиток особистості учня – до початку – 36%, після – 11%, інноваційно-виховувальна компетентність – до початку – 37%, після – 8%.

У КГ1 без змін виявився за особистісним критерієм високий рівень (до і після експерименту – 6,3%). Найбільші зміни відбулися на низькому рівні за забезпечувальним критерієм – до початку – 35,4%, після – 34,4%, за процесуальним критерієм – до початку – 41%, після – 37,5%, за особистісним

критерієм – 32,6%, після – 30,1%. Покращення результатів понад 1% відбулось на задовільному рівні: забезпечувальний критерій – до початку – 52,7%, після – 51,3%, процесуальний критерій – до початку – 34,6%, після – 35,7%, особистісний критерій – 41,5% і 42,6% відповідно.

Незначні зміни відбулися на достатньому та високому рівнях за забезпечувальним критерієм: на високому рівні – до початку – 1,9%, після – 2,6%, процесуальним критерієм – до початку – 9,3%, після – 10,3%.

Загалом, як свідчать порівняльні дані, наведені в таблиці 5.4, у ЕГ1 виявились кращі результати сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи: високий рівень – 27,3% (на констатувальному етапі – 6,7%), на достатньому рівні виявлено 57,6% (на констатувальному етапі – 15,1%), на задовільному рівні – 12,5% (на констатувальному етапі – 41,3%), на низькому 2,6% (на констатувальному етапі – 37,9%).

У КГ1 результати змінилися несуттєво: високий рівень – 6,4% (на констатувальному етапі – 5,8%), достатній – 16,4% (на констатувальному етапі – 15,1%), задовільний – 43,2% (на констатувальному етапі – 42,9%), низький – 34% респондентів (на констатувальному етапі – 36,4%).

Одержані результати свідчать про практично відсутність змін у сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу, якщо не буде проводитися цілеспрямована відповідна робота.

Порівняльні результати на констатувальному і формувальному етапах експерименту ЕГ2 та КГ2 представлені в таблиці 5.5.

Дані таблиці 5.5 свідчать, що в ЕГ2 відбулися значні позитивні зміни на всіх рівнях визначених критеріїв. Так, за забезпечувальним критерієм до початку експерименту високий рівень виявлений не був, після експерименту він становив 30,2%, достатній – до початку – 11,8%, після – 51,8%, задовільний – до початку – 58,2%, після – 13,2%, низький – до початку – 30%, після – 4,8%.

Таблиця 5.5

Порівняльні дані рівнів сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи на прикінцевому етапі експерименту ЕГ2 та КГ2 (у%)

Критерії		Рівні сформованості							
		високий		достатній		задовільний		низький	
		ЕГ2	КГ2	ЕГ2	КГ2	ЕГ2	КГ2	ЕГ2	КГ2
Забезпечу-вальний	початковий	0	0,3	11,8	11,4	58,2	58,4	30	29,9
	прикінцевий	30,2	1,3	51,8	11,7	13,2	58,8	4,8	28,2
Процесу-альний	початковий	16,4	17,7	22,5	22,3	33,5	35,5	27,6	28,4
	прикінцевий	42,6	18,1	53,3	22,3	4,1	32,6	0	27
Особис-тісний	початковий	5,3	4,6	17,2	17,1	42,5	45	35	33,3
	прикінцевий	11,5	5,5	48,5	18	29,5	45,7	10,5	30,8
Всього	початковий	7,2	7,5	17,1	16,9	44,7	46,3	30,8	30,5
	прикінцевий	28,1	8,3	51,2	17,3	15,6	45,7	5,1	28,7

Суттєві позитивні зміни відбулися в ЕГ2 за процесуальним критерієм: високий рівень – до початку – 16,4%, після – 42,6%, достатній – до початку – 22,5%, після – 53,3%, задовільний – до початку – 13,2%, після – 33,5%, низький – до початку – 27,6%, після експерименту не виявився.

За особистісним критерієм також відбулося значне покращення результатів. Так, на високому рівні до початку експерименту в ЕГ2 – 5,3%, після – 11,5%, на достатньому – до початку – 17,2%, після – 48,5%, на задовільному – до початку – 42,5%, після –29,5%, на низькому – до початку – 35%, після експерименту – 10,5%.

З таблиці 5.5 видно, що отримані результати у КГ2 засвідчили несуттєві зміни. Так, за забезпечувальним критерієм до початку експерименту високий рівень – 0,3%, після експерименту – 1,3%, достатній – до початку – 11,4%, після – 11,7%, задовільний – до початку – 58,4%, після – 58,8%, низький – до початку

– 29,9%, після – 28,2%.

За процесуальним критерієм результати КГ2 виявились такі: на високому рівні до початку експерименту – 17,7%, після – 18,1%, на достатньому рівні – до і після 22,3%, на задовільному рівні – до початку – 35,5%, після – 32,6%, на низькому рівні – до початку – 28,4%, після – 27%.

За особистісним критерієм на високому рівні у КГ2 до початку експерименту – 4,6%, після – 5,5%, на достатньому – до початку 17,1%, і після – 18%, на задовільному – до початку – 45%, після – 45,7%, на низькому – до початку – 33,3%, після – 30,8%.

Наочно динаміку змін результатів в експериментальних і контрольних групах на початку і наприкінці експерименту подано в діаграмах 5.1 та 5.2.

Рис. 5.1. Діаграма динаміки змін рівнів сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи на констатувальному етапі експерименту в ЕГ1 та КГ1 (у %).

Рис. 5.2. Діаграма динаміки змін рівнів сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи на прикінцевому етапі експерименту в ЕГ1 та КГ1 (у %).

Як видно з діаграм 5.1. і 5.2, після формувального експерименту значно змінилися результати рівнів сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи. Так, в ЕГ1 на високому рівні показники збільшилися на 21,6% (у КГ1 на 0,6%), на достатньому рівні – на 42,5% (у КГ1 на 1,5%), на задовільному рівні показники зменшилися на 29,4% (у КГ1 – збільшились на 0,3%) і на низькому – на 35,4 % (у КГ1 – на 2,4%).

Наочно динаміку змін результатів в експериментальній та контрольній групах на початку і наприкінці експерименту подано в діаграмах 5.3 та 5.4

Експериментальна група 2 **Контрольна група 2**

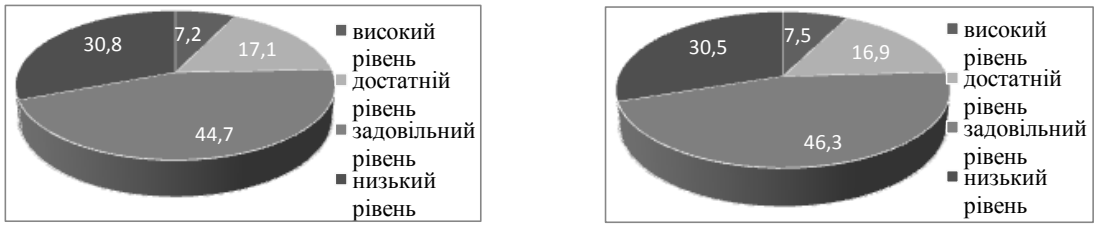

Рис. 5.3. Діаграма динаміки змін рівнів сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи на констатувальному етапі експерименту в ЕГ2 та КГ2 (у %).

Експериментальна група 2 **Контрольна група 2**

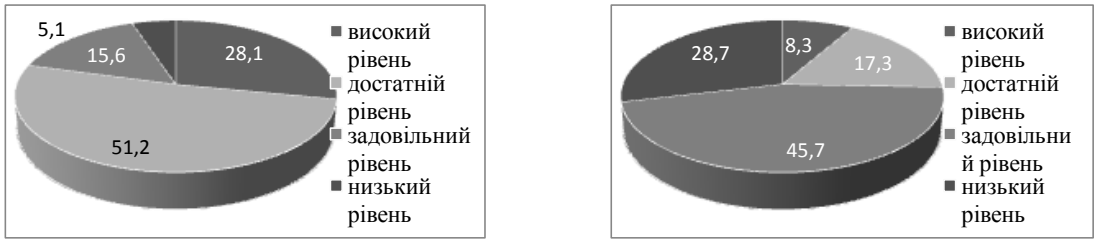

Рис. 5.4. Діаграма динаміки змін рівнів сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи на прикінцевому етапі експерименту в ЕГ2 та КГ2 (у %).

Як видно з діаграм 5.3 і 5.4, після формувального експерименту значно змінилися результати рівнів сформованості інноваційної спрямованості

виховного процесу загальноосвітньої школи. Так, в ЕГ2 на високому рівні показники збільшилися на 20,9% (у КГ2 на 0,8%), на достатньому – на 34,1% (у КГ2 на 0,4%), на задовільному рівні показники зменшилися в ЕГ2 на 29,1% (у КГ2 – збільшились на 0,6%) і на низькому – в ЕГ2 на 25,7% (у КГ2 – на 1,8%).

Представимо математичну обробку одержаних результатів формувального експерименту, дані якого наведено в таблиці 5.3. Метою опрацювання його результатів за допомогою статистичних методів було встановлення розбіжності кінцевого стану рівня сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи (після проведення експериментальної роботи) експериментальної та контрольної груп педагогів (ЕГ1, КГ1).

Розрахунок емпіричного значення χ^2 на прикінцевому етапі формувального експерименту ($\chi^2_{емп\ ф} =$) здійснювався за такою ж формулою та алгоритмом, що і на констатувальному етапі.

$$\chi^2_{емп\ ф} = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^{L} \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i},$$

де N = 100, M = 100, L = 4, n=(27,3; 57,6; 12,5; 2,6), m=(6,4; 16,4; 43,2; 34).

Проміжні розрахунки наведено в додатку Р.

Емпіричне значення критерію χ^2 на прикінцевому етапі формувального експерименту $\chi^2_{емп\ ф} =$ 79,76. Тобто, емпіричне значення критерію χ^2 порівняння експериментальної та контрольної груп ЕГ1, КГ1 на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи значно більше за критичне значення $\chi^2_{0,05}$ = 7,82. Таким чином, достовірність розбіжностей характеристик контрольної й експериментальної груп (ЕГ1, КГ1) стосовно рівня сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи після формувального експерименту складає 95%.

Щоб бути більш впевненими, що саме за рахунок проведеного експерименту виникла значна позитивна динаміка в рівні сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, в експериментальній групі педагогів ЕГ1 додатково визначено емпіричне значення критерію χ^2 порівняння експериментальної групи ЕГ1 на констатувальному етапі та після проведення формувального експерименту (прикінцевому етапі). Емпіричне значення критерію χ^2 такого порівняння згідно з розрахунком, представленим у додатку С, складає 85,17, що є значно більше за критичне значення критерію $\chi^2_{0,05}$ = 7,82. Таким чином, з ймовірністю 95% можна стверджувати, що в результаті формувального експерименту відбулися значні позитивні зміни в рівні сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи в експериментальній групі ЕГ1.

Також було визначено емпіричне значення критерію χ^2 порівняння контрольної групи КГ1 на констатувальному та прикінцевому етапах дослідно-експериментальної роботи. Емпіричне значення критерію χ^2 такого порівняння у контрольній групі складає 0,18, що є значно меншим за критичне значення $\chi^2_{0,05}$ = 7,82 (розрахунки представлено в додатку Т). Отже, в контрольній групі КГ1 за період проведення формувального експерименту не відбулися значні зміни в рівні сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, тому що не проводилась цілеспрямована експериментальна робота з досліджуваної теми.

Представимо результати встановлення розбіжностей кінцевого стану рівня сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи (після експериментальної роботи) експериментальної та контрольної груп учнів (ЕГ2, КГ2), де N = 100, M = 100, L = 4, n=(28,1; 51,2; 15,6; 5,1), m=(8,3; 17,3; 45,7; 28,7).

Проміжні розрахунки наведено в додатку У.

Емпіричне значення критерію χ^2 на прикінцевому етапі формувального експерименту $\chi^2_{емп\ ф} = 58{,}8$. Тобто, емпіричне значення критерію χ^2 порівняння експериментальної та контрольної груп (ЕГ2, КГ2) на прикінцевому етапі дослідно-експериментальної роботи більше за критичне значення $\chi^2_{0,05}=7{,}82$. Таким чином, достовірність розбіжностей характеристик контрольної та експериментальної груп ЕГ2, КГ2 стосовно рівня сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи після формувального експерименту складає 95%.

Для доведення, що саме за рахунок проведеного експерименту виникла значна позитивна динаміка в рівні сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, в експериментальній групі учнів ЕГ2 додатково визначено емпіричне значення критерію χ^2 порівняння на констатувальному етапі та після проведення формувального експерименту (прикінцевому етапі). Емпіричне значення критерію χ^2 такого порівняння згідно з розрахунком (див. додаток Ф) складає 61,99, що є більшим за критичне значення критерію $\chi^2_{0,05} = 7{,}82$. Таким чином, з ймовірністю 95% можна стверджувати, що в результаті формувального експерименту відбулися значні позитивні зміни в рівні сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи в експериментальній групі ЕГ2.

Також було визначено емпіричне значення критерію χ^2 порівняння контрольної групи КГ2 на констатувальному та прикінцевому етапах дослідно-експериментальної роботи. Емпіричне значення критерію χ^2 такого порівняння у контрольній групі складає 0,09, що є значно меншим за критичне значення $\chi^2_{0,05} = 7{,}82$ (розрахунки представлено в додатку Х). Отже, в контрольній групі КГ2 за період проведення формувального експерименту не відбулися значні зміни в рівні сформованості інноваційної

спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, тому що не проводилась цілеспрямована експериментальна робота з досліджуваної теми.

Таким чином, з 95- відсотковою ймовірністю можна стверджувати, що зміни, які відбулися в рівні сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи в експериментальних групах ЕГ1, ЕГ2, є достовірними, статистично значущими та відбулися внаслідок впровадження моделі формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, що є доказом її ефективності.

Отже, одержані результати підтверджують ефективність концепції та моделі системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Висновки до п'ятого розділу

Експериментальна робота з реалізації системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи здійснювалась з урахуванням особливостей кожної школи експериментальної групи, за результатами якої були створені: в сільській школі – інноваційна модель виховної системи "Школи розвитку особистості на засадах національного виховання", школі міста райцентру – виховна система сучасного навчального закладу Школи сприяння здоров'ю "Компетентність+творчість+партнерство+ родинність=успіх", міській школі – організація сучасного виховного процесу як складової "Школи розвитку компетентної, соціально зрілої, успішної особистості" на засадах психолого-педагогічної підтримки та соціального захисту учнів.

Кількісний аналіз одержаних результатів експериментальної роботи засвідчив значні зміни у сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи. Так, в ЕГ1 на високому рівні показники збільшилися на 21,6% (у КГ1 на 0,6%), на достатньому – на 42,5% (у КГ1 на 1,5%), натомість на задовільному рівні показники зменшилися на

29,4% (у КГ1 – збільшились на 0,3%) і на низькому – на 35,4 % (у КГ1 – на 2,4%).

В ЕГ2 на високому рівні показники збільшилися на 20,9% (у КГ1 на 0,8%), на достатньому – на 34,1% (у КГ1 на 0,4%), на задовільному рівні показники зменшилися на 29,1% (у КГ1 – збільшились на 0,6%) і на низькому – на 25,7% (у КГ1 – на 1,8%).

Для математичної обробки одержаних результатів експерименту було використано розрахунок емпіричного значення χ^2, який підтверджує статистичну значущість одержаних результатів.

Отже, ефективність педагогічної системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи доведена. Вихідна методологія правильна, гіпотезу дослідження підтверджено, мети досягнуто, завдання виконані.

Основні наукові результати, представлені у розділі, опубліковані у працях: [780; 781; 783; 784; 789; 794; 798; 801; 804; 805; 821].

ВИСНОВКИ

У дисертації представлене теоретичне узагальнення і запропоноване нове вирішення наукової проблеми, що виявляється в розробленні, науковому обґрунтуванні і реалізації системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Результати проведеного дослідження підтвердили правомірність провідних положень загальної та часткових гіпотез, засвідчили досягнення поставленої мети й ефективність розв'язання висунутих завдань і дали підстави для формулювання таких висновків:

1. З'ясовано, що в основу сучасного виховного процесу покладено такі ідеї: розвиток сучасної особистості та її вдосконалення не є засобом благополуччя суспільства, а метою суспільного життя; найвищою цінністю у вихованні є особистість вихованця, а виховний процес має будуватися з орієнтацією на його потреби, здібності, інтереси; виховний процес передбачає рух від найближчих інтересів суб'єктів виховання до розвитку соціальних і високих духовних потреб; метою виховного процесу є розвиток особистості суб'єктів виховання, збагачення ціннісно-смислової сфери, формування національних і загальнолюдських цінностей; суб'єкт виховного процесу є творцем самого себе, власних обставин життя; активна особистісна позиція суб'єктів виховного процесу виявляється в праві вільного вибору, самостійності, ініціативності; особистісна спрямованість виховання передбачає суб'єкт-суб'єктні відносини, активну взаємодію всіх учасників виховного процесу, їхню творчу співпрацю.

Визначено, що виховний процес є цілеспрямованою педагогічною взаємодією, в ході якої здійснюється закономірна, послідовна, неперервна зміна моментів розвитку суб'єктів взаємодії. Інновації у вихованні розглядаються як цілеспрямований процес продуктивних змін у виховних цілях, задачах, формах, методах, технологіях виховання, що забезпечують розвиток його суб'єктів та оптимізують досягнення виховної мети. Методологічними засадами формування інноваційної спрямованості виховного

процесу загальноосвітньої школи виступили особистісно-діяльнісний, аксіологічний і системний підходи.

2. Розкрито сутність інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи як взаємодії суб'єктів виховання, що зорієнтована на процес пошуку, створення чи перетворення, впровадження та поширення інновацій у виховний процес для розв'язання сучасних проблем виховання. Спираючись на аналіз змістового наповнення досліджуваного феномену, визначено його структуру. Компонентами інноваційної спрямованості обрано: ресурсний, функціонально-діяльнісний, рефлексивно-регулювальний, які є взаємозалежними та взаємозумовленими.

Установлено, що формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи передбачає якісні та кількісні зміни у діяльності суб'єктів виховного процесу, що забезпечують створення чи перетворення, впровадження і поширення інновацій у виховному процесі загальноосвітньої школи.

Виокремлено чинники, що впливають на формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи: за змістом – соціально-педагогічний, організаційно-методичний і психолого-педагогічний; за характером дії – об'єктивний і суб'єктивний; за ступенем впливу – керований і некерований. Зазначені чинники виникають і зумовлюють формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи на загальношкільному рівні, рівні учнівського колективу та суб'єктів виховання.

3. З'ясовано, що організація сучасного виховного процесу в практиці загальноосвітніх шкіл здійснюється засобами інновацій, котрі ґрунтуються на гуманістичних засадах, принципах суб'єкт-суб'єктної, особистісно-розвивальної взаємодії. Така організація спрямована на інноваційні зміни у визначенні мети, завдань, змісту, форм і методів виховного процесу. Для вирішення актуальних питань сучасного виховання відбувається насичення виховного процесу інтерактивними формами і методами. Організація

сучасного виховного процесу із застосуванням інновацій здійснюється у загальноосвітніх школах як складова цілісного процесу розбудови сучасної школи або як самостійний напрям діяльності традиційної школи.

Визначено загальні характерні особливості застосування інновацій у виховний процес загальноосвітньої школи: прагнення педагогів до створення інноваційної системи виховання в школі, в якій задовольняються потреби всіх суб'єктів виховного процесу; розроблення та введення авторських програм виховання; впровадження в практику виховного процесу проектних технологій та інтерактивних форм і методів виховання; визначення нових і актуальних напрямів виховної діяльності; оновлення традиційних напрямів виховної діяльності та традиційних виховних заходів; пошук нових засобів взаємодії суб'єктів виховного процесу.

4. Визначено й обґрунтовано критерії, показники і рівні сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи. Характеристику критеріїв здійснено з огляду на сукупність показників: забезпечувальний (забезпеченість виховного процесу необхідними приміщеннями та їх використання; забезпеченість виховного процесу та використання технічного оснащення, необхідного інвентарю; створення і використання інформаційно-методичного забезпечення інноваційної виховної діяльності; створення шкільної системи підготовки педагогів до інноваційної виховної діяльності); процесуальний (організаційно-методичний супровід формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи; стимулювання педагогів до інноваційної виховної діяльності та підтримка їхніх ініціатив; позитивний соціально-психологічний клімат у школі; насиченість та систематичність використання у виховному процесі нових виховних ідей, форм, методів і технологій, моделей виховних систем; відповідність інновацій розв'язанню виховної проблеми та особливостям школи, регіону, запитам і потребам суб'єктів виховного процесу); особистісний характеризує особистісний розвиток учнів (ціннісно-мотиваційний, дієво-поведінковий, рефлексійний) та особистісний і

професійний розвиток педагогів – сформованість інноваційно-виховувальної компетентності педагогів (мотиваційно-орієнтований, інформаційно-когнітивний, комунікативно-перцептивний, креативно-операційний, рефлексійний компоненти).

Надано змістові характеристики рівнів сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи (високий, достатній, задовільний і низький).

5. Розроблено концепцію формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, що ґрунтується на сучасній парадигмі виховання, на наявності ціннісної платформи, спирається на особистісний вибір суб'єктів виховання, враховує специфіку виховного процесу загальноосвітньої школи та індивідуальність її суб'єктів, детермінується наявністю високої відповідальності за наслідки власної діяльності, продуктивністю інноваційної виховної діяльності педагогів і співпрацею та співтворчістю суб'єктів виховання.

Для реалізації концепції розроблено модель системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, котра висвітлює взаємопов'язані підсистеми: цільову (мета, що зумовлюється соціальним замовленням, особливостями регіону і школи, потребами суб'єктів виховання), концептуальну (підходи, принципи), організаційну (чинники, компоненти інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, педагогічні умови), процесуальну (етапи формування, форми і методи, науково-методичний супровід, корекція), результативну (критерії, показники та рівні сформованості, оцінювання, очікуваний результат).

6. Формування інноваційної спрямованості виховного процесу відбувається ефективно в процесі реалізації таких педагогічних умов: актуалізація мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності, організація творчої взаємодії суб'єктів виховного процесу загальноосвітньої школи на основі його інноваційної спрямованості, удосконалення знань

педагогів та набуття ними досвіду організації інноваційної виховної діяльності з використанням інтерактивних методів у системі методичної роботи школи, управління інноваціями у виховному процесі загальноосвітньої школи.

7. Розроблено і забезпечено науково-методичний супровід формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи: розроблений діагностувальний інструментарій, спецкурс «Використання новітніх технологій розвитку творчої особистості дитини» (у програмі курсів підвищення кваліфікації вчителів початкових класів), міні-модуль «Інноваційна спрямованість виховного процесу» (у програмі курсів підвищення кваліфікації заступників директорів з виховної роботи та педагогів-організаторів), тренінг «Психолого-педагогічний супровід формування інноваційної спрямованості виховного процесу» для заступників директорів з виховної роботи, педагогів-організаторів, класних керівників, репрезентований в авторському майстер-класі; науково-методичне забезпечення формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, навчально-методичні посібники «Розвиток мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності», «Інтерактивні форми і методи навчання у вищій школі», методичну розробку «Інтерактивні форми і методи виховання учнів».

8. Експериментальне дослідження в цілому підтвердило ефективність концепції та моделі системи формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи. За результатами прикінцевого етапу експерименту виявлено суттєві позитивні зміни за всіма критеріями інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи в експериментальних групах: в ЕГ1 на високому рівні показники збільшилися на 21,6% в ЕГ2 – на 20,9%, на достатньому рівні показники в ЕГ1 збільшилися на 42,5%, в ЕГ2 – на 34,1%, разом з тим зменшилися показники на задовільному рівні в ЕГ1 на 29,4%, в ЕГ2 – на 29,1% на низькому – в ЕГ1 на 35,4 %, в ЕГ2 – на 25,7%. Натомість, позитивні зміни у рівнях

сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи контрольних груп є незначними чи майже відсутні.

Результати дисертаційного дослідження дають підстави для висновку про те, що мети досягнуто, гіпотезу доведено, визначені завдання реалізовано, використання розробленої системи суттєво підвищує ефективність формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.

Дисертаційне дослідження, звісно, не вичерпує всіх аспектів проблеми формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи і засвідчує необхідність її подальшого розроблення за такими перспективними напрямами, як удосконалення науково-методичного забезпечення інноваційного процесу у вихованні, вдосконалення підготовки педагогів до інноваційної виховної діяльності, організація психолого-педагогічного супроводу формування інноваційно-виховувальної компетентності педагогів у системі шкільної методичної роботи і післядипломної педагогічної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абасов З. А. Понятийно-терминологический апарат инновационной педагогической деятельности / З. А. Абасов // Философия образования. – 2006. – № 1(15). – С. 56-62.
2. Абакирова Т. П. Социально-психологические факторы формирования коммуникативных свойств личности : автореф. дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Т. П. Абакирова; Новосибирск. Гос. пед. ун-т. – Новосибирск, 2000. – 20 с.
3. Абакирова Т. П. Влияние фактора родительських отношений на формирование коммуникативных свойств личности / Т. П. Абакирова / Становление личности на современном этапе. – Бийск, 2000. – 345.
4. Абрамова Г. С. Деловые игры : теория и организация / Г. С. Абрамова, В. А. Степанович. – Екатеринбург : Деловая книга, 1999. – 192 с.
5. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1980. – 335 с.
6. Абушенко В. Л. Знание / В. Л. Абушенко // Знание // Новейший философский словар / Гл. науч. ред. и сост. А. А. Грицианов – Мн., 2001. – С. 392-394.
7. Авдєєва І. М. Інноваційні комунікативні технології в роботі куратора академгрупи : навч. посіб. / І. М. Авдеєва, І. М. Мельникова. – К. : Професіонал, 2007. – 304 с.
8. Аверин В. А. Психология личности: учеб.пособие / В. А. Аверин. – СПб. : Изд-во Михайлова В. А., 1999. – 89 с.
9. Аверьянов А. Н. Системное познание мира. Методологические проблемы / А. Н. Аверьянов. – М. : Политиздат. – 1985. – 263 с.
10. Агеев В. С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологичесские проблемы: монография / В. С. Агеев. – М. : Изд-во моск. Ун-та, 1990. – 240 с.

11. Адаменко О. В. Розвиток педагогічної науки в Україні в другій половині XX століття (1950-2000 рр.): автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / О. В. Адаменко ; Луганськ. нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченко – Луганськ, 2006. – 44 с.
12. Адольф В. А. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя / В. А. Адольф // Педагогика. – 1998. – № 1. – С. 72-75.
13. Азаров Ю. П. Радость учить и учиться / Ю. П. Азаров. – М., 1989. – 335 с.
14. Акімова О. В. Теоретико-методичні засади формування творчого мислення майбутнього вчителя в умовах університетської освіти : автореф. дис. … д-ра пед..наук : 13.00.04 / О. В. Акімова ; Тернопільський держ. ун-т ім.. В. Гнатюка. – Тернопіль ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2010. – 43с.
15. Акмеологический словарь / под. общ. ред. А. А. Деркача. – М. : Изд-во РАГС, 2004. – 161 с.
16. Аксарина И. Ю. Педагогические условия адаптации выпускников школ на этапе перехода от общего к высшему профессиональному образованию: автореф. дисс. … канд. пед. наук : 13.00.01 / И. Ю. Аксарина ; Курганский гос. ун-т. – М., 2006. – 19 с.
17. Алексєєва О. В. Теорія і практика виховання громадянськості в школах Франції у контексті європейської інтеграції: автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.07 / О. В. Алексєєва ; Ін-т пробл. вих. АПН України – К., 2003. – 18 с.
18. Алєксєєнко Т. Ф. Виховне середовище / Т. Ф. Алєксєєнко // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головн. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 95-96.
19. Алфімов Д. В. Інноваційна освітня система: шляхи відродження / Д. В. Алфімов // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: зб. наук. праць / Ред. кол. Л. І. Даниленко та ін. – К. : Логос, 2000. – С. 158-160.
20. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2001. – 288 с.

21. Ангеловски К. Учителя и инновации : книга для учителя / К. Ангеловски. – М. : Просвящение, 1991. – 159 с.
22. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс. Книга 1. – Казань : Изд-во Казанского ун-та, 1996. – 568с.
23. Андрущенко В. П. Освіта в пошуках нових стратегій мислення / В. П. Андрущенко // Вища освіта України. – 2003. – № 2. – С. 5-6.
24. Андрущенко В. П. Основні методологічні принципи філософської рефлексії освіти / В. П. Андрущенко // Вища освіта України. – 2007. – № 3. – С. 5-8.
25. Андрущенко В. П. Філософія освіти XXI століття : у пошуках перспективи / В. П. Андрущенко // Філософія освіти. – 2006. – № 3. – С. 6-12.
26. Анисимов С. Ф. Духовные ценности : производство и потребление / С. Ф. Анисимов. – М.: Мысль. – 1988. – С. 15-45.
27. Аносов І. П. Сучасний освітній процес : антропологічний аспект: монография / І. П. Аносов. – К. : Твім.інтер, 2003. – 391 с.
28. Анохин П. К. Основные положения теории функциональных систем [Електронний ресурс] / П. К. Анохин. – Ч. 5 : Понятие системы. – Режим доступу : http://dargo.ru/publ/39-1-0-272.
29. Антоненко І. Ю. Психолого-педагогічні особливості педагогічної взаємодії / І. Ю. Антоненко // Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Кам'янець-Подільський, 2009. – Вип. 6, ч. 1. – С. 14-22.
30. Анцыферова Л. И. Деятельность и объективный метод исследования психики. – [В кн. : Методологические и теоретические проблемы психологии] / Л. И. Анцыферова. – М. : «Наука», 1969. – С. 57-117.
31. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирования личности / В. Г. Асеев – М.: Мысль, 1976. – 158 с.

32. Асмолов А. Г. Личность как предмет психологического исследования / А. Г. Асмолов. – М. : «Педагогика», 1984. – 158 с.
33. Асташова Н. А. Концептуальные основы педагогической аксиологии / Н. А. Асташова // Педагогика. – 2002. – № 8. – С. 8-13.
34. Бабанский Ю. К. Комплексный подход к воспитанию учащихся : (в вопросах и ответах) / Ю. К. Бабанский, Г. А. Победоносцев. – К. : Рад. школа, 1985. – 256 с.
35. Бабешко А. П. О готовности преподавателя к инновационной деятельности / А.П.Бабешко // Специалист. – 2001. – № 6. – С. 17-18.
36. Бабурова И. В. Воспитание ценностных отношений школьников в образовательном процессе: автореф. дисс. … д-ра. пед. наук : 13.00.01 / И. В. Бабурова ; ГОУ ВПО «Смоленский государственный университет». – Смоленск, 2009. – 434 с.
37. Баєва О. Фізіологічні засади інтерактивних методів навчання менеджменту [Електронний текст] / О. Баєва // Режим доступу : http://www.personal.in.ua/articie.php?ida=331
38. Байбородова Л. В. Воспитательный процесс в современной школе / Л. В. Байбородова. – Ярославль : Вид-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 1997.– 380 с.
39. Байкалова Л. В. Подготовка учителя физической культуры к формированию здорового образа жизни школьников средствами подвижных и спортивных игр: дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Л. В. Байкалова ; Барноул. гос. пед.. ун-т. – Барнаул, 2004. – 190 с.
40. Байша К. М. Соціально-педагогічні умови морального виховання студентів у позанавчальній діяльності : дис. … канд. пед. наук : 13.00.07 / К. М. Байша ; Херсон. держ. пед. ун-т. – Херсон, 2000. – 193 с.
41. Балл Г. О. Сучасний гуманізм і освіта : Соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти. / Г. О. Балл. – Рівне: «Ліста – М», 2003. – 128 с.

42. Балл Г. О. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах) : Вид-ня 2, допов. – Житомир : ПП «Рута», Видавництво «Волинь», 2008. – 232 с.
43. Балл Г. О. Раціогуманізм як форма гуманізму, відповідна викликам сучасності // Професійна освіта : педагогіка і психологія: Польско-український щорічник / За ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. – Ченстохова; К., 2012 – С. 93-108.
44. Балтремус К. А. Гуманізація виховного процесу в старших класах загальноосвітньої приватної школи : дис. … канд. пед. наук : 13.00.07 / К. А. Балтремус ; Ін-т пробл. вих. АПН України – Київ, 2002. – 280 с.
45. Барабаш Ю. Г. Основи внутрішкільного управління / Ю. Г. Барабаш. – Луцьк : РВВ Волинський нац. ун-т. ім. Лесі Українки «Вежа», 2009. – 440 с.
46. Баранова Н. П. Тренінги для вчителів з педагогічної майстерності / Н. П. Баранова. – Харків : Основа, 2009. – 159 с.
47. Барбіна Є. С. Гуманізація освіти : навч.-метод. посіб. / Є. С. Барбіна. – Херсон : ХДПУ, 2001. – 58 с.
48. Баркасі В. В. Формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / В. В. Баркасі ; Південноукр. держ. пед.. ун-т імені К. Д. Ушинського. – Одеса, 2004. – 24 с.
49. Барышников Е. Н. О воспитании и воспитательных системах / Е. Н. Барышников, І. А. Колесникова. – Спб., 1996. – 121 с.
50. Барышников Е. Н. Образовательное учреждение как воспитатель: воспитывающая среда, воспитательная система, воспитательное пространство / Е. Н. Барышников // Воспитание контексте в междисциплинарного подхода : материалы II Всерос. пед. чтений (с междунар. участием), посв. творческому наследию академика РАО Л. И. Новиковой (12-16 окт. 2009 г., г. Владимир)) – Владимир : Издатель И. Шалыгина ; М., 2009. – С .25-30.

51. Баталіна Г. Я. Система естетичного виховання старшокласників у загальноосвітній школі : дис. … канд. пед. наук : 13.00.07 / Г. Я. Баталіна ; Східноукр. нац. ун-т. ін. Володимира Даля – Луганськ, 2005. – 280 с.
52. Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского / М. М. Бахтин – М. : Советская Россия, 1979. – 320 с.
53. Башавець Н. А. Теоретико-методичні засади формування культури здоров'язбереження як світоглядної орієнтації студентів вищих економічних навчальних закладів : дис. … д-ра. пед. наук : 13.00.04 / Н. А. Башавець ; Держ. заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». – Одеса, 2012. – 555 с.
54. Безкоровайна О. В. Творча самореалізація як важливий фактор формування особистісного самоствердження педагога / О. В. Безкоровайна // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя : проблеми теорії і практики : Збірник наукових праць / Ред. кол. О. Г. Мороз, Н. В. Гузій (відповідальні редактори.) та ін. – Вип.7 (17). – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – С. 6-9.
55. Безкоровайна О. В. Теоретико-методологічні засади виховання культури особистісного самоствердження в ранньому юнацькому віці : автореф. дис. … д-ра пед. наук 13.00.07 / О. В. Безкоровайна // Ін-т пробл. вих. АПН Ураїни. – К. : Ін-т пробл. вих. АПН України 2010. – 39 с.
56. Безруких М. М. Ступеньки к школе: Книга для педагогов и родителей / М. М. Безруких. – М. : Дрофа, 2002. – 256 с.
57. Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика: (учеб. для индустр.-пед. техникумов : учеб. пособие для инженер. - пед. спец. вузов) / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : Деловая книга, 1996. – 339 с.
58. Безрукова В. С. Основные категории теории воспитания и их функции в развитии педагогической науки : автореф. дис… д-ра пед. наук : 13.00.01 / В. С. Безрукова ; НИИ Проф.-тех. пед. АПН СССР – Казань, 1983. – 20 с.

59. Беляев В. И. Современные подходы в педагогических исследованиях / В. И. Беляев // Педагогика. – 1999. – № 6. – С. 19-25.
60. Бережнова Е. В. Прикладное исследование в педагогике : монография. – М. – Волгоград : Перемена, 2003. – 164 с.
61. Берталанфи Л. Общая теория систем – обзор проблем и результатов / Л. Берталанфи // Системные исследования. Ежегодник. – М., 1969. – С. 30-34.
62. Бех І. Д. Виховання підростаючої особистості на засадах нової методології / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 3. – С. 5-6.
63. Бех І. Д. Виховний процес з глибинним психозануренням як інноваційний задум / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія, 2007. – № 4. – С. 5-20.
64. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2008. – 848 с.
65. Бех І. Д. Методико-діагностичний мінімум педагога / І. Д. Бех // Шкільний Світ. – 2010. – № 33. – С. 37-63.
66. Бех І. Д. Нові методології виховання підростаючої особистості / І. Д. Бех // Український соціум. – 2004. – № 1(3). – С. 88-94
67. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: наук.-метод. посіб. / І. Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
68. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання – нова освітня філософія / І. Д. Бех // Педагогіка толерантності. – 2001. – № 5. – С. 16-19.
69. Бех І. Д. Особистісно-орієнтована модель виховання як науковий концепт [Электроний ресурс] / І. Д. Бех // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2002. – № 3. / Режим доступу: http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/3/vupysk_21.pdf
70. Бех І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності : навч. посіб. / І. Д. Бех. – К. : Академвидав, 2009. – 248 с.
71. Бех І. Д. Почуття цінності іншої людини як моральний пріоритет особистості / І. Д. Бех // Початкова школа. – 2001. – № 12. – С. 24-26.

72. Бех І. Д. Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді / І. Д. Бех, К. І. Чорна. – Київ, 2014. – 29 с.
73. Бех І. Д. Почуття гідності у духовному розвитку особистості / І. Д. Бех // Психологічні джерела виховної майстерності : навч. посіб. – К.: Академвидав, 2009. – С. 17-30.
74. Бех І. Д. Рефлексивно-експліцитний метод у вихованні особистості / І. Д. Бех // Рідна школа. – 2012. – № 12. – С. 3-7.
75. Бех Ю. В. Саморозгортання соціального світу / Ю. В. Бех. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – 248 с.
76. Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь / Б. М. Бим-Бад – М., 2008. – 528 с.
77. Битинас Б. П. Введение в философию воспитания / Б. П. Битинас – М. : Фонд духовного и нравственного образования, 1996. – 141 с.
78. Битинас Б. П. Введение в диагностику воспитания / Б. П. Битинас, Н. К. Голубев – М. : Педагогика, 1989. – 160 с.
79. Битинас Б. П. Процесс воспитания. Преображение к ценностям / Б. П. Битинас – М. : Момент, 1995. – 72 с.
80. Битинас Б. П. Структура процесса воспитания: методологический аспект. / Б. П. Битинас. – Каунас : Швиеса , 1984. – 190 с.
81. Бишоп Р. Колебания : пер. с англ. / Р. Бишоп; под ред. Я. Г. Пановко. – М. : Наука, 1986. – 192 с.
82. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Н. М. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : Світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики ; під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – С. 47- 52.
83. Біла книга національної освіти України / Т. Ф. Алексеєнко, В. М. Аніщенко, Г. О. Балл, та ін. ; за заг. ред. акад. В. Г. Кременя ; НАПН України. – К. : Інформ. системи, 2010. – 342 с.
84. Блауберг И. В. Становление и сущность системного похода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. – М. : Наука, 1973. – 268 с.

85. Блонский П. П. Избранные педагогические произведения / сост. Н. И. Блонская, А. Д. Сергеева. – М. : Изд-во АПН РСФСР. – 1961. – 695с.
86. Богданова І. М. Педагогічна інноватика : навч. посіб. / І. М. Богданова – О. : ТЕС, 2000. – 165 с.
87. Богданова І. М. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / І. М. Богданова ; Держ. заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». – Одеса, 2003. – 440 с.
88. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – СПб. : Питер, 2008. – 398 с.
89. Божович Л. И. Проблемы развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л. И. Божович, Л. В. Благонадежиной. – М., 1972. – С. 7-44.
90. Бойко А. М. Упровадження педагогічної інноватики в практику виховання : монографія / А. М. Бойко. – Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2011. – 384 с.
91. Бойко А. М. Теория и методика формирования воспитывающих отношений в общеобразовательной школе : монография / А. М. Бойко. – К. : Вища школа, 1990. – 267 с.
92. Бойко А. М. Виховання людини : нове і вічне : монографія / А. М. Бойко. – Полтава : Тех- сервіс, 2006. – 566 с.
93. Бойко А. М. Суб’єкт-суб’єктні відносини у педагогічному процесі загальноосвітньої і вищої школи / А. М. Бойко // Педагогічні науки. – 2012. – № 54. – С. 5-14.
94. Бойко А. М. Концептуальні основи особистісно-соціального виховання [Електронний ресурс] / А. М. Бойко // Педагогічні науки. – 2013. – Вип. 3. – С. 5. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/pena_2013_3_4.

95. Болотов В. А. Компетентносная модель : от идеи к образовательной програмне / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8-14.
96. Бондаревская Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания : учеб. пособ. для студ. средних и высших пед. уч. завед., слушателей ИПК и ФПК / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – Ростов н/Д. : Творческий центр «Учитель», 1999. – 560 с.
97. Бордовская Н. В. Педагогика : учебник для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. — СПб. : Питер, 2011. – 304 с.
98. Борецкая Н. П. Психологические барьеры в инновационной деятельности / Н. П. Борецкая, А. В. Кальянов // Менеджер. – 1999. – № 1. – С. 101-104.
99. Борисов В. В. Полікультурність українського суспільства і інтеркультурна складова національної освіти / В. В. Борисов // Wychowanie techniczne. Prace naukowe Wyzszej Szkoly Pedagogicznej w Czestochowie. Red. naukowy Jolanta Wilsz. – 2003. – № 6. – С. 95-102.
100. Борисов В. В. Система виховання національної самосвідомості учнів загальноосвітньої школи : метод. посіб. для вчителів / В. В. Борисов / За ред. академ. Д. О. Тхоржевського – К., 1999. – 296 с.
101. Борисов В. В. Теоретико-методологічні засади формування національної самосвідомості учнівської та студентської молоді : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.07 / В. В. Борисов ; Тернопільський нац. пед. ун-т імені Володимира Гнатюка. – Тернопіль, 2006. – 528 с.
102. Борівський В. Проблеми психолого-педагогічної підготовки вчителя до роботи в сучасній школі / В. Боривський // Рідна школа. – 2002. – № 3. – С. 22-26.
103. Борытко М. М. Педагог в пространствах современного воспитания / М. М. Борытко. науч. ред. Н. К. Сергеев. – Волгоград : Перемена, 2001. – 214 с.

104. Борытко М. М. Пространство воспитания: образ бытия : монографія / М. М. Борытко. науч. ред. Н. К. Сергеев. – Волгоград : Перемена, 2000. – 225 с.
105. Борытко М. М. В пространстве воспитательной деятельности : монография / М. М. Борытко. науч. ред. Н. К. Сергеев. – Волгоград : Перемена, 2001. – 181 с.
106. Брандт З. Статистические методы анализа наблюдений / З. Брандт ; [пер. с англ. В. Ф. Писаренко]. – Москва : Изд-во «Мир», 1975. – 312 с.
107. Бродский Ю. С. Педагогизация среды как социально-педагогический результат интеграции воспитательных взаимодействий (Организационно технологичекий аспект) : дисс. … кан. пед. наук : 13.00.08 / Ю. С. Бродский; Уральск. ордена «Знак почета» гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 1993. – 207 с.
108. Брилін Б.А. Педагогічні проблеми організації вільного часу школярів / Брилін Б.А. // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 4. – С.72-78.
109. Брюханова Н. О. Теорія і методика проектування системи педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Н. О. Брюханова ; Луганськ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка – Луганськ, 2011. – 594 с.
110. Будник О. Б. Етнокультурна спрямованість виховання у вищій школі в контексті Болонського процесу / О. Б. Будник // Науковий вісник Львівського національного університету ветеринарної медицини та біотехнологій ім. Ґжицького. – 2011. – Т. 13, № 3. – С. 54-61.
111. Будник О. Б. Інноваційні технології господарського виховання школярів: етнопедагогічний аспект / О. Б. Будник // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2005. – № 24. – С. 36-39.
112. Булыгина И. Е. Формирование навыков профессиональной компетенции у студентов-медиков / И. Е. Булыгина // Традиции и инновации преподавания психиатрии и психологии на различных этапах

медицинского образования : материалы научно-методической конференции. – Чебоксары, 2009. – С. 5-7.

113. Бургин М. С. Инновации и новизна в педагогике. / М. С. Бургин // Сов. педагогика. – 1989. – № 12. – С. 36-40.
114. Буркова Л. Діагностична експертиза в дії / Л. Буркова // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2000. – № 1. – С. 39-40.
115. Буркова Л. В. Класифікація педагогічних інновацій як елемент механізму управління інноваційним процесом в освіті / Л. В. Буркова // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи : зб.наук. праць / Ред. кол. Л. І. Даниленко та ін. – К. : Логос, 2000. – С. 231-238.
116. Варій М. Й. Психологія / М. Й. Варій. – К. : Центр учбової літератури. – 2009. – 288 с.
117. Василенко Н. В. Інноваційний потенціал школи / Н. В. Василенко // Директор школи. – 2011. – № 3. – С. 25-28.
118. Василенко Н. В. Підготовка керівників загальноосвітніх навчальних закладів до інноваційної діяльності : монографія / Н. В. Василенко. – Вінниця : ПП «ТД «Едельвейс і К», 2010. – 224 с.
119. Василюк А. Педагогічний словник-лексикон: англ.-укр., укр.-англ. / А. Василюк ; Ніжин. держ. ун-т ім. М. Гоголя. – Ніжин, 2004. –154 с.
120. Васянович Г. Методологічні контексти педагогічної науки на сучасному етапі її розвитку / Г. Васякович // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2013. – № 3. – С.9-30.
121. Вачков И. В. Окна в мир тренинга. Методологические основы субъективного подхда к групповой работе : учеб. пособие / И. В. Вачков, СПб. : Речь, 2004. – 273 с.
122. Вачьянц А. М. Педагогические условия творческого сотрудничества на уроках мировой художественной культуры в средней общеобразовательной школе : дисс. … канд. пед. наук : 13.00.01 / А. М. Вачьянц ; Моск. гор. пед. ун-т. – Москва, 2003. – 211 с.

123. Ващенко Г. Вибрані педагогічні твори / Г. Ващенко. – Дрогобич: Видавнича фірма «Відродження», 1997. – 214 с.
124. Ващенко Г. Виховання волі і характеру : підручник для педагогів / Г. Ващенко. – К. : Вид-во «Школяр», 1999. – 385 с.
125. Ващенко Г. Виховний ідеал: підручник для педагогів, виховників, молоді і батьків : Т. 1 / Г. Ващенко. – Полтава : Ред.. газ. «Полтавський вісник», 1994. – 191 с.
126. Ващенко Л. М. Проектування інноваційно-розвиваючого середовища в освіті / Л. М. Ващенко // Неперерв. проф. освіта: теорія і практика. – 2002. – Вип. 3. – С. 20-27.
127. Ващенко Л. М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону : монография / Л. М. Ващенко. – К. : Тираж, 2005. – 380 с.
128. Вебер М. Соціологія. Загальноісторичні аналізи. Політика / М. Вебер / Пер. з нім. О. Погорілий. К : Основи, 1998. – 534с.
129. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К., Ірпінь : Перун, 2005. – 1440 с.
130. Велитченко Л. К. Психология педагогического взаимодействия : проблемы концептуализации / Л. К. Велитченко – Одесса : ЮНЦ АПН Украины, 2003. – 222 с.
131. Велитченко Л. К. Педагогічна взаємодія : теоретичні основи психологічного аналізу : монографія / Л. К. Велитченко – Одеса : ПНЦ АПН України, 2005. – 355 с.
132. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе : контекстный поход / А. А. Вербицкий. – М. : Высшая шк., 1991. – 207 с.
133. Веремеенко Н. Новое общество – новые ценности / Н. Веремеенко, М. Цыганенко // Психотехнологии в социальной работе / Под ред. Козлова В. В. – Ярославль : МАПН, 1998 – 201 с.

134. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6-ти томах. Основы дефектологии / Под ред. Т. А. Власовой. – М. : Педагогика, 1983. – т. 5 – 368 с.
135. Видатний національний педагог Григорій Ващенко : Зб. матеріалів до 125-річчя від дня народж. / Авт.-упоряд., наук.ред. А. Погрібний ; Всеукр. т-во «Просвіта» ім. Тараса Шевченка. Всеукр. пед. т-во імені Григорія Ващенка. – К., 2003. – 64 с.
136. Викторова Л. В. Инновационные процессы в образовании / Л. В. Викторова // Инновации в образовании. – 2002. – № 2. – С. 6-10.
137. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека / В. К. Вилюнас. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1990. – С. 24-33.
138. Виханский О. С. Менеджмент / О. С. Виханский, А. И. Наумов. – 3-е изд. – М. : Гардарика, 2010. – 320 с.
139. Виховна робота зі студентською молоддю: навч. посібник / авт. кол-в : Т. Ю. Осипова, З. Н. Курлянд, Г. Х. Яворська та ін. – Одеса : Фенікс, 2006. – 288 с.
140. Виховні системи навчальних закладів : теорія та практика / Укладач О. Є. Гречаник. – Харків : Основа, 2014. – 224 с.
141. Вишневський О. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси / О. Вишневський. – Львів, 1996. – 240 с.
142. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : посібник для студентів вищих навчальних закладів / О. Вишневський. – Дрогобич : Коло, 2003. – 523 с.
143. Вишневський О. Український виховний ідеал і національний характер. (витоки, деформації і сучасні виклики) / О. Вишневський. – Дрогобич : Видавець Святослав Сурма, – 2010. – 160 с.
144. Водоп’янов К. Г. Соціально-філософський аналіз мотиваційного процесу : можливості резонансного управління / К. Г. Водоп’янов // Гуманітарний вісник ЗДІА. – 2009. – Вип. 37. – С. 112-122.

145. Волков Г. Н. Этнопедагогика : учеб.для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Г. Н. Волков. – М. : Издательский центр «Академия», 1999. – 168 с.
146. Волкова Н. П. Педагогіка : посіб для студ. вищ. навч. закл. / Н. П. Волкова. – К. : Академія, 2001. – 576 с.
147. Воронин А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике / А. С. Воронин. – Екатеринбург : ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. – 135 с.
148. Воспитательная деятельность педагога : учеб. пособ. для высш. учеб. заведений / И. А. Колесникова, Н. М. Борытко, С. Д. Поляков, Н. Л. Селиванова ; под общ. ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. – М. : Академия. – 2005. – 336 с.
149. Воспитательній процес : изучение эффективности. Методические рекомендации / под. ред. Е. Н. Степанова. – М. : ТЦ «Сфера», 2001. – 128 с.
150. Всемирная энциклопедия : Философия / науч. ред. и сост. А. А. Грицанов. – М. : АСТ. – 2001. – 1312 с.
151. Гавлітіна Т. М. Науково-методичний супровід дослідно-експериментальної та інноваційної діяльності методичних служб та навчальних закладів / Т. М. Гавлітіна // Науково-методичне і кадрове забезпечення експертного оцінювання діяльності науково-методичних установ і навчальних закладів : тематичний збірник праць / упоряд. А. А. Волосюк за заг. редакцією Н. А. Мельник. – Рівне : РОІППО, 2014. – С. 46-51.
152. Гаврилова З. А. Музыкально-театральная деятельность как средство формирования умений творческого взаимодействия у учащихся детской школы искусств : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / З. А. Гаврилова ; Уральск. ордена «Знак почета» гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2012. – 203 с.
153. Гавриш І. В. Інноваційні процеси – невід’ємна ознака освітнього українського сьогодення / І. В. Гавриш // Теорія і практика управління

системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – 2001. – № 1. – С. 66-71.

154. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : дис. … д-ра. пед. наук : 13.00.04 / І. В. Гавриш ; Луганськ. нац. пед.. ун-т імені Т. Шевченка – Луганськ, 2006. – 572 с.
155. Газман О. С. Неклассическое воспитание. От авторитарной педагогики к педагогике свободы / О. С. Газман. – М. : МИРОС. – 2002. – 296 с.
156. Газман О. С. Педагогика свободы : путь в гуманистическую цивилизацию 21 века / О. С. Газман // Новые ценности образования. – 1996. – Вып. 6. – С. 10-37.
157. Газман О. С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная неувязка / О. С. Газман // Новейшие ценности образования: десять концепций и эссе. М. : Инноватор, 1995. – 58 с.
158. Галузинський В. М. Педагогіка: теорія та історія : навч. посібник для студентів вузів / В. М. Галузинський, М. Б. Євтух. – Київ: Вища школа, 1995. – 237 с.
159. Гартман Н. Эстетика – 2-е изд. / Н. Гартман. — Киев : Ника-Центр, 2004. – 640 с.
160. Гегель Г. Ф. В. Наука логика / Г. Ф. В. Гегель. – М., 1998. – 245 с.
161. Генкин Б. М. Экономика и социология труда : учебник для вузов / Б. М. Генкин. – М. : Изд. Группа «НОРМА-ИНФРА-М», 1999. – 384 с.
162. Гинецинский В. И. Знание как категория педагогіки : Опыт педагогической когнитологии / В. И. Гинецинский. – Л., 1989. – 144 с.
163. Гинецинский В. И. Педагогическое знание как методологическая и теоретическая проблема : автореф. дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.08 / В. И. Гинецинский. – Л., 1988. – 332 с.
164. Гинецинский В. И. Основы теоретической педагогики / В. И. Гинецинский. – СПб., 1992. – 151 с.

165. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта / Дж. Гилфорд // Психология мышления / Под ред. А.М. Матюшкина. – М. Прогресс, 1969. – С. 433-456.
166. Гнатюк В. М. Управління системою національного виховання учнів: монографія / В. М. Гнатюк. – К. : Вид-во «Сталь» , 2001. – 300 с.
167. Гнутель Я. Б. Виховна робота в сучасниї умовах : теорія і методика / Я. Б. Гнутель. – Тернопіль, 1998. – 262 с.
168. Годфруа Ж. Что такое психология. Т. 1. / Ж. Годфруа ; пер. с франц. Н. Н. Алипова, А. В. Пегелау и др. ; под ред. Г. Г. Аракелова. – М. : Мир, 1992. – 496 с.
169. Голованова Н. Ф. Подходы к воспитанию в современной отечественной педагогике / Н. Ф. Голованова // Педагогика, 2007. – № 10. – С. 38-47.
170. Гончар О. В. Педагогічна взаємодія учасників навчального процесу в системі вищої освіти України (історико-педагогічний аспект) : монографія / О. В. Гончар. – Харків : ХНАДУ, 2011. – 424 с.
171. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
172. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – Київ-Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.
173. Горенков Е. М. Теоретические основы и подходы к изучению инновационного потенциала педагогической системы школы / Е. М. Горенков // Педагогическое образование. – 2008. – № 3. – С. 18-21.
174. Горенков Е. М. Учитель как субъект инновационного потенциала школы / Е. М. Горенков // Высшее образование сегодня. – 2009. – № 1. – С. 57-60.
175. Городецька Н. Г. Психологічний аналіз інноваційних бар'єрів у діяльності сучасних педагогів / Н. Г. Городецька // Проблеми загальної та педагогічної психології: Зб. наук. праць Інституту психології імені

Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка. – 2008. – Т. Х, Ч. 1. – С. 100-108.

176. Горнштейн Т. Н. Проблема объективности ценностей в философии Николая Гартмана / Т. Н. Горнштейн // Проблема ценности в философии. – М.-Л. : Наука, 1966. – С. 194 – 218.
177. Грабовська Т. І. Інноваційний розвиток освіти : особливості, тенденції, перспективи / Т. І. Грабовська, М. І. Талапканич, В. В. Химинець. – Ужгород, 2006. – 232 с.
178. Гребнев Е. Т. Управленческие нововведения / Е. Т. Гребнев. – М.: Экономика, 1985. – 160 с.
179. Грінченко Б. Твори : В 2 т / Б. Грінченко. − К. : Наук. думка, 1990. – 640 с.
180. Гриценко Л. И. Теория и методика воспитания: личностно-социальный поход : учеб. пособ. / Л. И. Гриценко. – М. : «Академия», 2005. – 240 с.
181. Гузій Н. В. Категорія професіоналізму в теорії і практиці підготовки майбутнього педагога : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Н. В. Гузій ; Ін-т вищої освіти АПН України – К., 2007. – 568 с.
182. Гуманистические воспитательные системы вчера и сегодня (в описаниях их авторов и исследователей) / Ред.-сост. Е. И. Соколова / Под общ. ред. Н. Л. Селивановой. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – 336 с.
183. Гуменникова Т. Р. Теоретико-методичні засади підготовки майбутнього педагога до особистісно орієнтованого виховання молодших школярів в умовах ступеневої освіти : автореф. дис… д-ра пед. наук : 13.00.04 / Т. Р. Гуменникова ; Ін-т вищої освіти АПН України. – Київ, 2011. – 36 с.
184. Гуревич Р. С. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях : навч. посібник / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія. – Вінниця : ТОВ «Планер», 2006. – 366 с.
185. Гуревич Р. С. Веб-квест як інноваційна технологія навчання у вищій і середній школі / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2011. – № 21 (232). Ч. 1. – С. 36-45.

186. Гусейнов А. А. Этика : учебник / А. А. Гусейнов, Р. Г. Апресян. – М. : Гардарики, 2000. — 472 с.

187. Гусєв В. І. Спроба демократичного управління школою / В. І. Гусев // Директор школи. – 2001. – № 1. – С. 5-9.

188. Даниленко Л. І. Менеджмент інновацій в освіті / Л. І. Даниленко. – К. : Шкільний світ, 2007. – 120 с.

189. Даниленко Л. І. Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах / Л. І. Даниленко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. / ред. кол. О. Г. Мороз, Н. В. Гузій та ін. – К. : НПУ, 2006. – Р. 1. – С. 14-19.

190. Даниленко Л. І. Основні проблеми освітньої інноватики в сучасній теорії та практиці / Л. І. Даниленко // Педагогічні інновації : з6. наук. пр. – К., 2000. – С. 6-12.

191. Даниленко Л. І. Стан інноваційної освітньої діяльності в Україні / Л. І. Даниленко // Зміст і технологія шкільної освіти: матеріали звіт. наук. конф. ІНУГУ педагогіки АПН України, 23-24 берез. 1999 р. – К., 1999. – С. 91-94.

192. Даниленко Л. І. Теоретико-методичні засади управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Л. І. Даниленко ; Ін-т пед. АПН України. – К., 2005. – 43 с.

193. Демакова И. Д. Должность или призвание : Беседы с организатором внеурочной воспитательной работы : кн. для учителя / И. Д. Демакова – М. : Просвещение, 1991. – 159 с.

194. Демакова И. Д. Воспитательная деятельность педагога в современных условиях / И. Д. Демакова. – Санкт-Петербург : КАРО, 2007. – 159 с.

195. Демакова І. Д. Цілі та зміст виховної діяльності в умовах гуманізації освіти / І. Д. Демакова // Завуч. – 1999. – № 20 – 21 (26-27). – липень. – С. 12-20.

196. Демакова И. Д. Воспитательная деятельность педагога как фактор гуманизации пространства детства : автореф. дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / И. Д. Демакова. – Москва, 2000. – 353 с.
197. Дем’янюк Т. Д. Організація виховного процесу в сучасному загальноосвітньому закладі / Т. Д. Дем’янюк. – Суми : Антей, 2006. – 384 с.
198. Денисенко Н. Ф. Теоретичні засади та технологія управління системою фізичного виховання дітей дошкільних навчальних закладів : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.08 / Н. Ф. Денисенко ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2002. – 39 с.
199. Джеджула О. М. Формування готовності до інноваційної педагогічної діяльності майбутніх викладачів технічних дисциплін / О. М. Джеджула // Наукові записки Вінницького національного аграрного ун-ту, 2013. – № 2. – С. 72-83.
200. Джидарьян И. А. Эстетическая потребность / И. А. Джидарьян. – М. : Наука, 1976. – 190 с.
201. Джуринский А. Н. История зарубежной педагогіки / А. Н. Джуринский. – М. : Изд-во ФОРУМ-ИН-ФРА,1998. – 263 с.
202. Диагностика эмоционально-нравственного развития / Ред. и сост. И. Б. Дерманова. – СПб., 2002. – 176 с.
203. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения / А. Дисвервег. – М. : Учбедгиз, 1956. – 374 с.
204. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
205. Дичківська І. М. Основи педагогічної інноватики : навч. посібник. – Рівне : РДГУ, 2001. – 233 с
206. Докучаєва В. В. Теоретико-методологічні засади проектування інноваційних педагогічних систем : дис. … д-ра. пед. наук : 13.00.01 / В. В. Докучаєва ; Луганськ. нац. пед. ун-т імені Т. Шевченка. – Луганськ, 2007. – 357 с.

207. Докучаєва В. В. Проектування інноваційних педагогічних систем у сучасному освітньому просторі : монографія / В. В. Докучаєва. – Луганськ : Альма-матер, 2005. – 304 с.
208. Докучаєва В. В. Моделювання інноваційних педагогічних систем / В. В. Докучаєва // Вісн. Луган. держ. пед. ун-ту імені Т. Шевченка. – 2001. – № 9(41). – С. 51-57.
209. Докучаєва В. В. Проектування як процесуальний аспект інноваційної діяльності в освіті / В. В. Докучаєва // Вісн. Луган. держ. пед. ун-ту імені Т. Шевченка. – 2002. – № 8(52). – С. 58-68.
210. Докучаєва В. В. Суб'єкт як чинник розвитку інноваційної педагогічної системи / В. В. Докучаєва // Вісн. Луган. нац. пед. ун-ту імені Т. Шевченка. – 2007. – № 6(123). – С. 71-78.
211. Долинський Б. Т. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до формування здоров'язбережувальних навичок і вмінь у молодших школярів у навчально-виховній діяльності : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Б. Т. Долинський ; Держ. заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». – Одеса, 2011. – 549 с.
212. Дороніна М. Психологія управління : навч. посібник. / М. Дороніна, А. Григоренко – Харків : ХДЕУ, 2008. – 548 с.
213. Драгоманов М. П. Вибране / М. П. Драгоманов. – К.: Либідь, 1991. – 682 с.
214. Дроздович Н. Г. Інноваційні технології в гімназії / Н. Г. Дроздович // Комп'ютер в школі та сім'ї – 2002. – С. 25-27.
215. Дубасенюк О. А. Теорія і практика професійної виховної діяльності педагога: монография / О. А. Дубасенюк. – Житомир, Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2005. – 366 с.
216. Дубасенюк О. А. Інновації в сучасній освіті // Інновації в освіті: інтеграція науки і практики : збірник науково-методичних праць / за заг.

ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2014. – С. 12-28.

217. Дуткевич Т. В. Особливості формування мотиваційного компонента готовності майбутніх педагогів до інтерактивної взаємодії з учнями / Т. В. Дуткевич, В. А. Терещенко // Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць. Ун-т менедж. Освіти АПН України, Асом. без перерв. освіти дорослих. – К. : Геопринт, 2009. – Вип. 11. – Ч. 2. – С. 95-102.
218. Духнович О. Вибрані твори / О. Духнович / [Упорядкування, вступна стаття «Сходинки у безсмертя: життєвий і творчий шлях Олександра Духновича», підготовка текстів та примітки Д. М. Федаки]. – Ужгород : ВАТ Видавництво «Закарпаття», 2003. – 568 с.
219. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Мн: Изд-во БГУ, 1976. – 176 с.
220. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
221. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій : навч.-метод. посібник / Н. П. Наволокова. – Х. : Вид. група «Основи», 2009. – 176 с.
222. Энциклопедический словарь по психологи и педагогике [Электронный ресурс]. – Режим доступу: http://psychology_pedagogy.academic.ru/
223. Євтодюк А. В. Синергетичні засади моделювання освітніх систем : автореф. дис. … канд. філос. наук : 09.00.03 / А. В. Євтодюк ; АПН України. Ін-т вищ. освіти. – К., 2002. – 20 с.
224. Євтух М. Б. Сучасні тенденції професійної підготовки вчителя / М. Б. Євнух // Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та вузі / Ред. кол. А. С. Дем’янчук, відп. за вип. Ю.В. Пелех. М-во освіти і науки України, Акад. пед. наук України, Міжнар. ун-т «РЕГІ ім. С. Дем’янчука». – Рівне : Волинські обереги, 2002. – Вип. 3. – С. 170-175.

225. Євтух М. Б. Інноваційні методи оцінювання навчальних досягнень : монографія / М. Б. Євтух, Е. В. Лузік, Л. М. Дибкова. – К. : КНЕУ, 2010. – 248 с.
226. Жарський Е. Напрями української виховної системи / Е. Жарський // Рідна школа: Бюлетень. – Нью-Йорк: Шкільна рада УККА. – Червень, 1967. – рік IV. – Ч. 3 (15). – С. 2-7.
227. Жернакова М. Управление нововведениями / М. Жернакова // Школа. – 1998. − № 2. − С. 57-64.
228. Жерносек І. П. Науково-методична робота в навчальних закладах системи загальної середньої освіти : монографія / І. П. Жерносек. – К., 2000. – 124 с.
229. Журавель В. И. Основы менеджмента в системе здравоохранения / В. И. Журавель – К., 1994. – 335 с.
230. Заболотний В. Ф. Формування методичної компетентності учителя фізики засобами мультимедіа: монографія / В. Ф. Заболотний. – Вінниця: «Едельвейс і К», 2009. – 454 с.
231. Загальна психологія : навч. посібник / О. Скрипченко, Л. Долинська, З. Огороднійчук та ін. – К. : Каравела, 2012. – 464 с.
232. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие / В. Загвязинский, Р. Атаханов. – М. : «Академия», 2007. – 208 с.
233. Загвязинский В. И. Педагогическое творчество учителя / В. И. Загвязинский. – М. : Педагогика, 1984. – 138 с.
234. Загвязинский В. И. Инновационные процессы в образовании и педагогическая наука / В. И. Загвязинский // Инновационные процессы в образовании : Сборник научных трудов. – Тюмень, 1990. – С. 5-14.
235. Загидуллин Р. Р. Педагогические условия развития творческой активности подростков в процессе совместной деятельности в детских сообществах : дисс. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Р. Р. Загидуллин ; Ульян. гос. пед. ун-т. им. И. Н. Ульянова. – Ульяновск, 2003. – 229 с.

236. Зайченко І. Педагогіка : навч. посіб. / І. Зайченко. – К. : Освіта України, 2009. – 620 с.
237. Закон України «Про інноваційну діяльність» від 04.07.2002 № 40-IV [Електронный ресурс] – Режим доступу : www.gdo.kiev.ua.
238. Закон України «Про освіту» від 23.05.1991 № 1060-XII [Електронный ресурс] – Режим доступу : http://zakon.rada.gov.ua/
239. Закон України «Про загальну середню освіту» від 13.05.1999 № 651-XIV [Електронный ресурс] – Режим доступу : http://zakon.rada.gov.ua/
240. Закон України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» від 08.09.2011 № 3715-VI [Електронный ресурс] – Режим доступу : www.gdo.kiev.ua.
241. Закон України «Про позашкільну освіту» від 02.06.2005 № 2626-IV [Електронный ресурс] – Режим доступу : http://zakon.rada.gov.ua/
242. Закон України «Про охорону дитинства» від 26.04.2001 № 2402-III [Електронный ресурс] – Режим доступу : http://zakon.rada.gov.ua/
243. Замашна С. М. Виховання естетичного ставлення старшокласників до творів мистецтва української діаспори : дис. … канд. пед. наук : 13.00.07 / С. М. Замашна ; АПН України. Ін-т пробл. вих. – К., 2005. – 246 с.
244. Занюк С. С. Психология мотивации : теория и практика мотивирования. Мотивационный тренинг / С. С. Занюк. – К. : Эльга-Н ; Ника-Центр, 2001. – 352 с.
245. Зверева М. В. О понятии «дидактические условия» / М. В. Зверева // Новые исследования в педагогических науках. – М. : Педагогика. – 1987. – № 1. – С. 29-32.
246. Зеер Э. Ф. Психология профессий / Э. Ф. Зеер – М. : Академический проект; Екатеринбург : Деловая книга, 2003. – 336 с.
247. Землянская Е. Н. Теория и методика воспитания младших школьников: учебник и практикум для академического бакалавриата / Е. Н. Землянская. – М. : Издательство Юрайт, 2015. – 506 с.

248. Зерниченко А. Н. Мотивационный процесс, структура личности и трансформация энергии потребностей / А. Н. Зерниченко, Н. В. Гончаров // Вопросы психологии. 1989. – № 2. – С. 73–81.
249. Зимняя И. А. Воспитательная деятельность образовательного учреждения как объект комплексной критериальной оценки (к постановке проблемы исследования) / И. А. Зимняя. – М., 2007. – 34 с.
250. Зимняя И. А. Современное состояние проблемы концепций воспитания / И. А. Зимняя, Н. А. Морозова // Современные концепции воспитания. Ярославль, 2000. – 171 с.
251. Золотухіна С. Т. Тенденції розвитку виховуючого навчання : монографія / С. Т. Золотухіна. – Харків : Основа, 1995. – 292 с.
252. Зязюн І. А. Технологізація освіти як історична неперервність / І. А. Зязюн // Неперервна професійна освіта : теорія і практика : наук.-метод. журн. – 2001. – Вип. 1. – С. 73-85.
253. Зязюн І. А. Гуманізм освіти XXI століття : філософський і психологічний аспект / І. А. Зязюн // Теорія і практика управління соціальними системами. – Харків : НТУ «ХПІ». – 2002. – № 2. – С. 24-35.
254. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. – К., 1997. – 208 с.
255. Зязюн І. А. Педагогіка добра : ідеали і реалії : наук.-метод. пособ. / І. А. Зязюн. – К. : МАУП, 2000. – 312 с.
256. Иваненков С. П. Проблемы социализации современной молодёжи : монографія / С. П. Иваненков. – СПб, 2003. – 420 с.
257. Иванов И. П. Энциклопедия коллективных творческих дел / И. П. Иванов. – М. : Педагогика, 2000. – 208 с.
258. Иванова Г. П. Освоение нравственных ценностей учащимися общеобразовательных школ в современных условиях : монография / Г. П. Иванова – М. : Социум, 2001. – 160 с.

259. Іванова А. В. Гра-стратегія як засіб формування творчої особистості / А. В. Іванова, Н. В. Гавриш // Дошкільне виховання. − 2004. − № 1. − С. 8-10.
260. Іванченко А. В. Особливості світоглядного формування особистості в сучасних умовах [Електронный ресурс] / А. В. Іванченко, А. А. Сбруєва. – Режим доступу : http://eprints.zu.edu.ua/541/1/99iavosu.pdf
261. Іванченко Є. А. Формування професійної мобільності майбутніх економістів у процесі навчання у вищих навчальних закладах : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Є. А. Іванченко ; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2005. – 20 с.
262. Ігумнов О. А. Розвиток дидактичної культури викладача технічного коледжу : дис… канд. пед. наук : 13.00.04 / О. А. Ігумнов. – Харків, 2003. – 277 с.
263. Ілляшенко С. М. Інноваційний менеджмент: підручник / С. М. Ілляшенко – Суми : ВТД – Університетська книга, 2010. – 334 с.
264. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Издательство «Питер», 2000. – 512 с.
265. Ильина Т. А. Педагогика : учеб. пособ. / Т. А. Ильина. – М. : «Школьная пресса», 2005. – 328 с.
266. Ильина Н. Ф. Особенности методического обеспечения инновационной педагогической деятельности / Н. Ф. Ильина // Инновации в образовании. – 2011. – № 10. – С. 49-57.
267. Інновації в управлінні ЗНЗ // Освіта Полтавщини : часопис / за ред. С. В. Королюк. – Полтава : ПОІППО, 2008. – № 16. – 116 с.
268. Інновації в освіті : інтеграція науки і практики : зб. наук.-метод. праць / за заг. ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – 492 с.
269. Інноваційна діяльність педагога : від теорії до успіху : інформ.-метод. зб. / упор. Г. О. Сиротенко. – Полтава : ПОІППО, 2006. – 124 с.

270. Инновационное образование : теория и практика : материалы Междунар. И66 науч.-практ. конф., Минск, 22–23 дек. 2011 г. / редкол. : С. А. Аксючиц [и др.] ; ГУО «Акад. последиплом. образования». – Минск: АПО, 2011. – 571 с.
271. Інноваційні технології навчання в системі підготовки та підвищення кваліфікації державних службовців / під заг. ред. В. Г. Логвінова та С. К. Хаджираєвої. – Одеса : ОРІДУ УАДУ, 2002. – 253 с.
272. Інноваційність виховного процесу в сучасному освітньому просторі : теоретичні основи та досвід творчих освітян Одещини / упоряд. О. Чешенко. – Одеськ. обл. ін-т удоск. вчителів. – Одеса, 2011. – 189 с.
273. Інтерактивні методи навчання : навч. посіб. / За заг. ред. П. Шевчука і П. Фенриха. – Щецін : Вид-во WSAP, 2005. – 170 с.
274. Інтерактивні технології навчання : теорія, практика, досвід роботи / уклад. О. Пометун, Л. Пироженко. – К. : А.П.Н., 2002. – 136 с.
275. Ипполитова Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н. Ипполитова, Н. Стерхова // General and Professional Education 1/2012 pp. 8-14.
276. Ипполитова Н. В. Теория и практика подготовки будущих учителей к патриотическому воспитанию учащихся : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.08 / Н. В. Ипполитова ; Челяб. гос. ун-т – Челябинск, 2000. – 383 с.
277. Ісаєва Л. М. Модель освітнього округу сприяння здоров'ю «Від сільської Школи сприяння здоров'ю – до освітнього округу сприяння здоров'ю» / Л. М. Ісаєва. – Одеса, 2014. – 151 с.
278. Ісаєва Л. М. Модель Школи сприяння здоров'ю як спосіб організації життєдіяльності шкільного співтовариства / Л. М. Ісаєва // Наша школа. – 2008. – № 4. – С. 53-58.
279. Исследовательская деятельность / Авт.-сост. Е. А. Шашенкова. – М., «Перспектива», 2010. – 88 с.
280. Йохан М. А. Економіка і організація інноваційної діяльності : навч. посіб. / М. А. Йохан, В. В. Стадник. – К. : Академія, 2005. – 400 с.

281. Кавкадзе Д. Н. – Обучение и игра. Введение в активные методы обучения / Д. Н. Кавкадзе. – М. : МПСИ, из-во «Флинта», 1998. – 280с.
282. Каган М. С. Человеческая деятельность. (Опыт системного анализа). – М., Политиздат,1974. – 328 с.
283. Канішевська Л. В. Виховання соціальної зрілості старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності : монография / Л. В. Канішевська. – К. : ХмЦНП, 2011. – 368 с.
284. Канішевська Л. В. Теоретико-методолічні засади виховання соціальної зрілості старшокласників шкіл-інтернатів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківської опіки, у позаурочній діяльності / Л. В. Канішевська – К. : Стилос, 2001. – 342 с.
285. Канішевська Л. В. Теоретико-методичні основи виховання соціальної зрілості старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності : автореф. дис. … д-ра. пед. наук : 13.00.07 / Л. В. Канішевська ; Ін-т пробл. вих. НАПН України. – К. : 2011.– 38 с.
286. Каптерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения / под ред. А. М. Арсеньева. – М.: Педагогика, 1982. – 704 с.
287. Капто А. Е. Организация внутришкольного управления / А. Е. Капто. – М.: Знание, 1991. – 46 с.
288. Караваев Э. Ф. Об усовершенствовании логической модели планирования на основе опытных данных о «Парадоксе стратегии» / Э. Ф. Караваев // Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 6, Философия, культурология, политология, право, международные отношения. – 2009. – Вып. 3. – С. 97-105.
289. Караковский В. А. Воспитание? Воспитание… Воспитание! : Теория и практика школьных воспитательных систем / В. А. Караковский, Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова. – М. : Педагогическое общество, 2000. – 256 с.
290. Карамушка Л. М. Психологія освітнього менеджменту : навч. посіб. / Л. М. Карамушка. – К. : Либідь, 2004. – 424 с.

291. Карпова Л. Г. Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи : автореф. дис. … канд. пед. наук. : 13.00.04 / Л. Г. Карпова ; Харківськ. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди – Харків, 2004. – 19 с.
292. Карпова Ю. А. Введение в социологию инноватики : учеб.пособ. / Ю. А. Карпова. – СПб. : Питер, 2004. – 192 с.
293. Каспина В. А. О методах воспитания и их классификация / В. А. Каспина. − Советская педагогика. – 1970. – № 1. – С. 84-94.
294. Касьянова О. М. Моніторинг управління навчальним закладом / О. М. Касьянова. – Харьків, 2004. – 150 с.
295. Каташов А. І. Педагогічні основи розвитку інноваційного освітнього середовища сучасного ліцею : автореф. на дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / А. І Каташов ; Луганськ. держ. пед. ун-т імені Т. Шевченка, Луганськ, 2001. – 20 с.
296. Кашлев С. С. Технология интерактивного обучения / С. С. Кашлев. – Мн. : Белорусский верасень, 2005. – 196 с.
297. Кваша В. П. Управление инновационными процессами в образовании : автореф. дисс. … канд. пед. наук : 13.00.01 / В. П. Кваша ; Минск. нац. ин-т. образов. – Минск, 1994. – 22 с.
298. Кендзьор П. І. Інноваційні форми організації громадського виховання старшокласників у позакласній роботі : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.07 / П. І. Кендзьор ; Ін-т проб. вих. АПН України. – АПН України. Ін-т пробл. вих. – К., 2004. – 19с.
299. Киричук О. В. Концепція виховання підростаючого покоління суверенної України / О. В. Киричук // Рідна школа, 1991. – № 5. – С. 33-40.
300. Киричук О. В. Проблеми психології педагогічної взаємодії / О. В. Киричук // Психологія: респ. наук. зб. – К. : Освіта, 1991. – Вип. 37. – С. 3-12.

301. Киричук О. В. Соціально-комунікативна активність особистості в контексті суб'єктно-вчинкової парадигми / О. В. Киричук // Рід. школа. – 2007. – № 5. – С. 12-15
302. Кіт Г. Г. Творчо-інноваційний характер спадщини В. О. Сухомлинського / Г. Г. Кіт // Творча особистість учителя : проблеми теорії і практики : Зб. наук. пр. / Нац. пед. ун-т імені М. Драгоманова. – К., 1999. – Вип. 2. – С. 102-106.
303. Кічук Н. В. Проблеми інноваціно-орієнтованої підготовки фахівця у сучасній школі [Електронный ресурс] / Н. В. Кічук // е-журнал «Педагогічна наука : історія, теорія, практика, тенденції розвитку». 2010. – № 3. – Режим доступу: ntellect-invest.org.ua/ukr/
304. Кларин М. В. Інновации в мировой педагогики: обучение на основе исследования, игры, дискуссии. (Анализ зарубежного опыта) / М. В. Кларин. – Рига. : Педагогический центр «Експеримент», 1995. – 320 с.
305. Кларин М. В. Інновації в навчанні / М. В. Кларин // Завуч. − 2000. − № 23-24. − С. 8.
306. Клеха Л. Управління інноваціями / Л. Клеха // Директор школи. – 2010. – № 40. – С. 24.
307. Клокар Н. І. Психолого-педагогічна підготовка вчителя до інноваційної діяльності : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Н. І. Клокар ; Ін-т пед. і психол. проф. освіти АПН України. − К., 1997.− 227с.
308. Князева Е. Н. Основание синергетики. Режимы с обострением, самоорганизация, темпомиры / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов. – СПб. : Алетейя, 2002. – 414 с.
309. Князян М. О. Шляхи формування дослідницької спрямованості особистості у контексті безперервної педагогічної освіти / М. О. Князян // Нові технології навчання. Вип. 36. – К. : НМЦ ВО, 2004. – С. 86-94.

310. Князян М.О. Теоретико-методологічні засади формування особистості вчителя-дослідника / М. О. Князян // Наук.часопис Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. Серія 16, Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. – Київ : НПУ, 2004. – Вип. 1(11). – С. 8-16.
311. Коберник О. М. Навчально-виховний процес у сільській загальноосвітній школі: сутність, проектування, організація / О. М. Коберник. – К. : Знання, 1998. – 274 с.
312. Коберник О. М. Психолого-педагогічне проектування виховного процесу в сільській загальноосвітній школі : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.07 / О. М. Коберник ; Центр. ін-т післядипломної пед. освіти АПН України. – К., 2000. – 466 с.
313. Коберник О. М. Формування в учителів та студентів готовності до впровадження інноваційних технологій / О. М. Коберник // Школа. – 2006. – № 6. – С. 5-10.
314. Коберник О. М. Управління виховним процесом у загальноосвітньому навчальному закладі : монографія / О. М. Коберник – К. : Науковий світ, 2003. – 230 с.
315. Кобзарь Б. С. Управление школой продленного дня / Б. С. Кобзарь. – К. : Радянська школа, 1988. – 188 с.
316. Ковалев В. И. Мотивы поведения и деятельности / В. И. Ковалев. – М. : Наука, 1988 – 192 с.
317. Ковальчук О. Інноваційна робота як проблема професійного удосконалення вчителя / О. Ковальчук // Директор школи, ліцею, гімназії. − 2002. − № 1-2. − С. 51-52.
318. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь : для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: «Академия», 2000. – 176 с.
319. Козак Л. В. Моделі освітньої діяльності: інноваційні підходи / Л. В. Козак // Освітологія – науковий напрям інтегрованого пізнання освіти : матер. Всеукр. наук. – практ. конф., 15 груд. 2010 р. / МОН

України, НАПН України, ГУОН КМДА, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка та ін. / За заг.ред. Огнев'юка В. О. [редкол. : В. О. Огнев'юк, Л. Л. Хоружа, С. О. Сисоєва, Г. С. Лозко]. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2010 р. – С. 58-61.

320. Козаченко О. М. Роль методичної роботи в підвищенні рівня професійної підготовки викладача / О. М. Козаченко, А. С. Гармаш // Організація навчально-виховного процесу : наук.-метод. зб. / Ред. кол. : М. П. Хоменко, Т. П. Дудник, Н. Г. Лихогод та інш. К. : НМЦВО, 2009. – Вип. 15. – 341 с.
321. Козлова О. Г. Підготовка вчителя до інноваційної діяльності в системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / О. Г. Козлова ; Держ. Академія керівних кадрів освіти. – К., 1999. – 235 с.
322. Козлова О. Г. Сутнісні складові інноваційної діяльності вчителя / О. Г. Козлова. – Суми : Мрія, 1999. – 90 с.
323. Козлова О. І. Основні стратегії педагогічного впливу при традиційному та інноваційному підходах до навчання // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: зб. наук. праць / Ред. кол. Л. І. Даниленко та ін. – К.: Логос, 2000. – С. 239-245.
324. Козяр М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / М. М. Козяр, М. С. Коваль. – Київ : Знання, 2013. – 327 с.
325. Кокурин Д. И. Инновационная деятельность / И. Д. Кокурин. – М. : Экзамен, 2001. – 575 с.
326. Коломієць А. М. Основні аспекти теоретитико-методологічної переорієнтації професійної підготовки педагога / А. М. Коломієць // гуманітарний вісник Запоріжської державної інженерної академії. – 2010. – Вип. 42. – С. 155-162.
327. Колот А. М. Мотивація персоналу / А. М. Колот. – К. : КНЕУ, 2002. – 337с.
328. Кон И. С. В поисках себя : Личность и ее самосознание / И. С. Кон – М. : Политиздат, 1984. – 413 с.

329. Конаржевский Ю. А. Совершенствование функций внутришкольного управления / Ю. А. Конаржевский. – Челябинск : ЧГПИ, 1988. – 133 с.
330. Кондрашова Л. В. Методика організації виховної роботи в сучасній школі: навч. посіб. / Л. В. Кондрашова, О. О. Лаврентьєва, Н. І. Зеленкова. – Кривий Ріг : КДПУ, 2008 – 187 с.
331. Концепція безперервної системи національного виховання. – К., Освіта. – 1994.
332. Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти // Виховна робота в закладах освіти України. – Вип. 2. – К. : ІЗМН, 1998. – С. 179-192.
333. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності : проект // Педагогічна газета Академії педагогічних наук України. – 2000. – № 6(72). – червень. – С. 4-6.
334. Концепція громадянської освіти та виховання в Україні: проект (2012). [Електронный ресурс] – Режим доступу : http://mon.gov.ua/activity/education/
335. Концепція Загальнодержавної цільової програми патріотичного виховання громадян на 2013-2017 рр. 31.05.2012 р. Протокол № 6/1-21 [Електронный ресурс] – Режим доступу : http : //mon.gov.ua/activity/education/
336. Концепція національно-патріотичного виховання (2009) [Електронный ресурс] – Режим доступу : http : //osvita.ua/legislation/other/5397/
337. Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді. Наказ МОН України від 16.06.2015 № 641 [Електронный ресурс] – Режим доступу : http : //mon.gov.ua/activity/education/
338. Концепція національного виховання / за ред. Ю. Д. Руденка // Освіта. – 1996. – № 41. – С. 2–7.
339. Концепції превентивного виховання дітей і молоді в системі освіти України, 25.02.1998 [Електронный ресурс] – Режим доступу : http : //elibrary.nubip.edu.ua/

340. Концепція сучасного українського виховання // Основа. – Львів, 1996. – 10 серпня. – С. 4–5.

341. Копилов В. О. Інформація і знання – тотожність або відмінність (спроба експлікації кореспондування понять) / В. О. Копилов // Гуманістичний часопис. – 2011. – № 2. – С. 62-69.

342. Копытов А. Д. Об инноватике в образовании: опыт многофакторного анализа понятия / А. Д. Копытов // Образование в Сибири. – 2008. – № 15. – С. 18-21.

343. Коровина Т. Ю. Мотивация инновационной деятельности педагогов новых типов учебных заведений : дисс. … канд. психол. наук : 19.00.05 / Т. Ю. Коровина ; РАО Инс-т сред. проф. образов. – Казань, 1999. – 178 с.

344. Корогод Н. П. Інноваційні підходи в системі мотивації творчої діяльності науково-педагогічних працівників / Н. П. Корогод // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : зб. наук. пр. / редкол. : Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін. – Запоріжжя. – 2008. – Вип. 51. – С. 200-204.

345. Коротаева Е. В. Педагогические взаимодействия и технологии: монографія / Е. В. Коротаева. – Уральский государственный педагогический университет. – М. : Academia, 2007. – 256 с.

346. Костюк Г. Психологія / Г. Костюк. – Київ. рад. шк.. 1968. – 572 с.

347. Корчак Я. Как любить ребёнка / Я. Корчак / Пер. с пол. Е. Зениной и Э. Тареевой ; Вступ. ст. М. Кузьмина ; Худ. Л. Орлова. – М. : Книга, 1980. – 482 с.

348. Кочубей Н. В. Нелінійне мислення в освіті / Н. Кочубей // Філософські абриси сучасної освіти : монографія / Авт. кол. : І. Предборська, Г. Вишинська, В. Гайденко, Г. Гамрецька та ін. ; За заг. ред. І. Предборської. – Суми : ВТД «Університетська книга», 2006. – 226 с.

349. Кочубей Н. В. Освіта в наукомісткому ризикогенному суспільстві: управлінський аспект освітніх інновацій / Н. В. Кочубей // Інновації у професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя :

методологічні, змістові та методичні засади : монографія / за ред. проф. А. А. Сбруєвої. – Суми : Видавництво «МакДен», 2011. – С. 61–79.

350. Краевский В. В. Методология педагогичного исследования: пособ. для педагога-исследователя / В. В. Краевский. – Самара : Изд-во СамГПИ, 1994. – 165 с.
351. Краткий психологический словарь / Ред.-сост. Л. А. Карпенко ; Под общ. ред. А. П. Петровского, М. Г. Ярошевского. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 1998. – 512 с.
352. Кремень В. Про «Дитиноцентризм» або Чому школа в Україні потребує структурних змін [Електронний ресурс] / В. Кремень // День. – 2009. – № 210. – Режим доступу : http://www.day.kiev.ua/uk/article/cuspilstvo/pro-ditinocentrizm.
353. Кремень В. Г. Вища освіта в соціокультурних змінах сучасності / В. Г. Кремень // Вища освіта Україна, 2007. – № 3. – С. 9-13.
354. Кремень В. Г. Інноваційність в освіті як вимога часу / В. Г. Кремень // Инновации в образовании. – Ялта, 2010. – С. 7-13.
355. Кремень В. Г. Освіта в контексті сучасних соціокультурних змін / В. Г. Кремень // Філософія освіти : наук. часопис. – 2008. – № 1-2 (7). – С. 15-21.
356. Кремень В. Г. Освіта і наука України : шляхи модернізації : факти, роздуми, перспективи / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2003. – 216 с.
357. Кремень В. Г Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.
358. Кремень В. Трансформація особистості в освітньому просторі сучасної цивілізації / В. Кремень // Професійно-технічна освіта. – 2009. – № 1. – С. 3-6.
359. Кремень В. Г. Феномен інновації: освіта, суспільство, культура / В. Г. Кремень, В. В. Ільїн, С. В. Пролеєв та ін. (за ред. В. Г. Кременя). – К. : Педагогічна думка, 2008. – 472 с.

360. Кремень В. Г. Філософсько-освітня діяльність: інноваційні аспекти // Становлення і розвиток науково-педагогічних шкіл: проблеми, досвід, перспективи : зб. наук. праць. / за ред. Василя Кременя та Тадеуша Левовицького. – Житомир, Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2012. – С. 10-26.
361. Кривоконь О. Г. Чинники соціального формування особистості в умовах розбудови інформаційного суспільства (соціально-філософський аналіз) : дис. ... канд. філос. наук : 09.00.03 / О. Г. Кривоконь ; Харківський ун-т повітряних сил ім. Івана Кожедуба. – Х., 2007. –199 с.
362. Крикунова Т. К. Практическая педагогика : Воспитательная работа в среднем специальном учебном заведении : учеб. пособ. для студ. пед. вузов / Т. К. Крикунова. – М. : Академия, 1999. – 152 с.
363. Кричевский Р. Л. Вы руководитель... Элементы психологического менеджмента в повседневной работе / Р. Л. Кричевский. – М. : Дело, 1996. – 384 с.
364. Крыжко В. В. Основы менеджмента в образовании: тория, практика и психология успешного управления / В. В. Крыжко, Е. М. Павлютенков. – Запорожье : Просвита, 2000. – 147 с.
365. Круглова Н. Ф. Произвольная регуляция как средство повышения надежности деятельности при утомлении : дисс. … канд. психол. наук : 19.00.05 / Н. Ф. Круглова. – М., 1979. – 153 с.
366. Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии / В. А. Крутецкий. – М. : Просвещение, 1972. – 255 с.
367. Крюкова Е. М. Мотивация педагогического коллектива к участию в инновационной деятельности / Е. М. Крюкова, Е. Г. Белова // Справочник заместителя директора школы. – 2008. – № 9. – С. 82-85.
368. Ксензова Г. Ю. Психологиеские основы воспитательной деятельности учителя / Г. Ю. Ксензова – М. : Центр «Педагогический поиск», 2004. – 224 с.

369. Кузнецова О. Г. Розвиток методології системного підходу у вітчизняній педагогіці: монографія / О. Г. Кузнецова. – Хабаровськ : Вид-во ХК ІППК ПК, 2001. – 152 с.
370. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М., 1990. – 117 с.
371. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / А. І. Кузьмінський. – К. : Знання, 2005. – 486 с.
372. Кузьмінський А. І. Педагогіка : підручник / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко – К. : Знання-Прес, 2003. – 418 с.
373. Кульневич С. В. Теоретические основы содержания самоорганизуемой воспитательной деятельности : автореф. дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / С. В. Кульневич ; Ростовский гос. пед. ун-т. – Ростов, 1997. – 40 с.
374. Кульневич С. В. Воспитательная работа в современной школе : от колективизма к взаимодействию : учеб.-метод. пособ. / С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина. – Ростов-на-Дону : Учитель, 2006. – 272 с.
375. Кульневич С. В. Педагогика личности: от концепцій до технологий : учеб. пособ. / С. В. Кульневич. – Ростов-на-Дону : Учитель, 2001. – 160 с.
376. Кунц Г. Управление : системный и ситуационный анализ управленческих функций / Г. Кунц, С. О'Доннел ; пер. с англ. – М. : Прогресс, 1981. – Т. 1. – 495 с.
377. Куприянов Б. В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» / Б. В. Куприянов, С. А. Дынина // Вестник Костромского гос. ун-та им. Н.А. Некрасова. – 2001. – № 2. – С. 101-104.
378. Курлянд З. Н. Педагогика высшей школы : учеб. пособ. / З. Н. Курлянд, Г. И. Хмелюк, А. В. Семенова и др. – К. : Знания, 2007. – 495 с.
379. Курлянд З. Н. Професійно-креативне середовище ВНЗ – передумова підвищення якості підготовки майбутніх фахівців / З. Н. Курлянд // е-журнал «Педагогическая наука: история, теория, практика, тенденции развития» / Выпуск № 1 [2009] http://intellect-invest.org.ua/rus/

380. Курлянд З. Н. Психолого-педагогічні умови формування професійної педагогічної компетентності майбутніх учителів [Електронний ресурс] / З. Н. Курлянд // Наука і освіта. – 2008. – № 8, 9. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/NiO/2008_89/pedagogika/kurl.htm
381. Курлянд З. Н. Сутність процесу виховання. [У кн. : Лекції з педагогіки : навч. посіб.] / З. Н. Курлянд – Одеса : Південноукраїнськ. держ. пед. ін-т ім. К. Д. Ушинського, 1999. – 192 с.
382. Курлянд З. Н. Професійна усталеність вчителя – основа його педагогічної майстерності / З. Н. Курлянд. – Одеса, 1995. – 160 с.
383. Кустовська О. В. Методологія системного підходу та наукових досліджень : Курс лекцій / О. В. Кустовська. – Тернопіль : Економічна думка, 2005. – 124 с.
384. Кучерявий О. Г. Педагогіка : особистісно-розвивальні аспекти: навчальний посібник / О. Г. Кучерявий. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2014. – 440 с.
385. Кушнір В. А. Теоретико-методологічні основи системного аналізу педагогічного процесу вищої школи : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / В. А. Кушнір ; Ін-т пед. і психол. проф. освіти АПН України – К., 2003. – 423 с.
386. Кыверялг А. А. Методы исследований в профессиональной педагогике / А. А. Кыверялг – Таллин : Валгус, 1980. – 334 с.
387. Лавріненко О. А. Педагогічна майстерність як домінантний складник педагогічної дії / О. А. Лавріненко // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2013. – № 3. – С. 102-106.
388. Лазарєв М. О. Духовна і творча самореалізація особистості в інноваційної освіті / М. О. Лазарєв // Професійно-творча самореалізація педагога в умовах інноваційної освіти : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, 25-26 жовтняя 2012 року / М-во освіти і науки, молоді і спорту України, Управління освіти і науки Сумської обл. держ. адмін. ; Ін-т пед. освіти і освіти

дорослих НАПН України та ін.: [ред.. кол.: А. А. Сбруєва, О. М. Семеног, Н. Г. Гузій та ін.]. – Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка. – 2012. – С. 39-43.

389. Лазарев В. С. Обобщенная модель инновационного процесса. Какие специальные задачи требуется решить, чтобы грамотно распространять новшества? / В. С. Лазарев // Муниципальное образование : инновации и експеримент. – 2009. – № 3. – С. 22-28.
390. Лазарев В. С. Управление инновациями в школе : учеб. пособ. / В. С. Лазарев. – М., Центр педагогического образования, 2008. – 352 с.
391. Лазарев В. С. Системное развитие школы / В. С. Лазарев – М., 2002. – 304 с.
392. Лактіонова Г. Виховання в епоху глобалізації : нові можливості, нові ризики / Г. Лактіонова // Шлях освіти. – 2005. – № 4. – С. 2-6.
393. Лебедев С. А. Философия науки : Словарь основных терминов / С. А. Лебедев. – М. : Академический проэкт, 2004. – 320 с.
394. Лебідь І. В. Національні цінності у виховному процесі загальноосвітньої школи (теоретико-методологічний аспект) : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / І. В. Лебідь ; Уманський держ. педагогічний ун-т імені Павла Тичини. – Умань, 2002. – 222 с.
395. Леви М. Эффективное еврейское воспитание [Електронний ресурс] / М. Леви ; пер. Г. Спинадель. – Jewish Heritage and Roots Library, 1998. — 288 с. – Режим доступа : http://www.twirpx.com/file/391339/
396. Левин К. Намерение, воля и потребности / К. Левин. – М., 1970. – С. 36-56.
397. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы, эмоции / А. Н. Леонтьев – М. : 1971. – 40 с.
398. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А. Н. Леонтьев. – М., 1982. – 354 с.

399. Леонтьев В. Г. Мотивация и механизмы ее формирование : монографія / В. Г. Леонтьев – Новосибирск : Новосибирск. полиграфкомбинат, 2002. – 264 с.
400. Лесневська А. Культуровідповідність виховання як чинник розвитку творчого потенціалу молоді (у контексті застосування етнопедагогіки) / А. Лесневська // Вісник Львів. Ун-ту. Серія педагогічна. 2004. – Вип.18. – С. 185-190.
401. Лийметс Х.-Й. Как воспитывает процесс обучения / Х.-Й. Лийметс. – М., 1982. – 76 с.
402. Литвин Н. І. Співтворчість як чинник формування креативного потенціалу дитячого колективу / Н. І. Литвин // Майстерня гуманності : інформ. вісн. / Упр. освіти Київ. рай. ради ; за заг. ред. А. М. Єрмоли. – Х., 2008. – № 14. – С. 117-121.
403. Лихачев Б. Т. Введение в теорию и историю воспитательных ценностей / Б. Т. Лихачев. – Самара, 1997. – 84 с.
404. Лихачев Б. Т. Педагогика : Курс лекцій / Б. Т. Лихачев. – М., 2001. – 607 с.
405. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання. Навчальний посібник для педагогічних навчальних закладів / В. І. Лозова, Г. В. Троцко. – Х., 1997. – 338 с.
406. Ломов Б. Ф. Методические и теоретические проблемы психлогии / Б. Ф. Ломов. – М.: Наука, 1984. – 444 с.
407. Лопуха А. Д. Социально-педагогические условия эффективности системы воспитания патриотизма у офицеров в высших военно-учебных заведениях : дисс. … д-ра. пед. наук : 13.00.08 / А. Д. Лопуха ; Волж. гос. инж.-пед. ун-т. – Новосибирск, 2002. – 362 с.
408. Лосский Н. О. Ценность и Бытие. Бог и Царство Божие как основа ценностей. Бог и мировое зло / Н. О. Лосский – М. : Республика, 1994. – 432 с.

409. Лук’янова Л. Б. Теорія і практика екологічної освіти у професійно-технічних навчальних закладах : дис. … д-ра. пед. наук : 13.00.04. / Л. Б. Лук’янова ; Ін-т пед. та психол. проф. освіти АПН України. – К., 2006. – 466 с.
410. Лутай В. С. Філософія сучасної освіти : навч. посіб. / В. С. Лутай. – К. : Майстр, 1996. – 226 с.
411. Лутай В. С. Про організаційні заходи розроблення синергетичної парадигми та її впровадження в освітні системи / В. С. Лутай // Вища освіта України. – 2003. – № 2. – С. 53-58.
412. Лутай В. С. Розробка сучасної філософії освіти на засадах синергетики / В. Лутай В. С. // Вища освіта України.- 2009.- №1.- С. 33-35.
413. Лялюк Г. М. Проблема формування ціннісних орієнтацій підлітків / Г. М. Лялюк // Психологія особистості : досвід минулого – погляд в майбутнє. Наково-практичний журнал Південного наукового центру АПН України. Наука і освіта. – Одеса, 2004. – № 6-7. – С. 157-160.
414. Лялюк Г. М. Психологічні особливості соціалізації підлітків в умовах родинної депривації : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Г. М. Лялюк ; Дрогобицький держ. педагогічний ун-т ім. Івана Франка. – Дрогобич, 2007. – 211 с.
415. Магомед-Эминов М. Ш. Трансформация личности / М. Ш. Магомед-Эминов. – М. : Психоаналитическая ассоциация, 1998. – 496 с.
416. Майлс Й. Сервисные инновации в XXI веке / Й. Майлс // Форсайт. – 2011. – № 2. – С. 4-15.
417. Макагон К. Діагностика готовності педагогів до пошукової діяльності / К. Макагон // Рідна школа. – 2002. – № 1. – С. 27-29.
418. Макагон Е. В. Формування готовності педагога до пошукової діяльності в умовах післядипломної освіти : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Е. В. Макагон ; Ін-т пед. АПН України. – К., 1998. – 217 с.
419. Макагон О. Е. Організаційно-педагогічні умови створення сприятливого навчально-виховного середовища в загальноосвітньому навчальному

закладі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / О. Е. Макагон ; Харківськ. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. – Харків, 2007. – 226 с.

420. Макаренко А. С. Педагогические сочинения. В 8 т. / А. С. Макаренко. – М: Педагогика, 1983. –Т. 3. – 564 с.
421. Максимов Н. Н. Теоретические основы инновационной деятельности / Н. Н. Максимов // Молодой ученый. – 2013. – №10. – С. 340-343.
422. Максимюк С. П. Педагогіка : навч. посіб. / С. П. Максимюк – К. : Кондор, 2005. – 667 с.
423. Малафіїк І. В. Дидактика : навч. посіб. / І. В. Малафіїк. – К. : Кондор, 2009. – 406 с.
424. Маленкова Л. И. Теория и методика воспитания : учеб. пособ. / Л. И. Маленкова – М. : Педагогическое общество России, 2002. – 480 с.
425. Малихіна В. М. Організаційно-методичне забезпечення управління інноваційною діяльністю загальноосвітніх навчальних закладів в умовах великого міста : автореф. дис. ... пед. наук : 13.00.01 / В. М. Малихіна ; Центр. ін-т післядипломної пед. освіти АПН України. – К., 2005. – 22 с.
426. Малихіна В. М. Управлінська підтримка інноваційної діяльності закладів освіти в умовах великого міста // Наука і освіта. – 2004. – Т. 40. – С. 37-40.
427. Малькова З. Ролевые игры в классе // Народное образование. – 1990. – № 9. – С. 84-86.
428. Маргулис А. В. Диалектика деятельности и потребностей общества / А. В. Маргулис– Белгород : Белг. пед. ин-т, 1972. – 66 с.
429. Маркова А. К. Мотивация учения и ее воспитание у школьников / А. К. Маркова, А. Б. Орлов, Л. М. Фридман. – М., 1983. – 64 с.
430. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова – М. : Знание, 1996. – 308 с.
431. Маркова А. К. Формирование мотивации учения / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М., 1990. – 192 с.

432. Мармаза О. І. Інноваційні підходи до управління навчальним закладом / О. І. Мармаза. – Харків, 2004. – 240 с.
433. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу ; пер. с англ. А. М. Татлыбаевой. – СПб. : Ихтик, 1999. – 299 с.
434. Матяш Н. В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение : учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования. 2-е изд., доп. / Н. В. Матяш. – М. : Издательский центр «Академия», 2012. – 160 с
435. Маценко Л. М. Теорія і методика виховання : навч.-метод. посіб. / Л. М. Маценко – К. : НАКККіМ, 2012. – 223 с.
436. Медведєва О. Р. Формування творчих умінь студентів у позааудиторній виховній роботі : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / О. Р. Медведєва ; Харківськ. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. – Харків, 2008. – 19 с.
437. Мельник Л. Психология управления : Курс лекций. / Л. Мельник – К. : МАУП, 1999. – 176 с.
438. Мельниченко Г. В. Педагогічні засади модельної технології навчання у формуванні професійної компетенції майбутніх учителів англійської мови і літератури: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 / Г. В. Мельниченко ; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2004. – 273 с.
439. Мескон М. Х. Основы менеджмента / М. Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури; пер. с англ. – М. : Дело, 1992. – 702 с.
440. Методика воспитательной работы : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. А. Байкова, Л. К. Гребенкина, О. В. Еремкина и др. ; под. ред. В. А. Сластенина. – М. : «Академия», 2002. – 144 с.
441. Методы системного педагогического исследования / под ред. Н. В. Кузьминой. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1980. – 172 с.
442. Милославский И. Новизна с последствиями / И. Милославский – М. : Известие, 2009. – 33 с.

443. Мінченко М. В. Планування та прогнозування соціально-економічного розвитку регіонів / М. В. Мінченко, Л. П. Чижов, А. В. Фрояков. Суми : ВТД «Університетська книга», 2004. – 442 с.
444. Мірошнік С. І. Інновації в системі середньої загальної освіти : теоретичний аспект [Електроний ресурс] / С. І. Мірошнік. – Режим доступу : http:// www.nbuv.gov.ua
445. Мозгальова Н. Г. Творчо-професійний потенціал формування успішної особистості майбутніх учителів музики // Н. Г. Мозгальова / Педагогічна освіта: теорія і практика. – 2014. – Вип. 1(16). – С. 304-308.
446. Моисеев А. М. Нововведения во внутришкольном управлении / А. М. Моисеев, А. Е. Капто, А. В. Лоренсов, О. Г. Хомерики. – М., 1998 – 232 с.
447. Мосейюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. / Н. Є. Мойсеюк. – Київ, 2007. – 655 с.
448. Моляко В. О. Концепція виховання творчої особистості / В. О. Моляко // Радянська школа. – 1991. – № 5. – С. 47-51.
449. Моляко В. А. Стратегии решения новых задач в процессе творческой деятельности / В. А. Моляко // Обдарована дитина. – 2002. – № 4 .– С. 33-44.
450. Москаленко В. В. Психологія соціального впливу : навч. посіб. / В. В. Москаленко – К. : Центр учбової літератури, 2007. – 448 с.
451. Москальова Л. Ю. Теоретико-методичні засади виховання у майбутніх учителів морально-етичної культури : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.07 / Л. Ю. Москальова ; НАПН України. Ін-т пробл. вих. Київ, 2011. – 40 с.
452. Мудрик А. В. Социальная педагогика : Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В. А. Сластенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 200 с.
453. Мурашов А. А. Педагогическая риторика / А. А. Мурашов. – Москва: Педагогическое общество России, 2001. – 480 с.

454. Мясищев В. Н. Психология отношений / В. Н. Мясищев, под ред. А. А. Бодалева. – М. : Издательство «Институт практической психологии», Воронеж : НПО «МОДЭК», 1995. – 356 с.
455. Набока Л. Поширення педагогічних ідей в системі післядипломної освіти / Л. Набока, Л. Калініна // Освіта на Луганщині. – 2000. – № 2. – С. 42-47.
456. Найн А. Я. Инновации в образовании : монография / А. Я. Найн. – Челябинск : ИПР МО РФ, 1998. – 288 с.
457. Назаренко Г. А. Виховання культури демократизму учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів : монографія – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2015. – 394 с.
458. Назарова О. Л. Новые информационные технологи в управлении качеством образовательного процесса в колледже / О. Л. Назарова // Информатика и образование. – 2003. – № 11. – С. 79-84.
459. Національна доктрина розвитку освіти в Україні // Освіта України. − Від 23 квітня 2002 р. − С. 4-6.
460. Національна програма виховання дітей та учнівської молоді України. АПН України. Постановление от 01.07.2004 № 1-7/6-98 / [Електронний ресурс] – Режим доступу : http://search.ligazakon.ua/
461. Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз : монографія / В. П. Андрущенко, І. А. Зязюн, В. Г. Кремень, С. Д. Максименко, Н. Г. Ничкало, С. О. Сисоєва, Я. В. Цехмістер, О. В. Чалий / За ред. В. Г. Кременя. – К. : Наукова думка, 2003. – 853 с.
462. Нерадовская Л. С. К вопросу определения сущности и содержания понятия «инновационная компетентность» учителя общеобразовательного учреждения [Електронний ресурс] / Л. С. Нерадовская // Вестник ТГГПУ, 2010. – № 3 (21). – Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/

463. Ніколаєнко С. М. Теоретико-методологічні основи управління інноваційним розвитком системи освіти Ураїни : монографія / С. М. Ніколаєнко. – К. : Нац. Торг.-екон. Ун-т, 2008. – 419 с.
464. Новая философская энциклопедия. В четырех томах. [Електронний ресурс] / Научно-ред. совет: В. С. Степин, А. А. Гусейнов, Г. Ю. Семигин. М., Мысль, 2010. – Режим доступа: http://e-libra.ru/read/253222-novaya-filosofskaya-yenciklopediya.-tom-pervyj.html
465. Новиков Д. А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи) / Д. А. Новиков. – М. : МЗ-Пресс, 2004. – 67 с.
466. Новикова Л. И. «Воспитательное пространство» как открытая система (Педагогика и синергетика) / Л. И. Новикова, М. В. Соколовский // Общественные науки и современность. – 1998. – № 1. – С.132-134.
467. Новикова Л. И. Воспитательная система : исходные позиции / Л. И. Новикова // Сов. педагогика. – 1991. – №11. – С. 61-64.
468. Новіков Б. В. Творчість як спосіб здійснення гуманізму : монографія / Б. В. Новіков – К. : НТУУ КПІ, 1998. – 310 с.
469. Носков В. И. Психологические барьеры при применении инновационных технологий в условиях вуза (совершенствование реализации инновационных технологий) / В. И. Носков, А. В. Кальянов, О. В. Мирошниченко // Практична психологія та соціальна робота, 2009. – № 11. – С. 36-41.
470. Носков В. Психологічні детермінанти корпоративної культури / В. Носков, А. Кальянов, О. Єфросиніна // Соціальна психологія. – 2006. – № 3. – С. 76-88.
471. Носовець Н. М. Гуманістична спрямованість системи трудового виховання молоді в педагогічній спадщині А. С. Макаренка : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. М Носовець ; Харківськ. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди, Х., 2004. – 21 с.
472. Ожеван М. Комунікативна модель освіти в епоху нелінійного мислення / М. Ожеван // Вища освіта України. – 2003. – № 3. – С. 29-35.

473. Онищук Л. Інноватика − істотна складова гуманістичної парадигми учіння / Л. Онищук // Шлях освіти. − 2002. − № 2. − С. 13-16.
474. Окушко Т. К. Методика формування соціальної ініціативності підлітків у дитячому громадському об'єднанні / Т. К. Окушко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. – Вип. 18, кн. 2.– С. 51-60.
475. Омеляненко В. Л. Теорія і методика виховання : навч. посіб. / В. Л. Омеляненко, А. І. Кузьмінський – К., 2008. – 415 с.
476. Оптнер С. Л. Системный анализ для решения проблем бизнеса и промышленности / С. Л. Оптнер. – М. : Концепт, 2003. – 206 с.
477. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : посібник / Л. Е. Орбан-Лембрик – К. : Академвидав, 2003. – 448 с.
478. Оржеховська В. М. Взаємодія навчального закладу і сім'ї : стратегії, технології, моделі / В. М. Оржеховська, В. І. Кириченко, Г. Г. Ковганич // Навчальний практико зорієнтований посібник. – Х. : Точка, 2007. – 192с.
479. Орлов Ю. М. Восхождение к индивидуальности / Ю. М. Орлов. – М. : Просвещение, 1991. – 287 с.
480. Орлов Ю. М. Проблема ненасилия в педагогике / Ю. М. Орлов // Педагогика. 1993. – № 4. – С. 21-26.
481. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів / В. Л. Ортинський. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.
482. Освітній менеджмент : навч. посіб. / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. – К. : Шкільний світ, 2003. – 400 с.
483. Основи психології : підручник / За заг. Ред.. О. В. Киричука, В. А. Роменца. – К. : Либидь, 1999. – 632 с.
484. Основні орієнтири виховання учнів 1-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України Міністерства освіти і науки України,

молоді та спорту від 31.10.11 № 1243 [Електронний ресурс] – Режим доступу : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/24565/

485. Осовська Г. В. Основи менеджменту : підручник / Г. В. Осовська, О. А. Осовський – К. : «Кондор», 2006. – 664 с.
486. Остапчук О. Є. Шляхи підвищення інноваційного потенціалу методичної роботи / О. Є. Остапчук // Шлях освіти. − 2002. − № 2. − С. 9-15.
487. Остапчук О. Є. Методологія інноваційних процесів – крок до розуміння сутності / О. Є. Остапчук // Рідна школа. – 2004. – Листопад. – С. 3-6.
488. Остапчук О. Є. Інноваційні процеси в освіті : пошук істини триває / О. Є. Остапчук // Підручник для директора. – 2003. – № 4. – С. 3-8.
489. Островерхова Н. М. Парадигми управління авторськими закладами освіти : монографія / Н. М. Островерхова.– К. : Глобус, 1998. – 276 с.
490. Отич О. М. Мистецтво у змісті професійної підготовки майбутнього педагога професійного навчання : навч.-метод. посіб. / О. М. Отич. – Полтава, 2005. – 200 с.
491. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти : монографія / О. М. Отич ; за наук. ред. І. А. Зязюна. – Чернівці : Зелена Буковина, 2009. – 440 с.
492. Отич О. М. Підготовка вчителя початкових класів до виховної роботи в школі (на матеріалі пісенного фольклору) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / О. М. Отич ; АПН України. Ін-т пед. і псих. профес. освіти, 1997. – 18 с.
493. Охріменко А. Г. Основи менеджменту : навч. посіб. / А. Г. Охріменко – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 130 с.
494. Павелків Р. В. Загальна психологія : підручник / Р. В. Павелків – К. : Кондор, 2009. – 576 с.
495. Павлюк Г. С. Інтерактивні форми та методи виховання гуманності в дітей молодшого шкільного віку у контексті розвитку культури спілкування / Г. С. Павлюк, О. В. Безкоровайна // Оновлення змісту,

форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. – 2014. – Вип. 8. – С. 71-74

496. Падалка О. С. Сучасні педагогічні технології : навч. посіб. / О. С. Падалка, А. С. Нисимчук та ін. – К., 2000. – 368 с.
497. Паламарчук В. Ф. Педагогічні інновації і передовий педагогічний досвід / В. Ф. Паламарчук // Післядипломна освіта в Україні. − 2003. − № 3. – С. 74-76.
498. Паламарчук В. Ф. Інновації в сучасній освіті / В. Ф. Паламарчук // Завуч. − Наша вкладка. − 2006. − №10. − С. 2-7.
499. Паламарчук В. Ф. Першооснови педагогічної інноватики / В. Ф. Паламарчук. – К. : Освіта України, 2005. – 504 с.
500. Пальчевський С. С. Педагогіка : навч. посіб. / С. С. Пальчевський. – К. : Изд-во : Каравела, – 2008. – 496 с.
501. Пальшкова І. О. Формування професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя початкової школи : практико-орієнтований підхід : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / І. О. Пальшкова ; Південноукраїнський держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського, Одеса. – 2009. – 474 с.
502. Панина Т. С. Современные способы активизации обучения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова ; под ред. Т. С. Паниной. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 176 с.
503. Панова Н. В. Формирование профессиональных компетентностей в личностном развитии педагога : учеб. пособие / Н. В. Панова.– СПб. : ИВЭСЭП, 2013.– 247 с.
504. Парсонс Т. Система современных обществ / Пер. с англ. Л. А. Седова и А. Д. Ковалева. Под ред. М.С. Ковалевой. — М. : Аспект Пресс, 1998. – 270 с.
505. Патяева Е. Ю. Ситуативное развитие и уровни мотивации / Е. Ю. Патяева // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. – 1983. – № 4. – С. 23-32.

506. Педагогика : учеб. пособ. для студ. пед. институтов / под ред. Ю. К. Бабанского. – М., Просвещение, 1983. – 603 с.
507. Педагогіка : навч. посіб. – Харьків, ТОВ «Одіссей», 2003. – 352 с.
508. Педагогика : учеб пособ. для студ. пед. вузов и пед. колледжей / Под. ред. П. И. Пидкасистого. – М. Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.
509. Педагогика : Большая современная энциклопедия / Сост. Е. С. Рапацевич. – Мн. : «Современное слово», 2005. – 720 с.
510. Педагогика. Педагогические теории, системы, технологии / Под ред. С. А. Смирнова. 4-е изд. испр. – М., 2000. – 512 с.
511. Педагогика школы / Под ред. Г. И. Щукиной. – М. : Просвещение, 1977. – 384 с.
512. Педагогічна майстерність / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. – К. : Вища школа, 2004. – 422с.
513. Педагогічна освіта і освіта дорослих : європейський вимір : зб. наук. пр. / упоряд. : Л. О. Хомич, Л. Ю. Султанова ; Акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. — К. : Хмельницький: Цюпак А., 2008. – 532 с.
514. Педагогічний словник для молодих батьків / Ін-т пробл. виховання АПН України, Держ. центр соц. служб для молоді / Авт. колектив : Т. Ф. Алексєєнко, Л. В. Артемова, Н. І. Баглаєва. – К., 2002. – 362 с.
515. Педагогічні інновації в сучасній школі / Заг. ред. І. Г. Єрмакова. − К. : Освіта, 1994. − 88 с.
516. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. – К. : Педагогічна думка, 2002. – 516 с.
517. Педагогічні технології у неперервній професійній освіти : монографія / С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик та ін. ; за ред. С. О. Сисоєвої. – К. : ВІПОЛ, 2001. – 502 с.

518. Песталоцци Й. Г. Избранные педагогические сочинения : в 2 томах / Й. Г. Песталоцци. – М. : Педагогика, 1981. – Т. 1. – 333 с.
519. Петриченко Л. О. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до інноваційної діяльності в позааудиторній роботі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Л. О. Петриченко ; КДПУ ім. В. Винниченка. – Кіровоград, 2007. – 19 с.
520. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив. / А. В. Петровский. – М. : Политиздат, 1982. – 255 с.
521. Петровский В. А. Психология неадаптивной активности / А. В. Петровский. М. : ТОО «Горбунок», 1992. – 224 с.
522. Петрук В. А. Психологічна і фахова підготовка майбутнього спеціаліста // В. А. Петрук / Вища освіта України. – 2002. – № 1. – С.53-57.
523. Пєхота О. М. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пєхота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська ; за заг. ред. О. М. Пєхоти. – К. : А.С.К., 2002. – 255 с.
524. Пилоян Р. А. Мотивация профессиональной деятельности / Р. А.Пилоян. М. : Наука, 1984. – 198 с.
525. Писарева Т. А. Общие основы педагогики. Конспект лекцій. [Електронний ресурс]. / Т. А.Писарева. М. : ЭКСМО, 2008. – Режим доступа : http://lib.rus.ec/b/165921/view
526. Питання виховання : системний підхід / ред. Л. І. Новікова. – М. : Прогрес, 1981. – 136 с.
527. Підласий І. П. Педагогічні інновації / І. Підласий, А. Підласий // Рідна школа. − 1998. − № 12. − С. 3-17.
528. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології : Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти / І. П. Підласий ; МОіНУ. – Київ : Слово, 2004. – 616 с.
529. Підласий І. П. Ідеали українського виховання / І. П. Підласий // Рідна школа. – 2000. – № 2. – С. 3-7.

530. Підласий І. Ідеали українського виховання / І. Підласий // Рідна школа. – 2000. – № 4. – С. 6 -13.
531. Пікельна В. С. Управління школою / В. С. Пікельна, О. А. Удод. – Д. : Альфа, 1998. – 284 с.
532. Пірожкова О. О. Підготовка майбутніх учителів до історико-краєзнавчої роботи з учнями початкових класів в Автономній Республіці Крим : дис. ... канд. наук : 13.00.04 / О. О. Пірожкова ; Республік. ВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта), Ялта,. – 2009. – 281 с.
533. Післядипломна педагогічна освіта : Виховний процес у навчальному закладі : організаційно-методичні аспекти : навч. посіб. для самост. роботи слухачів курсів підвищ. каліф. / укл. О.В. Касьянова. – Луганськ : СПД Рєзніков В. С., 2013. – 100 с.
534. Платон – Собрание сочинений : В 4-х т. / общ.ред. Л. Ф. Лосева, В. Ф. Асмуса, А. А. Тахо-Годи. – М., 1993. Т. 2. – 416 с.
535. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов – М. : Наука, 1986.–265 с.
536. Подберезський М. К. Специфічні особливості педагогічних взаємодій в умовах вищих навчальних закладів / М. К. Подберезськи // Педагогіка та психологія: зб. наук.пр. / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди, Навч.-наук. ін-т педагогіки та психології ; за заг. ред. : І. Ф. Прокопенко, В. І. Лозова. Х. : Курсор, 1999. Вип. 40, ч. 1. – 2011. – С. 3-13.
537. Подберезький М. К. Характеристика особливостей педагогічної взаємодії // М. К. Подберезький / Вісник Дніпропетрів. ун-ту ім. А. Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». – 2011. – № 2. – С. 31-36.
538. Подласый И. П. Педагогика: учебник / И. П. Подласый. – М. : Издательство Юрайт ; ИД Юрайт, 2011. – 574 с.
539. Подымова Л. Психолого-педагогическая инноватика личностный аспект : монография / Л. Подымова. – М. : Из-во «Прометей». – 2012. – 208 с.

540. Повшедная Ф. В. Методологические основы профессионального самоопределения будущего учителя : монографія / Ф. В. Повшедная ; Новг. гос. пед. ун-т. − Н. Новгород: Изд-во НГПУ, 2002. − 166 с.
541. Повшедный А. В. Курс лекций по общей педагогике и теории воспитания / А. В. Повшедный, Н. С. Зыкова, Ф. В. Повшедная. – Н. Новгород : изд-во НГПУ, 2007. – 133 с.
542. Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності [Електронний ресурс]. // Наказ МОН України №522 від 07.11.2000 р. – Режим доступу : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0946-00
543. Положення про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад [Електронний ресурс]. // Наказ МОН України №114 від 20.02.2002 р. – Режим доступу : http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0428-02
544. Полонский В. М. Инновации в образовании (методологический анализ) / В. М. Полонский // Инновации в образовании. – 2007. – № 2. – С. 4-13. ; 2007. – № 3. – С. 4-12.
545. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – М. : Высш. шк. – 2004. – 512 с.
546. Поляков С. Д. Основы теории инновационных процессов в сфере воспитания : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / С. Д. Поляков ; Рос. акад. образования, Ин-т теорет. педагогики и междунар. исслед. в образовании – Ульяновск, 1993. – 398 с.
547. Поляков С. Д. Психопедагогика воспитания : Опыт популярной монографии / С. Д. Поляков. – М. : Новая школа, 2004. – 304 с.
548. Поляков С. Д. Педагогическая инноватика : от идеи до практики. – М. : Педагогический поиск, 2007. – 167 с.
549. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. / О. І. Пометун та ін. – К. : АСК, 2004. – 192 с.
550. Пометун О. І. Активні й інтерактивні методи навчання : до питання про диференціацію понять / О. І. Пометун // Шлях освіти. – 2004. – № 3. – С. 10-15.

551. Пономарев Я. А. Психология творчества / Я. А Пономарев. – М. : Наука, 1976. – 304 с.
552. Попов М. М. Виховна система освітнього закладу : сутність та основні компоненти / М. М. Попов // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія. – 2013. – Вип. 39(2). – С. 241-251.
553. Попова О. В. Інновації в сучасній педагогічній теорії та практиці / О. В. Попова // Педагогіка та психологія : 36. наук. пр. / Харків.-держ. ; пед. ун-т їм. Г. Сковороди. – Харків, 1999. – Вип. 9. – С. 10-15.
554. Попова О. В. Особливості сучасних інноваційних процесів / О. В. Попова // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : Зб. наук. пр. – Харків : ХДПУ, 2000. – Вип. 11 – С. 5-14.
555. Попова О. В. Підготовка майбутнього вчителя до роботи в інноваційних навчальних закладах / О. В. Попова // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : Зб. наук. пр. – Харків : ХДПУ, 1998. – Вип. 8-9.– С. 63-66.
556. Попова О. В. Розвиток інноваційних процесів у середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладах України в ХХ столітті : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / О. В. Попова ; Харківськ. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Харків, 2001. – 39 с.
557. Попова О. В. Становлення і розвиток інноваційних педагогічних ідей в Україні у ХХ ст. / О. В. Попова // ХДПУ ім. Г. С. Сковороди. – Харків : «ОВС», 2001. – 256 с.
558. Поташник М. М. Основные понятия педагогической инноватики // М. М. Поташник, О. Г. Хомерики / Управление развитием школы / под ред. М. М. Поташника и В. С. Лазарева. – М. : Новая школа, 1995. – С. 102-108.
559. Поташник М. М. Структуры инновационного процесса в образовательном учреждении / М. М. Поташник, О. Г. Хомерики // Магистр. – 1994. – № 5. – С. 27-32.

560. Поташник М. М. Управление инновационными процесами в образовании / М. М. Поташник, А. В. Лоренсов, О. Т. Хомерики – М., 2008. – 352 с.
561. Почебут Л. Г. Организационная социальная психология : учеб.пособ / Л. Г. Почебут, В. А. Чикер. – СПб. : Изд-во «Речь», 2002. – 298 с.
562. Пригожин А. И. Методы развития организаций / А. И. Пригожин. – М. : МЦФЭР, 2003. – 863 с.
563. Приходченко К. І. Педагогічні основи формування творчого освітньо-виховного середовища в загальноосвітніх навчальних закладах гуманітарного профілю : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.07 / К. І. Приходченко ; Східноукр. нац. ун-т імені Володимира Даля. – Луганськ, 2008. – 582 с.
564. Приходченко К. І. Творче освітньо-виховне середовище в загальноосвітньому закладі гуманітарного профілю : монографія / К. І. Приходченко. – Донецьк, 2007. – 640 с.
565. Приходченко К. І. Формування творчого освітньо-виховного середовища в загальноосвітніх закладах гуманітарного спрямування : навч. посіб. / К. І. Приходченко. – Донецьк : Каштан, 2007. – 158 с.
566. Приходченко К. І. Технології створення творчого освітньо-виховного середовища в загальноосвітніх закладах гуманітарного профілю : навч. посіб. / К. І. Приходченко. – Донецьк : ДонНУ, 2008. – 116 с.
567. Приходченко К. І. Управління загальноосвітнім закладом гуманітарного профілю : навч. посіб. / К. І. Приходченко. – Донецьк : ДонНУ, 2008. – 72 с.
568. Приходченко К. І. Виховання як складна динамічна система соціального середовища: різнохарактерні видові категорії / К. І. Приходченко // Наука. Релігія. Суспільство. – 2011. – № 1 – С. 178-184.
569. Проблеми особистості вчителя та його фахової підготовки : зб. наук. праць / За ред. М. Б. Євтуха. – К. : ІСДО, 1994. – 116 с.

570. Професійна педагогічна освіта : становлення і розвиток педагогічного знання: монографія / за ред. проф. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – 443 с.
571. Професійна освіта – Словник / авт.-укл. С. У. Гончаренко та ін. ; за заг. ред. Н. Г. Ничкало. – К. : Вища школа, 2000. – 380 с.
572. Прохорова М. П. Підготовка педагогів професійного навчання до інноваційного навчання і діяльності в вузі : дис… канд. пед. наук : 13.00.08 / М. П. Прохорова ; Волж. гос. инженер.-пед. ун-т. – Нижний. – Новгород, 2008. – 201 с.
573. Психология : учебник для гуманитарных вузов / под ред. В. Н. Дружинина. – СПб. : Изд-во «Питер», 2009. – 656 с.
574. Пугачева Н. Б. Управление общеобразовательным учереждением инновационного типа : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Н. Б. Пугачева ; Казанск. гос. пед. ун-т. – Казань, 2003. – 40 с.
575. Пулина А. А. Менеджмент образовательных инноваций как одно из основных направлений деятельности городского методического центра / А. А. Пулина // Инновации в образовании. – 2007. – № 3. – С. 30-348.
576. Радионова Н. Ф. Педагогические основы взаимодействия педагогов и старших школьников в учебно-воспитательном процессе : дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Н. Ф. Радионова ; ЛГПИ – Л. : 1991. – 365 с.
577. Радул В. В. Становлення соціальної зрілості молодого вчителя (теорія та практика) : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / В. В. Радул ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 1998. – 429 л.
578. Радул В. В. Цілісність та системність у педагогічних дослідженнях / В. В. Радул // Рідна школа. – 2004. – № 6. – С. 12-14.
579. Радул В. В. Соціалізація особистості : навч. посіб. / В. В. Радул, Я. В. Галета ; Кіровогр. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. – Кіровоград : Авангард, 2010. – 182 с.

580. Радченко О. В. Ціннісна система суспільства як механізм демократичного державотворення : монографія / О. В. Радченко – Харків : Вид-во ХарРІ НАДУ «Магістр», 2009. – 380 с.
581. Ратко М. В. Виховання у старшокласників світоглядних уявлень у процесі освоєння цінностей української художньої культури : дис. … канд. пед. наук : 13.00.07 / М. В. Ратко ; Ін-т пробл. вих. АПН України. – Київ, 2006. – 245 с.
582. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості : навч.-метод. посіб. / В. В. Рибалка – К. : ІЗМН, 1996. – 236 с.
583. Рибковський А. Г.Система організації рухової активності людини / А. Г. Рибковський, С. М. Канішевський. – Донецьк : Дон НУ, 2003. – 436 с.
584. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога. В 2-х кн., Кн. 2. : Работа со взрослыми : учеб.пособ. / Е. И. Рогов. – М : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2008. – 383 с.
585. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. / К. Р. Роджерс – М. : Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. – 480 с.
586. Рожков М. И. Организация воспитательного процесса в школе: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 256 с.
587. Рожков М. И. Теория и методика воспитания: Учебное пособие для вузов / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова. – М. : Владос-Пресс, 2004. – 384 с.
588. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб., 2000. – 465 с.
589. Руденко М. В. Математична статистика [Електронный ресурс] / М. В. Руденко. – Режим доступа : http://pidruchniki.com/ 1584072030679/ statistika/matematichna_statistika

590. Русинов Ф. М. Менеджмент и самоменеджмент в системе рыночных отношений : учеб.пособие для вузов / Ф. М. Русинов, Л. Ф. Никулин, Л. В. Фаткин. – М. : ИНФРА-М, 1996. – 352 с.
591. Русова С. Вибрані педагогічні твори : у 4 кн. / упоряд., передм., комент. О. В. Проскура. – К. : Освіта, 1996. – 304 с.
592. Савченко О. Я. Цілі і цінності реформування сучасної школи / О. Я. Савченко // Філософія сучасної освіти та стан її розробки в Україні : – К. : ІЗМН, 1997. – С. 238-240.
593. Савчук Л. О. Навчання педагогів за допомогою інтерактивних методів // Вчитель вчителю, учням та батькам [Електронний ресурс] / Л. О. Савчук. Методична скарбничка. – Режим доступу : http://teacher.at.ua/publ/
594. Садовський В. И. Основание общей теориии систем / В. И. Садовський – М. : Наука, 1974. – 279 с.
595. Сазонов В. П. Организация воспитательной работы в классе. – М. : Академия, 2000. – 120 с.
596. Самоха Р. А. Інноваційні технології фізичного виховання студентів педагогічних університетів із застосуванням народних традицій : дис. … канд. пед. наук : 13.00.07 / Р. А. Самоха ; Ін-т пробл. виховання АПН України. – К., 2007. – 20 с.
597. Самохин В. Ф. Педагогические инновации в системе профессионального образования: цели и сущность / В. Ф. Самохин, В. П. Чернолес // Инновации в образовании. – 2006. – № 6. – С. 4-9.
598. Саранов А. М. Системный подход в исследованиях учебно-воспитательного процесса средней школы (на примере системы воспитательной работы классного руководителя) : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А. М. Саранов. – Казань, 1985. – 24 с.
599. Саркисян С. А. Прогнозирование развитие больших систем / С. А. Саркисян, Л. В. Голованов. – М. : Статистика, 1975. – 192 с.

600. Сафіулін В. І. Інноваційний пошук нових технологій навчання / В. І. Сафіулін ; за ред. Л. І. Даниленко, В. Ф. Паламарчук // Інноваційні пошуки в сучасній освіті. – К. : Логос, 2004. – С. 53-64.
601. Сафіулін В. І. Організація навчально-виховного процесу в сучасній гімназії : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / В. І. Сафіулін ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2001. – 191 с.
602. Сгадова В. В. Інноваційна спрямованість педагогічної діяльності / В. В. Сгадова // Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки : Зб. наук. пр. / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Запоріз. обл. ін-т підсядиплом. пед. освіти. – К., Запоріжжя, 2001. – Вип. 19. – С. 64-67.
603. Седова Л. Н. Теория и методика воспитания : Конспект лекций [Електронний ресурс] / Л. Н. Седова, Н. П. Толстолуцких. – Режим доступа : http://www.libok.net/writer/
604. Селиванов В. С. Основы общей педагогіки : Теория и методика воспитания : учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В. А. Сластенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 336 с.
605. Семиченко В. А. Плекаємо педагогічну майстерність : навч. посіб. / В. А. Семиченко, О. С. Снісаренко, О. В. Брюховецька, А. Ш. Кудусова – Вінниця : Планер, 2010. – 674 с.
606. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Серикова. – М. : Логос, 1999. – 272 с.
607. Сибирцова Г. Н. Настольная книга заместителя директора по воспитательной работе (мастер-класс по проблемам воспитания) / Г. Н Сибирцова.– Ростов-на-Дону. : «Феникс», 2008. – 410 с.
608. Сидоренко Е. В. Технологии создания тренинга: от замысла к результату / Е. В. Сидоренко. – Спб.: Речь; Сидоренко и К, 2007. – 336 с.

609. Сидоренко Е. В. Мотивационный тренинг / Е. В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2001. – 246 с.
610. Сидоркин А. М. К вопросу о развитии понятия воспитательная система школы // Методология, теория и практика воспитательных систем : поиск продолжается / Под ред. Л. И. Новиковой, Р. Б. Вендровской, В. А. Караковского. – М. : НИИ Теории образования и педагогики РАО, 1996. – С.28-33.
611. Сидоров С. В. Инновации в сельской школе: теория и практика управления : монография / Под ред. С. А. Репина. – Шадринск : Изд-во ПО «Исеть», 2006. – 266 с.
612. Симонов В. П. Педагогический менеджмент. 50 НОУ-ХАУ в области управления образовательным процессом : учеб. пособ. / В. П. Симонов. – М. : РПА, 1995. – 226 с.
613. Симонова А. А. Инновационно ориентированная подготовка к педагогическому менеджменту в непрерывном профессиональном образовании : автореф. дисс. … д-ра пед. наук : 13.00.08 / А. А. Симонова ; ФГБОУ ВПО «Уральск. гос. пед.ун-т» – Уфа, 2014. – 43 с.
614. Синицына Г. П. Воспитание современного школьника / Г. П. Синицына. Омск. : Изд-во Омского гос. пед. ун-та, 2000. – 167 с.
615. Сиротенко Г. О. Інновації як основа змін освітньої практики : інформ.-метод. збірник / Упоряд. Г. О. Сиротенко, Полтава, ПОІППО, 2005. – 160 с.
616. Сиротенко Г. О. Шляхи оновлення освіти : Науково-методичний аспект : інформ.-метод. збірник / Г. О. Сиротенко. – Харків : Основа, 2003. – 96 с.
617. Сіренко С. М. Удосконалення системи підготовки класних керівників до здійснення виховної діяльності в умовах післядипломної освіти [Електронний ресурс] – С. М. Сіренко. Режим доступу : www.kpi.kharkov.ua/archive/

618. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навч.-метод. посіб. / С. О. Сисоєва ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – К. : ВД «ЕКМО», 2011. – 320 с.
619. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих / С. О. Сисоєва // Рідна школа. – 2010. – № 11. – С. 3-10.
620. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : сутність, критерії, життєвий цикл / С. О. Сисоєва. // Педагогічний процес : теорія і практика : зб. наук. пр. / засн. : Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Благод. фонд ім. А. Макаренка. – 2010. – № 3. – С. 15-23.
621. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості: підручник / С. О. Сисоєва – К. : Міленіум, 2006. – 346 с.
622. Сковорода Г. С. Твори : в 2 томах. Т. 2 / Г. С. Сковорода. – Київ : Вид-во АН УРСР, 1961. – 416 с.
623. Скрипченко О. В. Вікова та педагогічна психологія : навч. посібник / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. – К. : Просвіта, 2001. – 416 с.
624. Скрипченко О. В. Довідник з педагогіки та психології : навч. посіб. для викладачів та студ. пед. навч. закл. / О. В. Скрипченко, Т. М. Лисянська, Л. О. Скрипченко ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2001. – 216 с.
625. Скубашевська О. С. Філософія інноваційного розвитку освіти інформаційного суспільства (світоглядно-філософський аналіз) / О. С. Скубашевська. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. – 315 с.
626. Сластенин В. А. Введение в педагогическую аксіологію : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Сластенин, Г. И. Чижакова. – М., 2003. – 192 с.
627. Сластенин В. А. Учитель в инновационных образовательных процессах / В. А. Сластенин // Известия Рос-й акад-и образования. – 2000. – № 3. – С. 73-79.

628. Сластенин В. А. Педагогика : Инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова – М. : ИЧП «Издательство Магистр», 1997. – 224 с.
629. Сластенин В. А. Педагогика : учеб.пособ. для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2002. – 576 с.
630. Слободчиков В. И. Проблемы научного обеспечения инновационной деятельности в образовании (концептуальные основания) / В. И. Слободчиков. – Киров, 2003. – 112 с.
631. Слободчиков В. И. Проблемы становления и развития инновационного образования / В. И. Слободчиков // Инновации в образовании. – 2003. – № 2. – С. 4-18.
632. Словник-довідник з професійної педагогіки / А. В. Семенова, З. Н. Курлянд, Г. Х. Яворська та інші. – Одеса : Пальміра., 2006. – 272 с.
633. Словарь-справочник по теории воспитательных систем / Сост. П. В. Степанов. – М. : Педагогическое общество России, 2002. – 33 с.
634. Словарь практического психолога / сост. С. Ю. Головин Минск : Харвест, 1998. – 800 с.
635. Словник термінів сучасних технологій виховання [Електронний ресурс] / укл. співробітниками Державної науково-педагогічної бібліотеки ім. В. О. Сухомлинського – Режим доступу : http://galaktikas.com.ua/maket.php?akcia=flagmany&pag=1&maket=verstka_flagmany_osvity276
636. Словник української мови. – К. : Наукова думка, 1979. – Т. 10. – 657 с.
637. Смирнов С. А. Педагогические теории, системы, технологи / С. А. Смирнов – М., 2000. – 512 с.
638. Смирнова И. Э. Модели обучения в системе высшего образования / И. Э. Смирнова // Инновации в образовании. – 2006. – № 1. – С. 5-15.
639. Смолкин А. Методы активного обучения / А. Смолкин. – М. : Высш. шк., 1991. – 290 с.

640. Советова О. С. К проблеме обобщенности – дифференцированности инновационных установок / О. С. Советова // Актуальные проблемы социальной психологи ; Тезисы научных сообщений Всесоюзного симпозиума по социальной психологии. – Кострома, 1986. – Ч. 3. – С.76-77.
641. Современный словарь по педагогике / Сост. Рапацевич Е. С. – Минск: Современное слово, 2001. – 928 с.
642. Сокольников Ю. П. Системный анализ воспитания школьников / Ю. П. Сокольников. – М. : Педагогика, 1986. – 136 с.
643. Сокольников Ю. П. Системный подход в исследовании воспитания / Ю. П. Сокольников. – М. : Прометей, 1993. – 200 с.
644. Сокольников Ю. П. Системный подход к воспитанию школьников / Ю. П. Сокольников. – М. : Прометей, 1990. – 90 с.
645. Сорокин П. А. Общая социология / Человек. Цивилизация. Общество / Общ. ред., сост. и предисл. А. Ю. Согомонов : Пер. с англ. – М. : Политиздат, 1992. – 543 с.
646. Соф'янц Е. Формування готовності кадрів до інноваційної діяльності в системі післядипломної педагогічної освіти / Е. Соф'янц, Л. Чернігова // Післядипломна освіта в Україні. – 2003. – № 3. – С. 14-17.
647. Социальная психология. Словарь / Под. ред. М. Ю. Кондратьева // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Ред.-сост. Л. А. Карпенко. Под общ. ред. А. В. Петровского. – М. : ПЕР СЭ, 2006. – 176 с.
648. Соціологія : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / В. І. Волович, М. І. Горлач, В. Г. Кремень та ін. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 808 с.
649. Соціолого-педагогічний словник / Уклад. : С. У. Гончаренко, В. В. Радул, М. М. Дубінка та ін. ; За ред. В. В. Радула. – К., 2004. – 304 с.

650. Стеклова О. Е. Формирование инновационной составляющей организационной культуры предпринимательской организации / О. Е. Стеклова. – Ульяновск : УлГТУ, 2012. – 158 с.
651. Стельмахович М. Г. Виховний ідеал української народної педагогіки / М. Г. Стельмахович // Початкова школа – 1998. – № 6. – С. 1-4.
652. Стельмахович М. Г. Методологічні засади української етнопедагогіки / М. Г. Стельмахович // Початкова школа – 1998. – № 2. – С. 41-43.
653. Степанов Е. Н. Классный руководитель : современная модель воспитательной деятельности : учеб.-метод. пособ. Е. Н. Степанов – М. : Центр «Педагогический поиск», 2007. – 160 с.
654. Степанов Е. Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания / Е. Н. Степанов, Л. М. Лузина – М. : ТЦ Сфера, 2008. – 224с.
655. Степанова Е. И. Психология взрослых : экспериментальная акмеология: монография / Е. И. Степанова. – СПб., 2000. – 288 с.
656. Столяренко Л. Д. Основы психологии / Л. Д. Столяренко. – Ростов-на-Дону : «Феникс», 2000. – 672 с.
657. Стефановская Т. А. Педагогика : наука и исскуство / Т. А. Стефановская. – М., 1998. – 368 с.
658. Суворова Н. Интерактивное обучение: новые подходы / Н. Суворова // Инновации в образовании. – 2001. – № 5. – С. 106-107.
659. Сумнительный К. Е. Западноевропейские педагогические системы : теоретическое осмысление и практика применения во второй половине XX века: монография / К. Е. Сумнительный. – М. : «Научная книга», 2008. – 240 с.
660. Сумнительний К. Е. Инновации в образовании. Вектор развития и основная реальная практика [Електронний ресурс] / К. Е. Сумнительний, М. В. Богуславський. – Режим доступа : http://www.mos-cons.ru/file.php /1/innov_v_obrazov/innov_v_ obrazov.htm

661. Суровцева Р. Ф. Проблема інноваційної діяльності в педагогічній теорії та практиці / Р. Ф. Суровцева // Наука і освіта. – 2001. – № 6. – С. 116-120.

662. Сухомлинська О. Сучасні цінності у вихованні : проблеми, перспективи / О. Сухомлинська // Шлях освіти. – 1996. – № 1. – С. 24-27.

663. Сухомлинська О. В. Цінності у вихованні дітей та молоді : стан розроблення проблеми / О. В. Сухомлінська // Педагогічка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 105-111.

664. Сухомлинська О. В. Концептуальні засади розвитку історико-педагогічної науки в Україні / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – К., 1999. – № 1. – С.41-45.

665. Сухомлинська О. В. Концептуальні засади формування духовності особистості на основі християнських моральних цінностей / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2002. – № 4. – С. 13-19.

666. Сухомлинська О. В. Про стан теорії і практики виховання в освітньому просторі / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. –1998.– № 3. – С. 2-5.

667. Сухомлинська О. В. Історія педагогіки як наука і як навчальний предмет : актуальні проблеми / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2003. – № 1. – С. 39-42.

668. Сухомлінська О. В. Нариси з історії розвитку новаторських навчально-виховних закладів в Україні (ХХ століття) : навч.- метод. посібник / О. В. Сухомлинська, В. С. Курило, Н. П. Дічек, Л. Д. Березівська, Н. С. Побірченко ; За ред. О. В. Сухомлинської, В. С. Курило ; Відп. ред.С. М. Лобода. – Луганськ : ДЗ ЛНУ ім. Т. Шевченка, 2010. – 443 с.

669. Сухомлинська О. В. Вільне виховання / О. В. Сухомлинська // Енциклопедія освіти / відп. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

670. Сухомлинська О. В. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини ХХ століття / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2007. – № 4. – С. 6-12.

671. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес : нові підходи до загальних проблем / О. В. Сухомлинська – К. : А.П.Н., 2003. – 68 с.
672. Сухомлинський В. О. Допомога вчителю в удосконаленні педагогічної майстерності / В. О. Сухомлинський // Вибр. твори в 5 т. – К.: Радянська школа, 1977. – Т. 4. – 643 с.
673. Сухомлинський В. О. Народження громадянина / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад.шк., 1970. – 288 с.
674. Сухомлинський В. О. Методика виховання колективу / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад.шк., 1971. – 208 с.
675. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад.шк., 1978. – 263 с.
676. Сухомлинский В. А. Как воспитать настоящего человека советы воспитателям / В. А. Сухомлинский. – К : Рад.шк., 1975. – 235 с.
677. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. / ред. кол.: О. Г. Дзеверін (голова) та ін. – К. : Рад. шк., 1979 – Т. 1. – С. 59-220.
678. Сухомлинський В. О. Роздуми про керівництво школою / В. О. Сухомлинський // Вибр. твори в 5 т. – К. : Рад. шк., 1977. – Т. 4. – 310 с.
679. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. / В. О. Сухомлинський – К. : Рад.шк., 1988. – 272 с.
680. Сухомлинский В. А. О воспитании / В. А. Сухомлинский. – М. : Политиздат, 1982. – 270 с.
681. Сучасний виховний процес : сутність та інноваційний потенціал : матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2011 рік / За ред. О. В. Сухомлинської, І. Д. Беха, Г. П. Пустовіта, О. В. Мельника ; літ. ред. І. П. Білоцерківець. – Івано-Франківськ : Типовіт, 2012. – Вип. 2. – 352 с.

682. Сушенцова Л. Л. Традиційні і нетрадиційні форми організації методичної роботи в професійно-технічному училищі : метод. рекоменд. / Л. Л. Сушенцова. – Кривий Ріг, 1998. – 46 с.

683. Таланчук Н. М. Архитектоника воспитательного процесса : современная концепция и теория воспитания : В 2-х ч. / Н. М. Таланчук. – Казань, 1990. – 206 с.

684. Таланчук Н. М. Системно-социальная концепция школьного воспитания / Н. М. Таланчук. – Казань, 1991. – 215 с.

685. Тарасенко Г. С. Гуманітаризація вищої педагогічної освіти в контексті філософсько-педагогічного аналізу / Г. С. Тарасенко // Педагогічна освіта: теорія і практика. – Камянець-Подільський : Камянець-Подільський нац. ун-т імені І. Огієнка, 2015. – № 18. – С.105-110.

686. Теорія і практика організації інноваційного процесу виховання : наук.-метод. збірка / упоряд. О. І. Чешенко. – Одеса, ТОВ «Лерадрук». – 2014. – 327 с.

687. Титова Е. В. Если знать, как действовать / Е. В. Титова. – М. : Просвещение, 1993. – 200 с.

688. Титова Е. В. Методика воспитания как феномен педагогической науки и практики : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. / Е. В. Титова. – СПб., 1995. – 311 с.

689. Тихомиров О. К. Исследование структурирующей функции мотива / О. К. Тихомиров, Т. Р. Богданова // Психол. журн. – 1983. Т. 4. – № 6. – С. 54- 61.

690. Ткачова Н. О. Аксіологічний підхід до організації педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі : монографія / Н. О. Ткачова. – Луганськ : ЛНПУ імені Т. Шевченка; Х. : Вид-во «Каравела», 2006. – 300с.

691. Третьяченко В. В. Інноваційні технології у вищій школі : соціально-психологічний аспект : монографія / В. В. Третьяченко, О. О. Левченко Л. П. Лисих – Луганськ : Видавництво «Глобус», 2008. – 228 с.

692. Туриніна О. Л. Психологія творчості : навч. посіб. – К. : МАУП, 2007. – 160 с.

693. Уемов А. И. Системный поход и общая теорія систем / А. И. Уемов. – М.: Мысль, 1978. – 272 с.

694. Узнадзе Д. Н. Общая психология / Пер. с груз. Е. Ш. Чомахидзе ; под ред. И. В. Имедадзе. – М. : Смысл; СПб. : Питер, 2004. – 413 с.

695. Українська козацька педагогіка. Концепція. / Ю. Руденка, М. Стельмаховича, Г. Біленької, О. Губка // «Освіта», 01.09.1992.

696. Управление организацией / под. ред. А. Г. Поршнев, З. П. Румянцева, Н. А. Саломатина. – М. : ИНФРА-М, 2000, – 669 с.

697. Управление развитием школы : пособие для руководителей образоват. учреждений / В. С. Лазарев, М. М. Поташник, А. М. Моисеев и др. ; Под ред. М. М. Поташника и В. С. Лазарева ; Рос. акад. образования, Ин-т упр. образованием. – М. : Новая шк., 1995. – 462 с.

698. Управление школою : теоретические основы и методы : учеб. пособ. / Под ред. В. С. Лазарева. – М., 1997. – 337 с.

699. Уруський В. І. Формування готовності вчителів до інноваційної діяльності в системі післядипломної педагогічної освіти : метод. посіб. / В. І. Уруський – Тернопіль : ТОКІППО, 2005. − 96 с.

700. Ушинський К. Д. Человек как предмет воспитания : Опыт пед. антропологии / К. Д. Ушинський – М. : ФАИР – ПРЕСС : Гранд, 2004. – 575 с.

701. Федірчик Т. Д. Розвиток педагогічного професіоналізму молодого викладача вищої школи (теоретично-методичний аспект) / Т. Д. Федірчик : монографія. – Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2015. – 448 с.

702. Файзуллаев А. А. Принятие мотива личностью / А. А. Файзуллаев // Психологический журнал. – 1985. – № 4. – С. 87-97.

703. Файзуллаев А. А. Мотивационные кризисы личности // Психологический журнал. – 1989. – № 3. – С. 23-32.

704. Файоль А. Общее и промышленное управление. пер. с франц. / Науч. ред. и предисловие проф. Е. А. Кочерина. – М. : Журнал «Контроллинг», 1992. – 111 с.
705. Фетискин Н. П. Социально-психологическая діагностика развития личности в малих группах / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М. : Изд-во Института Психотерапии. – 2002. – 340 с.
706. Философский словарь. / под ред. И. Т. Фролова. – М. : Политиздат, 1991. – 560 с.
707. Філатова Л. С. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до організації спілкування учнів у процесі розвиваючих ігор : автореф. дис. … канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Л. С. Філатова ; Харківськ. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Харків, 2002. – 19 с.
708. Філософія освіти: навч. посіб. / За заг. ред. В. Андрущенка, І. Передборської. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 329 с.
709. Філософські абриси сучасної освіти : монографія / І. Предборська, Г. Вишинська, В. Гайденко та ін. ; За заг. ред. І. Предборської. – Суми : ВТД «Університетська книга», 2006. – 226 с.
710. Філософський енциклопедичний словник / ред. кол. В. І. Шинкарук (гол. ред.), Є. К. Бистрицький, М. О. Булатов та ін. – К. : Абрис, 2002. – 742 с.
711. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посібник / М. М. Фіцула. – К. : Академвидав, 2005. – 560 с.
712. Фокіна Т. В. Модель виховної системи сучасного навчального закладу Школи зростання особистості / Т. В. Фокіна // Теорія і практика організації інноваційного процесу виховання : наук.-метод. збірка / упоряд. О. І. Чешенко. – Одеса, ТОВ «Лерадрук». – 2014. – С. 76-92.
713. Фокіна Т. В. Програма самовдосконалення особистості учнів «Вчитися жити в сучасному світі» / Т. В. Фокіна // Школа. – 2009. – № 10. – С. 44-52.

714. Фокіна Т. В. Виховна система Школи зростання особистості / Т. В. Фокіна // Виховна робота в школі. – 2009. – № 6. – С. 2-10.
715. Франкл В. Человек в поисках смысла / Под ред. Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.
716. Франко І. Я. Педагогічні статті і висловлювання / І. Я. Франко ; Науково-дослідний інститут педагогіки УССР. – Київ : Рад. шк., 1960. – 299 с.
717. Харісон Л. А. Іслам виховання і освіта [Про виховний потенціал ісламу] / Л. А. Харісон // Педагогіка. – 2001. – № 8. – С.56-61.
718. Харламов И. Ф. Педагогика / И. Ф. Харламов. – М. : Гардарики. – 1990. – 520 с.
719. Хекхаузен Х. Мотивация и деяльность / Хайнц Хекхаузен. – СПб.: Питер; М. : Смысл, 2003. – 860 с.
720. Химинець В. В. Інновації в сучасній школі / В. В. Химинець. – Ужгород, 2004. – 168 с.
721. Химинець В. В. Інновації в початковій школі / В. В. Химинець, М. Ю. Кірик. – Ужгород, 2008. – 342 с.
722. Химинець В. В. Інноваційна освітня діяльність / В. В. Химинець. – Тернопіль : Мандрівець, 2009. – 360 с.
723. Хмиз В. А. Інтерактивне виховання : нові підходи. Творчий проект «Під шкільними вітрилами – 200 років» / В. А. Хмиз // Виховна робота в школі. – 2006. – № 12. – С. 35-52.
724. Хоменко А. В. Формування особистісно орієнтованих відносин учителя й учнів у виховному процесі загальноосвітньої школи першого ступеня : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / А. В. Хоменко; Полтавськ. держ. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка. – Полтава, 2006. – 256 с.
725. Хомерики О. Г. Развитие школы как инновационный процесс : метод. пособ. для рук. образов. учреждений / О. Г. Хомерики, М. М. Поташник, А. В. Лоренсов ; под ред. М. М. Поташника. − М. : Новая школа. – 1994. − 64 с.

726. Хоружа Л. Л. Компетентнісний підхід в освіті : ретроспективний погляд на розвиток ідеї / Л. Л. Хоружа // Педагогічна освіта : теорія і практика. Психологія. Педагогіка : Зб. наук. праць. – К. : КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2007. – С. 178-183.

727. Хоружа Л. Л. Соціологія виховання : навч.-метод. посіб. / Л. Л. Хоружа. – К. : Київськ. Ун-т імені Бориса Грінченка, 2010. – 123 с.

728. Хоружа Л. Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. / Л. Л. Хоружа ; Ін-т пед. АПН України, Київ, 2004. – 36 с.

729. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом : навч. посіб. / Є. М. Хриков. – К. : Знання, 2006. – 365 с.

730. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика : методология, теория, практика : научное издание / А. В. Хуторской – М. : Изд- во УНЦ ДО, 2005. – 222 с.

731. Хуторської А. В. Типології педагогічних нововведень / А. В. Хуторської // Шкільні технології. – 2005. – № 5. – С. 10-24.

732. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика : учеб. пособ. для студ. высших уч. заведений / А. В. Хуторской. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 256 с.

733. Цимбалару А.Д. Моделювання інноваційного освітнього простору загальноосвітнього навчального закладу : наукові підходи / А. Д. Цимбалару [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/ITZN/em4/content/07cadast.htm

734. Цимбалюк І. М. Психологія управління : навч. посібник / І. М. Цимбалюк. – К. : Професіонал, 2008. – 624 с.

735. Чемерис О. А. Педагогічні умови забезпечення якості фундаментальної підготовки майбутніх учителів математики : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / О. А. Чемерис; Житомирський держ. ун-т ім.. Івана Франка. – Житомир, 2007. – 249 с.

736. Черкашенко В. О. Формування виховної системи школи. Методичне забезпечення виховної роботи // В. О. Черкашенко, Г. І. Сорока – Харків : Основа, 2004. – (Б-ка ж. «Управління школою», Вип. 8 (19)). – 141 с.
737. Чернилевский Д. В. Дидактические технологи в высшей школе / Д. В. Чернилевский. – М., 2002. – 437 с.
738. Чернишов Д. О. Зміст виховної діяльності сучасного загальноосвітнього навчального закладу в умовах регіону / Д. О. Чернишов // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2012. – № 6. – С. 163-171.
739. Чернишов Д. О. Актуальні питання створення виховного простору регіонального рівня / Д. О.Чернишов // Наукова скарбниця освіти Донеччини – 2001. – № 1 (8). – С. 126-131.
740. Чешенко О. І. Інноваційна спрямованість процесу виховання на сучасному етапі розвитку освіти / О. І. Чешенко, В. В. Ягоднікова // Наша школа. – Одеса, 2008. – С. 45-53.
741. Чешенко О. І. Інноваційна спрямованість процесу виховання на сучасному етапі розвитку освіти / О. І. Чешенко, В. В. Ягоднікова // Завуч. – Харків : Основа – 2009. – № 1. – С. 20-24.
742. Чешенко О. І. Інноваційність виховного процесу в сучасному освітньому просторі: організаційний аспект / О. І. Чешенко, В. В. Ягоднікова // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2010. – № 6. – С. 19-35.
743. Чешенко О. І. Проектування виховної діяльності : досвід та тенденції розвитку / О. І. Чешенко // Директор школи. – 2010. – № 48. – С. 21-25.
744. Чешенко О. І. Організаційно-методичний супровід інноваційної діяльності класного керівника / О. І. Чешенко, В. В. Ягоднікова // Наша школа. – 2010. – № 1-2. – С. 46-51.
745. Чешенко О. І. Розвиток обласної мережі Шкіл сприяння здоров'ю Одещини: наук.-метод. збірка / О. І. Чешенко. – Одеський обласний інститут удосконалення вчителів. – Одеса, 2011. – 100 с.
746. Чешенко О. І. Сучасні підходи до розбудови моделей системи виховної діяльності навчального закладу, класу / О. І. Чешенко // Теорія і практика

організації інноваційного процесу виховання ; упоряд. О. І. Чешенко – Одеса, ТОВ «Лерадрук». – 2014. – С. 44-75.

747. Чешенко О. І. Сучасні підходи до організаційно-методичного супроводу інноваційної діяльності класних керівників / О. І. Чешенко, В. В. Ягоднікова // Завуч. – Харків: Основа. – 2009. – Вип. 9. – С. 2-6.
748. Чорней І. Д. Інноваційні підходи до виховання школярів в умовах загальної середньої освіти / І. Д. Чорней // Освіта регіону : україн. наук. журн. – К. : Університет «Україна». – 2010. – № 2. – С. 237-239.
749. Чорней І. Д. Підготовка студентів до інноваційної виховної діяльності з молодшими школярами / І. Д. Чорней // Вісник Прикарпатського університету. Серія : Педагогіка. – Івано-Франківськ, 2011. – Вип. XXXIX. – С. 91-95.
750. Чорней І. Д. Формування готовності студентів до інноваційної виховної діяльності з молодшими школярами у процесі педагогічної практики : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.07 / І. Д. Чорней ; Чернівецьк. нац. ун-т імені Юрія Федьковича. – Чернівці, 2012 – 19 с.
751. Чорней І. Д. Інноваційна виховна діяльність як важлива складова педагогічної роботи вчителя початкових класів / І. Д. Чорней // Науковий вісник Чернівецького національного університету : зб. наук. пр. – Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2011. – Вип. 556 : Педагогіка та психологія. – С. 161–166.
752. Шабанова Ю. О. Системний підхід у вищій школі : підруч. для студ. магістратури / Ю. О. Шабанова ; Нац. гірн. ун-т. – Д.: НГУ, 2014. – 120 с.
753. Шамова Т. И. Управление образовательными системами : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / Т. И. Шамова, П. И. Третьяков, Н. П. Капустин ; Под ред. Т. И. Шамовой. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 320 с.
754. Шаронин Ю. В. Применение идей синергетики в управлении учреждениями системы непрерывного образования / Ю. В. Шаронин // Школа. – 1999. – № 3. – С. 17-20.

755. Шахов В. І. Базова педагогічна освіта майбутнього вчителя : загальнопедагогічний аспект : монографія / В. І. Шахов ; В.о. Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. – Вінниця : Вид-во Вінниц. держ. пед. ун-ту, 2007. – 384 с.
756. Шварц С. Психология мотивации : учеб. пособ. / С. Шварц. – М.: БЕК, 2009. – 310 с.
757. Шилов К. В. Классификация инноваций / К. В. Шилов // Инновации в образовании. – 2007. – №3. – С. 52-58.
758. Шилова М. И. Учителю о воспитанности школьников / М. И. Шилова. – М.: Педагогика, 1990. – 199 с.
759. Шихирев П. Н. Современная социальная психология : учеб. пособ. для вузов / П. Н. Шихирев. – М., Институт психологии РАН, 1999. – 448 с.
760. Шмырева Н. А. Педагогические системы : научные основы, управление, перспективы развития / Н. А. Шмырева, М. И. Губанова, З. В. Крецан. – Кемерово, 2002. – 100 с.
761. Штифурак В. Є. Соціально-педагогічні основи виховної роботи зі студентською молоддю у вищих навчальних закладах : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.05 / В. Є. Штифурак ; Луган. нац. ін-т імені Т. Шевченка. – Луганськ, 2011. – 44 с.
762. Штыкова Л. А. Организация инновационной деятельности в общеобразовательном учреждении : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. А. Штыкова ; Глазовск. гос. пед. ун-т им. В. Г. Короленко. – Глазов, 2001. – 19 с.
763. Шулигіна Р. А. Формування культури спілкування старшокласників у виховному процесі загальноосвітніх навчальних закладів : дис… канд. пед. наук : 13.00.07 / Р. А. Шулигіна ; Київськ. міськ. пед. ун-т ім. Б. Д. Грінченка. – К., 2007. – 225 с.
764. Щерба С. П. Філософія : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / С. П. Щерба, В. К. Щедрін, О. А. Заглада ; За заг. ред. С. П. Щерби. – К. : МАУП, 2004. – 216 с.

765. Щукина Г. И. Роль деятельности в учебном процессе: кн. для учителя / Г. И. Щукина. – М. : Просвещение, 1986. – 144 с.
766. Щуркова Н. Е. Воспитание : новый взгляд с позиции культуры / Н. Е. Щуркова – М. : Школа-Пресс, 1997. – 96 с.
767. Щуркова Н. Е. Новое воспитание / Н. Е. Щуркова – М. : Педагогическое общество России, 2000. – 130 с.
768. Щуркова Н. Е. Воспитание как педагогическое явление. Общие закономерности и принципы воспитания / Н. Е. Щуркова // Педагогика : учеб. пособ. для студ. пед. вузов и пед. колледж. / Под ред. П. И. Пидкасистого. М., 1996. – С. 344-390.
769. Щуркова Н. Е. Новые характеристики воспитательного процесса и профессиональная подготовки педагога / Н. Е. Щуркова // Технологическая психолого-педагогическая подготовка учителя к воспитательной деятельности / Под ред. Г. А. Калачева и др. Барнаул, 1996. – С. 10-11.
770. Щуркова Н. Е. Новые характеристики современного воспитания [Електронний ресурс] // Педагог. – 1998. – № 1. Режим доступа : http://www.informika.ru/text/magaz/pedagog/pedagog_1/articl11.html.
771. Щуркова Н. Е. Практикум по педагогической технологии / Н. Е. Щуркова. – М. : Педагогическое общество России, 1998. – 234 с.
772. Щуркова Н. Е. Образ жизни, достойной Человека, и его формирование у школьника (Методическое пособие для педагогов школы) / Н. Е. Щуркова. – Смоленск, 1995. – 62 с.
773. Юсуфбекова Н. Р. Общие основы педагогической инноватики: Опыт разработки теории инновационных процессов в образовании / Н. Р. Юсуфбекова. – М., 1991. – 256 с.
774. Яворська Г. Х. Соціально-психологічний тренінг як метод навчання у вищій школі // Психологічні тренінгові технології у правоохоронній діяльності : науково-методичні і організаційно-практичні проблеми

впровадження і використання, перспективи розвитку : Міжнар. наук.-практ. конф. – Донецьк, 2005. – Ч. 2 – С. 25-29.

775. Ягоднікова В. В. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців в умовах євроінтеграції / В. В. Ягоднікова // Матеріали ІІІ Всеукраїнської науково-практиної конференції [«Проблеми політико-правового забезпечення євро- та євроатлантичної інтеграції України»], (22 листопада 2007 р.). – Одеса : Одеський інституту МАУП, 2007. – С. 41-46.
776. Ягоднікова В. В. Кейс-метод (Casestudy) як форма інтерактивного навчання майбутніх фахівців / В. В. Ягоднікова // Материалы IV Международной научно-практической конференции [«Наука и образование»], (5-7 січня 2008 р.). – София : «Бял ГРАД-БГ». – 2008. – Том 7. – С. 17-20.
777. Ягоднікова В. В. Провідні тенденції розвитку світового освітнього простору / В. В. Ягоднікова // Ювілейний збірник наукових праць Одеського інституту МАУП. – 2008. – С. 370-375.
778. Ягоднікова В. В. Застосування технології розвитку критичного мислення у процесі підготовки майбутніх фахівців / В. В. Ягоднікова // Вісник післядипломної освіти : зб. наук. праць / голов. ред. В. В. Олійник. – К. : Геопринт, 2009. – Ч. 1. Вип. 11 – С. 190-196.
779. Ягоднікова В. В. Формування психологічної готовності педагогів до інноваційної діяльності : сучасні підходи / В. В. Ягоднікова // Наша школа. – 2009. – № 5. – С. 59-61.
780. Ягоднікова В. В. Інтерактивні форми і методи навчання та виховання учнів : метод. розробка / В. В. Ягоднікова // Інтерактивні вправи та ігри. – Харків : «Основа», 2010. – С. 85-144.
781. Ягоднікова В. В. Я можу, вмію, дію. Школа лідерства / В. В. Ягоднікова // «Виховна робота в школі». – Харків : «Основа», 2010. – Вип. 4. – С. 2-26.

782. Ягоднікова В. В. Як підготувати тренінг? / В. В. Ягоднікова // Шкільному психологу. Усе для роботи. – Харків : «Основа», 2010. – Вип. 8 (20). – С. 8-14.

783. Ягоднікова В. В. Особливості формування мотиву досягнення у молодших школярів / В. В. Ягоднікова // Наша школа. – 2010. – № 3. – С. 10-13.

784. Ягоднікова В. В. Психолого-педагогічний супровід розвитку соціальної креативності учнів / В. В. Ягоднікова // Наша школа. – 2010. – № 4. – С. 51-54.

785. Ягоднікова В. В. Інноваційність виховного процесу в сучасному освітньому просторі : організаційний аспект / О. І. Чешенко, В. В. Ягоднікова // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2010. – № 6. – С. 19-35.

786. Ягоднікова В. В. Нововведення : чи варто ставити бар'єри? (матеріали майстер-класу / В. В. Ягоднікова // Матеріали VI Міжрегіональної науково-практичної конференції [«Розвиток українського туризму як засіб подолання кризових наслідків»], (11 листопада 2010 р.). кол. авторів. / За заг. ред. О. А. Золотарьової. – Одеса : Лерадрук, 2010. – С. 346-347.

787. Ягоднікова В. В. Психологічні особливості інноваційної діяльності в організації / В. В. Ягоднікова, О. І. Купченко // Матеріали VI Міжрегіональної науково-практичної конференції [«Розвиток українського туризму як засіб подолання кризових наслідків»], (11 листопада 2010 р.). кол. авторів. / За заг. ред. О. А. Золотарьової. – Одеса : Лерадрук, 2010. – С. 42-50.

788. Ягоднікова В. В. Формування управлінської компетентності в умовах професійно-креативного середовища ВНЗ / В. В. Ягоднікова // Материалы Международной научно-практической конференции [«Образование и наука 21 век»], (17-25 октября 2010 р.). – София. «Бял ГРАД-БГ» ООД. – 2010. – Т. 11. – С. 74-78.

789. Ягоднікова В. В. Виховання сучасної особистості учня в умовах інноваційного середовища загальноосвітнього навчального закладу / В. В. Ягоднікова // Матеріали всеукр. наук.-практ. конф. [«Шості педагогічні читання пам'яті М. М. Дарманського : професійна підготовка педагогічних кадрів в умовах інноваційної перебудови української національної освіти : сучасний стан, проблеми, перспективи розвитку»], (31 березня 2011 р.). – Хмельницький : Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, 2011. – С. 229-231.

790. Ягоднікова В. В. Що таке соціальна креативність. Психолого-педагогічний супровід розвитку соціальної креативності учнів / В. В. Ягоднікова // Часопис для керівників освітньої галузі «Управління освітою». – 2011. – Вип. 22. Часопис для керівників освітньої галузі «Психологія управління». – Харків. – Вип. 11. – С. 8-10.

791. Ягоднікова В. В. Психологічний супровід розвитку мотивації досягнення у менеджерів / В. В. Ягоднікова, О. І. Купченко // Матеріали VII Всеукраїнської науково-практичної конференції [«Проблеми сучасного управління : економічні, екологічні, політико-правові, історичні, ментальні аспекти»] (17 листопада 2011 р.). – Одеса : Одеський інституту МАУП, 2011. – С. 295-302.

792. Ягоднікова В. В. Особистісно-діяльнісний підхід у формуванні управлінських умінь майбутніх фахівців / В. В. Ягоднікова, О. І. Купченко // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції [«Проблеми сучасного управління : економічні, екологічні, політико-правові, історичні, ментальні аспекти»] (14 листопада 2012 р.) / Міжрег. Академія управління персоналом. Одеськ. ін-т. – Одеса : Лерадрук, 2012. – С. 215-221.

793. Ягоднікова В. В. До проблеми педагогічної креативності / В. В. Ягоднікова // Науковий часопис НПУ імені М. П. Дрогоманова : зб. наук. праць. – Серія 16. Творча особистість учителя : проблеми теорії і

практики / Ред. кол. : Н. В. Гузій (відп. ред.). – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – Вип.18 (28). – С. 171-175.

794. Ягоднікова В. В. Особливості інноваційної діяльності педагогів у вихованні / В. В. Ягоднікова // Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції [«Наука і інновації – 2012»] (07-15 листопада м. Перемишль). – Серія : Педагогічні науки. – 2012. – № 10. – С. 6-9.
795. Ягоднікова В. В. Теорія та методика виховання лідерів : навч.-метод. посіб. / В. В. Ягоднікова. – Одеса : ВМВ. – 2010. – 231 с.
796. Ягоднікова В. В. Формування інноваційного потенціалу класних керівників в системі методичної роботи загальноосвітнього закладу / О. І. Чешенко, В. В. Ягоднікова // Наша школа. – Одеса. – 2011. – Вип. 4. – С. 48-53.
797. Ягоднікова В. В. Проблема антиінноваційних бар'єрів у виховній діяльності педагогів / В. В. Ягоднікова // Педагогічна освіта: теорія і практика : зб. наук. праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені І. Огієнка ; гол. ред. Каньоса П. С. – Кам'янець-Подільський : видавець ПП Зволенко Д. Г., 2013. – Вип. 13 – С. 162-167.
798. Ягоднікова В. В. Ціннісний підхід до виховання культури міжетнічних стосунків підлітків / В. В. Ягоднікова // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. – Одеса, ПДПУ імені К. Д. Ушинського. – 2013. – Вип. 5-6. – С. 258-262.
799. Ягодникова В. В. Особенности инновационной воспитательной среды общеобразовательной школы / В. В. Ягодникова // Материалы XII Международной научно-практической конференции [«Теоретические и методологические проблемы современного образования»], (27-28 марта 2013 г.) / Науч.-инф. Издат. Центр «Институт стратегических исследований». – Москва : Изд-во «Спецкнига», 2013. – С. 336-339.
800. Ягоднікова В. В. Інноваційна спрямованість виховного процесу: аксіологічний підхід / В. В. Ягоднікова // Zbior raportow naukowych.

«Sciece – od teorii do praktyki». (29.03.2013-31.03.2013) – Sopot : Wydawca : Sp.z o.o. «Diamond trading tour», 2013. – str. 92-96.

801. Ягоднікова В. В. Розвиток мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності : навч.-метод. посіб. / В. В. Ягоднікова. – Одеса : ТОВ «Лерадрук». – 2013. – 114 с.
802. Ягоднікова В. В. Формування етнічної толерантності як складової виховання культури міжетичних стосунків підлітків / В. В. Ягоднікова // Сучасні проблеми навчання і виховання : зб. наук. праць. / Упоряд. І. О. Бартєнєва, З. Н. Курлянд та ін. – Одеса : ДЗ ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2013. – С. 88-91.
803. Ягоднікова В. В. Інтерактивні методи навчання у вищій школі / В. В. Ягоднікова, О. І. Купченко // Матеріали Міжвузівської науково-практичної конференції до 15-річчя Одеського інституту МАУП [«Політико-правові засоби підвищення іміджу держави»], (16 травня 2013р.) / Міжрег. Академія управління персоналом Одеськ. ін-т. – Одеса : Лерадрук, 2013. – С. 29-33.
804. Ягоднікова В. В. Інноваційні стратегії виховання нової школи в Одеському регіоні: шляхи реалізації в контексті сучасних підходів до виховання / В. В. Ягоднікова, О. І. Чешенко // Теорія і практика організації інноваційного процесу виховання ; упоряд. О. І. Чешенко – Одеса, ТОВ «Лерадрук». – 2014. – С. 8-30.
805. Ягоднікова В. В. Особливості організації інноваційного процесу виховання / В. В. Ягоднікова // Теорія і практика організації інноваційного процесу виховання ; упоряд. О. І. Чешенко – Одеса, ТОВ «Лерадрук». – 2014. – С. 31-43.
806. Ягоднікова В. В. Шляхи реалізації інноваційних стратегій виховання нової школи в Одеському регіоні / О. І. Чешенко, В. В. Ягоднікова // Наша школа. – Одеса, 2014. – № 4. – С. 61-67.

807. Ягоднікова В. В Інноваційні стратегії виховання нової школи в Одеському регіоні / О. І. Чешенко, В. В. Ягоднікова // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2014. – № 1-4. – С. 67-78.
808. Ягоднікова В. В. Розвиток мотивації до інноваційної діяльності: психологічний аспект / В. В. Ягоднікова, О. І. Купченко // Матеріали X Всеукраїнської науково-практичної конференції [«Проблеми сучасного управління : економічні, екологічні, політико-правові, історичні, ментальні аспекти»] (16 лист., 2014 р.) / Міжрег. Академія управління персоналом. Одеськ. ін-т. – Одеса : Лерадрук, 2014 – С. 87-95.
809. Ягоднікова В. В. Інноваційний потенціал загальноосвітньої школи як основа інноваційної спрямованості виховного процесу / В. В. Ягоднікова // Materials of the XI International scientific and practical conference, «Science with out borders», March 30 – April 7, 2015 on Pedagogical sciences. – pp. 36-40.
810. Ягоднікова В. В. Управління інноваціями у виховному процесі школи / В. В. Ягоднікова // Наша школа. – 2015. – № 3. – С.14-18.
811. Ягоднікова В. В. Інноваційно-виховувальна компетентність педагога / В. В. Ягоднікова // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2015. – № 1-3. – С. 158-162.
812. Ягодникова В. В. Инновационная направленность воспитательного процесса общеобразовательной школы / В. В. Ягодникова // Оралдың ғылым жаршысы. – 2015. – № 13 (144). – С. 55-60.
813. Ягоднікова В. В. Критерії формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи / В. В. Ягоднікова // Освіта і наука. – 2015. – № 6/CXXXV. – С. 148-154.
814. Ягоднікова В. В. Розвиток мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності / В. В. Ягоднікова // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, ПДПУ імені К. Д. Ушинського. – 2015. – № 2. – С.118-126.

815. Ягоднікова В. В. Педагогические условия формирования инновационной направленности воспитательного процесса / В. В. Ягодникова // Revista «Psihologie. Pedagogie specială. Asistenţa socială». – 2015. – № 41. – pp. 45-52.
816. Ягоднікова В. В. Мотивування педагогів до інноваційної виховної діяльності / В. В. Ягоднікова // Збірник наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені П. Тичини / гол. ред. М. Т. Мартинюк. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2015. – В. 2, Ч. 2. – С. 494-501.
817. Ягоднікова В. В. Організація педагогічної взаємодії суб'єктів інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи / В. В. Ягоднікова // Вісник Запорізького національного університету : зб. наук. пр. – серія : Педагогічні науки / Гол. ред. Локарєва Г. В. – Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2015. – № 2(25). – С. 53-58.
818. Ягоднікова В. В. Принципи формування інноваційної спрямованості виховного процесу / В. В. Ягоднікова // Нова педагогічна думка. – Рівне, 2015. – № 4. – С. 133-138.
819. Ягоднікова В. В. Особливості управління інноваціями у виховному процесі школи / В. В. Ягоднікова // Освіта і наука. – 2016. – № 1. – С. 17-22.
820. Ягоднікова В. В. Чинники формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи / В. В. Ягоднікова // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. – № 1 (55). – С. 342-348.
821. Ягодникова В. В. Субъективные факторы инновационной воспитательной деятельности педагогов / В. В. Ягодникова // Веснік Гродзенскага ўніверсітэта імя Янкі Купалы. – Серыя 3. Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія. – Т.6. – 2016. – № 1 – С. 78-82.

822. Ягоднікова В. В. Формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи : теоретичні і практичні аспекти : монографія / В. В. Ягоднікова. – Одеса: Видавець В. В. Букаєв, 2016. – 496 с.
823. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посіб. / В. В. Ягупов – К. : Либідь, 2002. – 560 с.
824. Ядов В. А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности / В. А. Ядов // Методологические проблемы социальной психологии. М. : Наука, 1975. – С. 89-105.
825. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного образования / И. С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 2000. – 270 с.
826. Яковенко В. Б. Введение в иннованионные технологии / В. Б. Яковенко – К.: Изд-во Европ. Ун-та, 2002. – 134 с.
827. Якушкина М. С. Формирование условий взаимодействия индивидуальных и групповых субъектов развивающегося воспитательного пространства муниципального района [Электронный ресурс] / М. С. Якушкина // Инновации и образование. Сборник материалов конференции. Серия Symposium. – Вып. 29. – СПб. : Санкт-Петербургское философское общество, 2003. – С. 378-383. – Режим доступа : http://anthropology.ru/ru/texts/yakushkina/ educinnov_53.html
828. Якса Н. В. Особливості організації виховного процесу в педагогічному вузі / Н. В. Якса // Вісник Житомирського державного педагогічного університету імені Івана Франка. – 2005. – Вип. 20. – С. 124-127.
829. Якса Н. В. Организация воспитательного процесса в педагогическом вузе / Н. В. Якса // Ученые записки Крымского республиканского института последипломного педагогического образования. – Симферополь, 2007. – № 7. – С. 47-49.
830. Якса Н. В. Професійна підготовка майбутніх учителів до взаємодії суб'єктів освітнього процесу в умовах полікультурності Кримського

регіону : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Н. В. Якса ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України. – Київ, 2009. – 40 с.

831. Якса Н. В. Педагогічні здібності як основа оволодіння майбутніми вчителями професійною майстерністю / Н. В. Якса // Шляхи і методи забезпечення подальшого творчого зростання обдарованої молоді : наук.-метод. зб. / за заг ред. І. І. Якухно, Л. В. Корінної. – Житомир : ЖОІППО, 2008. – С. 90–95.
832. Янушкявичене О. Л. Историко-теоретический анализ становления и развития теории духовного воспитания подрастающих поколений : монография / О. Л. Янушкявичене. – М. : «Прометей» МГПУ, 2008. – 448 с.
833. Янушкявичене О. Л. Духовное воспитание: история и современность: монография / О. Л. Янушкявичене. – М. : ПРО-ПРЕСС, 2009. – 78 с.
834. Ярманченко М. Д. Виховувати громадянина / М. Д. Ярманченко // Наука і суспільство. – 1985. – № 2. – С. 18-21.
835. Ярманченко М. Д. Педагогіка / М. Д. Ярманченко. – К. : Вища школа, 1986. – 544 с.
836. Ясвин В. А. Образовательная середа : от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.
837. Burmester R., Vahs D. Innovations-management. Von der Produktidee zur erfolgreichen Vermarktung, 3.Auflage, Stuttgart 2005. – 412 p.
838. Davies B., Ellison L. Marketing the secondary school. – London: Longman, 1991. – VII, 150 p.
839. Drucker P. F. The discipline of innovation. Harvard Business School Publishing. Product Number 3480 2007. – 294 p.
840. Frankl V. E. Logos, Paradox, and the Search for Meaning // Cognition an Psychotherapy / ed. by M. J. Mahoney, A. Freeman. NY: Plenum, 1985, pp. 259-275.
841. Freeman C. Networks of Innovators: a synthesis of research issues. The Economics of Hope / Freeman C. (Ed.), London: Pinter, 1992. – pp. 93-120.

842. Kluckhohn C. Values and Value Orientations in the Theory of Actions. In: Parnsons T. and Shils E. (eds.). Toward General Theory of Action. – Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1951. – 395 p.
843. Lowe I. Education and European integration. // International review of education. – 1992. – vol. 38, № 6. – pp. 579-590.
844. Madsen K. B. Theories of motivation. A comparative study of modern theories of motivation / Madsen K. B. – Kent State Univ. Press, 4 ed., 1968. – 365 p.
845. Maehr M. L., Anderman E. M. Reinverting schools for early adolescents: Emphasizing task goals. // The elementary school journal. – 1993. – vol. 93, № 5. – pp. 593-610.
846. Marpeau J. Le processus educatif: 2eme edition – Paris: Edition eres, 2001, 240 p.
847. Parsons T. Equality and inequality in modern society, or social stratification revisit-ed //Sociological Inquiry. 1970.Vol. 40. № 2
848. Perry R. B. Realms of Value. A Critique of Human Civilization / R. B. Perry. – Harward University Press, Cambridge Mass, 1952.
849. Rogers E. M. Communication of innovation. N.Y. / E. M. Rogers, F. F. Shoermaker. – Free Press, 1971. – pp. 211-219.
850. Rogers E. M. Diffusion of innovations / E. M. Rogers. – Free Press, 2002. – 134 p.
851. Rosegger G. The Oconomies of Production and Innovation. An Industrial Perspective. – Oxford, Pergamon Press, 1980. – 404 p.
852. Tones K. Health promotion: Affective education and the personal development of young people // Health education in school / David K. Williams T. L.: Harper and Row, 1987. – pp. 28-37.
853. Torrence E. P. Guiding Creative Talent. – N.Y.: Prentice-Hell, 1962. – 125 p.
854. Wahren H-K.: Erfolgsfaktor innovation. Ideen systematisch generieren, bewerten und umsetyen, SpringerVerlag Berlin Heidelberg 2004. – 283 p.

855. Yahodnikova V. V. Formation of innovative orientation educational process secondary school // Austrian Journal of Humanities and Social Sciences, «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH. Vienna. № 5-6 (4) 2015, – pp. 83-85.
856. Yahodnikova V. V. Features innovative changes in educational process in secondary schools of Ukraine European Journal of Education and Applied Psychology, «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH. Vienna. № 4, 2015, – pp. 62-65.
857. Білгород-Дністровська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 3 Одеської області / офіційний сайт: http://3school3.ucoz.ua
858. Білоцерковна загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 6 Київської області / офіційний сайт: http://bc-school6.at.ua/
859. Лукімська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів Оржицької районної ради Полтавської області – офіційний сайт: http://lukimia.at.ua/
860. Львівська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 50 ім. А. С. Макаренко – офіційний сайт: http://www.poltinnik.lviv.ua/
861. Нікопольська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 21 Дніпропетровської області – офіційний сайт: http://school21.dnepredu.com/
862. Одеська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 8 Одеської міської ради Одеської області – офіційний сайт: http://www.mrvo.od.ua/school/s8/

ДОДАТКИ

Додаток А

Визначення поняття “інновація” у педагогічної літературі

Статичний підхід	Динамічний підхід
новизна, що значно змінює результати освітнього процесу, створюючи при цьому удосконалені чи нові: освітні, дидактичні, виховні системи; зміст освіти; освітні педагогічні технології; методи, форми, засоби розвитку особистості, організацію навчання і виховання; технології управління навчальними закладами, системою (Л. Даниленко)	процес створення, розповсюдження, засвоєння і використання нововведень (З. Абасов)
реалізоване нововведення в освіті – у змісті, методах, прийомах і формах навчальної діяльності та виховання особистості (методиках, технологіях), у змісті та формах організації управління освітньою системою, а також в організаційній структурі закладів освіти, у засобах навчання і виховання та у підходах до соціальних послуг в освіті, що суттєво підвищує якість, ефективність та результативність навчально-виховного процесу (С. Мірошник)	процес комплексного створення, розповсюдження та використання нових засобів задоволення суспільних потреб, пов’язаних з вимогами того соціального середовища, в якому нововведення здійснюється (І. Богданова)
результат (продукт) творчого пошуку особистості або колективу, що відкриває принципово нове в науці й практиці, як результат народження, формування і втілення нових ідей (В. Паламарчук)	комплексний, цілеспрямований процес створення, розповсюдження і використання новацій (Л. Ващенко)
кінцевий результат інноваційної діяльності, втілений у вигляді нового змісту, форми організації навчально-виховного процесу або	цілеспрямований процес часткових змін, які призводять до модифікації цілей, задач, змісту, форм і методів навчання і виховання, їх адаптації до

вдосконаленого технічного засобу навчання, який використовується у практичній діяльності, а також у новому підході до соціальних послуг в освіті (В. Полонський)	нових умов (Н. Волкова)
ідеї, процеси, засоби, результати, обрані з метою суттєвою вдосконалення педагогічної системи (І. Підласий)	створення якісно нового, використання відомого в інших цілях (І. Дичківська)
кінцевий результат творчої діяльності у вигляді нової чи удосконаленої продукції, нового чи удосконаленого технологічного процесу (В. Слободчиков)	введення нового в мету, зміст, методи і форми навчання і виховання в організацію спільної діяльності вчителів і учнів (В. Сластьонін, І. Ісаєв)
результат (продукт) процесу створення нового, що відповідно оновлює педагогічну теорію і практику, оптимізуючи досягнення накресленої освітньої мети суспільства (В. Химинець)	процеси введення та засвоєння педагогічних нововведень (В. Сафіулін)
актуально значущі новоутворення, що системно самоорганізуються і виникають на основі розмаїття ініціатив та новини, що стають перспективними для еволюції освіти та позитивно впливають на його розвиток, а також на розвиток більш широкого середовища освіти (Р. Юсуфбекова)	комплексний процес створення, розповсюдження і використання нового практичного засобу для формування у того, хто навчається, інноваційного мислення та інноваційної культури (В. Самохін, В. Чорнолес)

Додаток Б

Оцініть, будь ласка, ступінь прояву власних особистісних якостей.

Поставте позначку відповідно, на наш погляд, у ту клітинку, яка відповідає балам наявності у вас кожної пропонованої якості.

Якість	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**Якість**
консерватизм											креативність
традиційність											новаторство
обережність											ризикованість
поступливість											наполегливість
байдужість											захопленість
невпевненість											впевненість
розчарування											задоволеність
песимізм											оптимізм
пасивність											активність
одноманітність											варіативність
слабка фантазія											багата фантазія
шаблонність											оригінальність
виконавчість											винахідливість
інтертність											гнучкість
замкненість											відкритість
конфліктність											дружелюбність
відчужденість											співробітництво
індивідуалізм											командність
нерішучість											рішучість

Додаток В

Опитувальник

Посада_____

Загальний педагогічний стаж_____

Стаж на посаді_____

1. Що спонукає Вас до інноваційної виховної діяльності?
2. Які інновації внесли у виховний процес за останні 1-3 роки?
3. На вирішення якої проблеми були спрямовані ініційовані Вами нововведення?
4. Який етап інноваційного процесу був для вас найважчим, чому?
5. Чи відбулися зміни внаслідок упровадження інновацій та які:
   a) у поведінці дітей
   b) у педагогічної діяльності класних керівників
   c) у взаємодії х батьками
   d) інші
6. Яких результатів ви досягли за допомогою інновацій?
   a) досягнуто суттєво кращих результатів
   b) не значне покращення результатів
   c) результати не змінилися
   d) результати гірше від попередніх
   e) не відомо
7. Від інноваційної діяльності ви очікуєте:
   a) особистого задоволення своєю працею
   b) громадське визнання
   c) визнання, пріоритетного становища, уваги в колективі
   d) матеріальної винагороди
   e) особистісного зростання
   f) зниження обов’язкової норми навантаження

Додаток Д

Методичний інструментарій для визначення рівнів сформованості інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи

Показники прояву	Методи дослідження
І критерій Забезпечувальний критерій	
Забезпеченість виховного процесу та використання необхідними приміщеннями.	Контент-аналіз, Бесіда.
Забезпеченість виховного процесу та використання технічного оснащення, пот рібного інвентарю.	Контент-аналіз, Бесіда.
Створення і використання інформаційно-методичного забезпечення інноваційної виховної діяльності.	Контент-аналіз, Бесіда.
Створення шкільної системи підготовки педагогів до інноваційної виховної діяльності.	Контент-аналіз, Бесіда.
ІІ критерій Процесуальний критерій	
Здщійснення організаційно-методичного супроводу формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи.	Опитування.
Стимулювання педагогів до інноваційної виховної діяльності та підтримка їхніх ініціатив.	Опитування.
Позитивний соціально-психологічний клімат у школі.	Експрес-методика оцінки соціально-психологічного клімату в колективі (О. Михайлюк, Л. Шалито), Методика вивчення психологічного клімату в колективі (О. Лутошкін), Діагностика ділового, творчого і морального клімату в колективі.

Насиченість та систематичність використання у виховному процесі нових виховних ідей, форм, методів і технологій, моделей виховних систем.		Контент-аналіз, Анкета.
Відповідність інновацій розв'язанню виховної проблеми та особливостям школи, району, запитам і потребам суб'єктів виховного процесу.		Контент-аналіз, Методика вивчення задоволеності педагогів життєдіяльністю у навчальному закладі (Е. Степанов), Методика вивчення задоволеності учнів шкільним життям (О. Андрєєв).
III критерій Особистісний критерій		
Особистісний розвиток учня	*Ціннісно-мотиваційний*: ціннісні орієнтації, мотиви, потреби, установки.	Методика "Ціннісні орієнтації" (М. Рокич), Методика "Ціннісний опитувальник" (Ш. Шварц), Методика "Закінчі речення" (І. Дерманова).
	Когнітивний: знання моральних норм і правил поведінки, висловлювання моральних суджень.	Тест "Роздуми про життєвий досвід" (Н. Щуркова).
	Дієво-поведінковий: поступки, дії, активна життєва позиція, вміння встановлювати контакти, співпрацювати, творчо вирішувати завдання	Методика комунікативної схильності учнів (Р. Овчарова); Методика діагностики рівня творчої активності учнів (М. Рожков, Ю. Тюнніков, Б. Алішев, Л. Волович); Методика визначення громадської активності (Є. Степанов); Метод компетентних оцінок.
	Рефлексійний: здатність до самоаналізу, самовиховання	Методика "Досягнення мети-подолання перешкоди" (М. Олексєєв), Питальник "Саморегуляція" (А. Осницький) Метод компетентних оцінок.

Інноваційно-виховувальна компетентність педагога	*Мотиваційно-орієнтований:* мотивація до успіху в діяльності скерованої на формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи, усвідомленість необхідності інноваційної виховної діяльності та прагнення до її здійснення, позитивне сприйняття педагогами інновацій у виховному процесі.	Методика "Мотивація успіху і страх невдач" (А. Реан). Анкета "Сприйнятливість педагогів до нововведення" (розроблена на основі модифікованого опитувальника для оцінки рівня інноваційного потенціалу педагогічного колективу Т. Солов'євою), Шкала готовності до творчо-інноваційної діяльності (С. Степанов).
	Інформаційно-когнітивний: знання про інновації у виховному процесі, наявність інтересу до вивчення питань застосування інновацій у виховний процес, переконаність у необхідності саморозвитку та самовдосконалення власних знань для здійснення інноваційної виховної діяльності.	Опитування; Тест на виявлення знань про інновації у виховному процесі (авторський).
	Комунікативно-перцептивний: ефективна педагогічна комунікація, здатність до суб'єкт-суб'єктної взаємодії, застосування у практиці нетрадиційних засобів взаємодії з учнями для їхнього розвитку.	Тест на виявлення рівня перцептивних знань, Діагностика ефективної педагогічної комунікації (модифікований варіант анкети О. Леонтьєва), Діагностика комунікативної соціальної компетентності (КСК), Діагностика полікомунікативної емпатії (І. Юсупов), Методика діагностики емпатичних здібностей (В. Бойко), Шкала контактності САТ (Е. Шостром, адаптація Ю. Альошиной, Л. Газман, М. Загика, М. Кроз), Метод компетентних оцінок.

	Креативно-операційний: здатність організовувати виховну діяльність на творчій основі, вміння та досвід інтегрувати і вдосконалювати вже відомі елементи, прийоми, методи виховної діяльності та створювати і застосовувати об’єктивно нові, оригінальні моделі, виховні технології, форми, прийоми і засоби виховання, навички мобільної реакції і корекції виховного процесу.	Шкала гнучкості поведінки та шкала креативності САТ, Карта експертизи та оцінки вмінь творчої та дослідно-пошукової діяльності (за Є. Макагон), Методика оцінки творчого потенціалу особистості, Спостереження під час ділової гри “Педагогічні ситуації”, Опитування.
	Рефлексійний: здатність до рефлексії і саморегуляції, здатність до самоаналізу виховної діяльності, прагнення до творчого саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації.	Діагностика рефлексивності (питальник А. Карпова), Тест “Рефлексія на саморозвиток” (Л. Бережнова), Методика “Здібності педагога до творчого саморозвитку” (І. Нікішина).

Додаток Е

Анкета

Загальний педагогічний стаж

Місце роботи - місто, район (підкреслить правильну відповідь)

Посада

Стаж роботи на посаді

Дайте , будь ласка, відповідь на запитання:

1. Чи задовольняє Вас існуюча система виховання у школі?

   а) так

   б) ні

   с) ваш варіант відповіді

2. Як Ви ставитесь до інновацій у навчанні?

   а) добре

   б) ні як

   в) негативно

   г) ваш варіант відповіді

3. Як Ви ставитесь до інновацій у виховному процесі в школі?

   а) добре, активно впроваджую

   б) добре, але не впроваджую

   в) ні як

   г) негативно,але мушу впроваджувати

   д) негативно і не впроваджую

   е) ваш варіант відповіді

4. Де Ви дізнаєтесь про інновації?
5. Чи відчуваєте Ви труднощі з впровадженням інновацій, якщо так, то які?
6. Назвіть інновації, які Ви впроваджуєте і застосовуєте в своєї виховної діяльності чи створюєте власні.

Додаток Ж

Міні-модуль

Інноваційна спрямованість виховного процесу

Мета. Сприяти формуванню у педагогів інноваційної компетентності, спонукати їх до формування інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітнього закладу.

Завдання:

- *Засвоїти та систематизувати знання щодо:*
  - інноваційних процесів у виховному процесі;
  - методологічних і методичних аспектів інноваційних технологій виховання;
  - процесу освоєння та впровадження інновацій у виховний процес.

- *Сформувати вміння (навички):*
  - формування інноваційної спрямованості виховного процесу;
  - мотивувати педагогів до інноваційної виховної діяльності;
  - визначати, створювати та реалізовувати психолого-педагогічні умови та організаційно-методичний супровід формування інноваційної спрямованості виховного процесу;
  - застосовувати інноваційні технології виховання;
  - використовувати отримані знання на практиці.

- *Ровинути установки до:*
  - інноваційності;
  - педагогічної креативності;
  - аналізу.

Очікувані навчальні результати:

- *знання:*
  - інноваційних процесів у виховному процесі;
  - методологічних і методичних аспектів інноваційних технологій виховання;
  - процесу освоєння та впровадження інновацій у виховний процес.

- *вміння (навички):*
  - формування інноваційної спрямованості виховного процесу;
  - мотивування педагогів до інноваційної виховної діяльності;
  - визначення, створення та реалізовування психолого-педагогічні умови та організаційно-методичний супровід формування інноваційної спрямованості виховного процесу;
  - застосовування інноваційні технології виховання;
  - використання отриманих знань у виховному процесі.

- *установки до:*
  - інноваційності; педагогічної креативності; аналізу.

Основні поняття: інновації, новації і інновації, інноваційний процес, структура інноваційного процесу, класифікація інновацій, педагогічні інновації, інновації у вихованні, інноваційна спрямованість виховного процесу, особливості впровадження інновацій у виховний процес, антіінноваційні бар'єри, готовності педагогів до інноваційної виховної діяльності,. принципи виховання, підходи до виховання, мотиви, мотивація, психолого-педагогічні умови, організаційно-методичний супровід.

ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН МОДУЛЯ
Інноваційна спрямованість виховного процесу

№ п/п	Тема	Лекції	Практичні заняття	Примітка
1	Науково-методологічні засади інноваційної спрямованості виховного процесу	**2**		
2	Особливості формування інноваційної спрямованості виховного процесу	**2**		
3	Психолого-педагогічні умови формування інноваційної спрямованості виховного процесу	**1**	**1**	
4	Організаційно-методичний супровід формування інноваційної спрямованості виховного процесу	**1**	**1**	

Тема 1. Науково-методологічні засади інноваційної спрямованості виховного процесу

Теоретичні основи інноваційної спрямованості виховного процесу. Інновації в освіті. Джерела інноваційних процесів. Інноваційний процес. Критерії інновацій. Інновації у виховному процесі. Види інновації у вихованні та їх характеристика.. Особистісно-діяльнісний, аксіологічний, системний підходи до формування інноваційної спрямованості виховного процесу. Характеристика принципів формування інноваційної спрямованості виховного процесу.

Ключові слова: виховання, виховний процес**,** інновації, інновації в освіті, новації і інновації, інноваційний процес, структура інноваційного процесу, класифікація інновацій, педагогічні інновації, інновації у вихованні, інноваційна спрямованість виховного процесу, принципи виховання, особистісно-діяльнісний підхід, аксіологічний підхід, системний підхід.

Питання для самоконтролю

1. Проаналізуйте проблеми інноваційних процесів в освіті.
2. Охарактеризуйте інновації у вихованні.
3. Порівняйте інновацій у навчанні і у вихованні.
4. Визначте види інновацій у вихованні.
5. Розкрийте сутність перспективного педагогічного досвіду як джерело інновацій у вихованні.
6. Визначте та охарактеризуйте критерії інновацій.
7. Розкрийте сутність принципів виховання.
8. Визначте шляхи реалізації принципів та підходів до формування інноваційної спрямованості виховного процесу.
9. Назвіть та розкрийте суть інноваційних технологій виховання.

Рекомендована література

1. Абасов З. А. Понятийно-терминологический аппарат инновационной педагогической деятельности // Философия образования. – 2006. - № 1(15). – С. 56-62.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. / І. М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
3. Закон України "Про інноваційну діяльність". – 4 липня 2002 р. – www.gdo.kiev.ua.
4. Закон України "Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні". – 16 січня 2003 р. - www.gdo.kiev.ua.
5. Кремень В. Г. Феномен інновації: освіта, суспільство, культура / В. Г. Кремень, В. В. Ільїн, С. В. Пролеєв та ін.. (за ред.. В. Г. Кременя). – К.: Педагогічна думка, 2008. – 472 с.
6. Курлянд З.Н. Сутність процесу виховання. У кн.: Лекції з педагогіки: Навчальний посібник. – Одеса: Південноукраїнський держ. пед. ін-т ім. К. Д. Ушинського, 1999. – 192 с.

7. Падалка О. С., Нисимчук А. С. та ін. Сучасні педагогічні технології: Навч. посіб. – К., 2000. – 368 с.
8. Химинець В. В. Інноваційна освітня діяльність / В. В. Химинець. – Тернопіль: Мандрівець, 2009. – 360 с.
9. Чешенко О. І., Ягоднікова В.В Інноваційність виховного процесу в сучасному освітньому просторі. // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2010. – № 6. – С. 4-19.
10. Ягоднікова В. В. Виховання сучасної особистості учня в умовах інноваційного середовища загальноосвітнього навчального закладу // Шості педагогічні читання пам'яті М. М. Дарманського: професійна підготовка педагогічних кадрів в умовах інноваційної перебудови української національної освіти: сучасний стан, проблеми, перспективи розвитку: матеріали всеукр. Наук.-практ. конф. (Хмельницький, 31 берез. 2011 р.). – Хмельницький: ХГПА, 2011. – С. 229-231.

Тема 2. Особливості формування інноваційної спрямованості виховного процесу

Особливості інновацій і інноваційних процесів у вихованні. Життєвий цикл інновацій. Характеристика інноваційної спрямованості виховного процесу. Структура інноваційної спрямованості виховного процесу: інноваційний потенціал школи, інноваційна виховна діяльність, інноваційне виховне середовище, інноваційно-виховувальна компетентність педагогів. Особливості інноваційної виховної діяльності.

Ключові слова: виховний процес**,** інновації, інноваційний процес, структура інноваційного процесу, інновації у вихованні, інноваційна спрямованість виховного процесу, особливості інновацій у виховному процесі.

Питання для самоконтролю

1. Проаналізуйте сутність інноваційного процесу та його етапи.
2. Охарактеризуйте складові інноваційної спрямованості виховного процесу.
3. Порівняйте особливості інновацій в освіті і у вихованні.
4. Визначте і охарактеризуйте особливості інноваційної виховної діяльності.

Рекомендована література

1. Богданова І. М. Педагогічна інноватика: Навч. посіб. – О.: ТЕС, 2000. – 165 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
3. Саранов А. М. Инновационный процесс как фактор саморазвития современной школы: методология, теория, практика: Монография. Волгоград, 2000. - 295 с.
4. Чешенко О. І., Ягоднікова В. В.Інноваційність виховного процесу в сучасному освітньому просторі // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2010. – № 6. – С. 4-19.
5. Ягоднікова В. В. Виховання лідерів. Ч. 1. / Виховна робота в школі. 2009. – № 10. С. 2-37.

Тема 3. Психолого-педагогічні умови формування інноваційної спрямованості виховного процесу

Вимоги для визначення психолого-педагогічних умов. Психолого-педагогічні умови формування інноваційної спрямованості виховного процесу в загальноосвітньої школі: сприяння розвитку мотивації інноваційної виховної діяльності педагогів, організація взаємодії суб’єктів виховного процесу на гуманістичних засадах, набуття педагогами знань, засобів та досвіду інноваційної виховної роботи, управління інноваційним процесом.

Ключові слова: умови, психолого-педагогічні умови, виховний процес**,** інновації, інноваційний процес, інновації у вихованні, інноваційна спрямованість виховного процесу, мотиви, мотивація, стимул, взаємодія, управління, інтерактивні форми і методи навчання, методична робота.

Питання для самоконтролю

1. Проаналізуйте і охарактеризуйте вимоги для визначення психолого-педагогічних умов.
2. Проаналізуйте роль мотивації в інноваційної діяльності педагогів.
3. Доведіть необхідність умови організації взаємодії суб'єктів виховного процесу на гуманістичних засадах.
4. Розкрийте суть управління інноваційним процесом.
5. Визначте форми і методи самоосвіти педагогів.

Рекомендована література

1. Козлова О. Г. Методика інноваційного пошуку вчителя: Навч.-методичний посібник. − Суми: ВВП „Мрія-1", ЛТД, 1998. − 96 с.
2. Ніколаєнко С. М. Теоретико-методологічні основи управління інноваційним розвитком системи освіти України: монографія / С. М. Ніколаєнко. – К.: Нац. Торг.-екон. Ун-т, 2008. – 419 с.
3. Остапчук О. Шляхи підвищення інноваційного потенціалу методичної роботи // Шлях освіти. − 2002. − № 2. − С. 9-15.
4. Остапчук О. Методологія інноваційних процесів – крок до розуміння сутності // Рідна школа. – 2004. – Листопад. – С.3-6.
5. Сисоєва С. О.Інтерактивні технології навчання дорослих // Рідна школа. – 2010. – № 11. – С.3-10.
6. Сисоєва С. О.Інтерактивні технології навчання дорослих: сутність, критерії, життєвий цикл // Педагогічний процес: теорія і практика : зб. наук. пр. / засн.: Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Благод. фонд ім. А. Макаренка. – 2010. - № 3.

7. Ягоднікова В. В. Інтерактивні форми і методи навчання та виховання / Завуч, 2009. – № 11
8. Ягоднікова В. В. Інтерактивні форми і методи навчання та виховання учнів. Навч.-метод. збірник. Інтерактивні вправи та ігри. Адміністратору школи. Основа. – 2010. – С. 85-142.
9. Ягоднікова В. В. Як підготувати тренінг? // Шкільному психологу. Усе для роботи. – 2010. – № 8(20).
10. Ягоднікова В. В. Виховання сучасної особистості учня в умовах інноваційного середовища загальноосвітнього навчального закладу // Шості педагогічні читання пам'яті М. М. Дарманського: професійна підготовка педагогічних кадрів в умовах інноваційної перебудови української національної освіти: сучасний стан, проблеми, перспективи розвитку: матеріали всеукр. Наук.-практ. конф. (Хмельницький, 31 берез. 2011 р.) / Хмельницька обласна державна адміністрація, Хмельницька обласна рада, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. – Хмельницький: ХГПА, 2011. – С. 229-231.
11. Ягоднікова В. В., Чешенко О. І. Формування інноваційного потенціалу класних керівників в системі методичної роботи загальноосвітнього закладу / Наша школа. – 2011. – № 4. – С. 48-53.

Тема 4. Організаційно-методичний супровід формування інноваційної спрямованості виховного процесу

Супровід – допомога педагогу у формуванні орієнтаційного полю розвитку його відповідальності за якість професійної діяльності, що виявляється в його професійної компетентності.

Методологія організаційно-методичного супроводу на засадах відритої, системної, особистісно орієнтованої, компетентнісної освіти. Цілісна система

дій і заходів, спрямованих на підвищення професійної майстерності і розвиток творчого потенціалу педагогів, допомагає досягти позитивних результатів у формуванні інноваційної спрямованості виховного процесу.

Основні завдання, функції та форми реалізації організаційно-методичний супроводу інноваційної спрямованості виховного процесу.

Організаційно-методичний супровід як частина методичної роботи школи. Активна взаємодія та співпраця суб'єктів виховання як необхідна умова, що забезпечує його ефективність і результативність.

Ключові слова: виховний процес**,** інновації, інноваційний процес, інновації у вихованні, інноваційна спрямованість виховного процесу, супровід, організаційно-методичний супровід.

Питання для самоконтролю

1. Продовжте, будь ласка: «Інноваційна спрямованість виховного процесу – це…».
2. Чому, на Вашу думку, є актуальним створення організаційно-методичного супроводу, які його переваги?
3. Визначте основні завдання організаційно-методичного супроводу інноваційної спрямованості виховного процесу.
4. Розкрийте зміст організаційно-методичного супроводу інноваційної спрямованості виховного процесу.

Рекомендована література

1. Курлянд З. Н. Сутність процесу виховання. У кн.: Лекції з педагогіки: Навчальний посібник. – Одеса: Південноукраїнський держ. пед. ін-т ім. К. Д. Ушинського, 1999. – 192 с.
2. Новіков Б. В. Творчість як спосіб здійснення гуманізму: Монографія. – К.: НТУУ КПІ, 1998. – 310 с.

3. Паламарчук В. Педагогічні інновації і передовий педагогічний досвід // Післядипломна освіта в Україні. − 2003. − № 3. −30. С. 74-76.
4. Чешенко О. І. Ягоднікова В. В. Організаційно-методичний супровід інноваційної діяльності класного керівника // Наша школа. – 2010. – № 1-2. – С. 46-51.
5. Чешенко О. І., Ягоднікова В.В.Інноваційність виховного процесу в сучасному освітньому просторі. // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2010. – № 6. – С. 4-19.
6. Ягоднікова В. В. Виховання лідерів. Ч. 1. / Виховна робота в школі. 2009. – № 10. – С. 2-37.
7. Ягоднікова В. В. Інтерактивні форми і методи навчання та виховання / Завуч, 2009. – № 11
8. Ягоднікова В. В. Психолого-педагогічний супровід розвитку соціальної креативності учнів// Наша школа. – 2010. – № 4. – С. 51-54.
9. Ягоднікова В. В. Я можу, вмію, дію. Школа лідерства // Виховна робота в школі. 2010. – № 4. – С. 2-26.
10. Ягоднікова В. В. Як підготувати тренінг? // Шкільному психологу. Усе для роботи. – 2010. – № 8(20).
11. Ягоднікова В. В., Чешенко О. І. Формування інноваційної компетентності класних керівників в системі методичної роботи загальноосвітнього закладу // Наша школа. 2011. – №.4. – С. 48-53.
12. Ягоднікова В. В. Що таке соціальна креативність. Психолого-педагогічний супровід розвитку соціальної креативності учнів. //Психологія управління. 2011. – № 11. – С. 8-10.
13. Ягоднікова В. В. Інтерактивні форми і методи навчання та виховання учнів. Навч.-метод. збірник. Інтерактивні вправи та ігри. Адміністратору школи. Основа. – 2010. – С. 85-142.

Питання до іспиту

1. Проаналізуйте ключові поняття інноваційної спрямованості виховного процесу.
2. Розкрийте суть інновацій у виховному процесі.
3. Визначте та охарактеризуйте види інновацій у вихованні.
4. Охарактеризуйте особливості інновацій у вихованні.
5. Визначте психолого-педагогічні умови інноваційної спрямованості виховного процесу вашої школи.
6. Визначте необхідні заходи щодо покращення мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності.
7. Розкрийте можливості методичної роботи школи з підготовки педагогів до інноваційної виховної діяльності.
8. Складіть алгоритм впровадження інновацій у виховний процес школи.
9. Розкрийте суть і складові організаційно-методичного супроводу формування інноваційної спрямованості виховного процесу вашої школи.
10. Розробить програму щодо профілактиці та подолання інноваційних бар’єрів педагогів.

Практичне заняття.

Психолого-педагогічні умови

формування інноваційної спрямованості виховного процесу.

Організаційно-методичний супровід формування інноваційної спрямованості виховної роботи

(2 години)

Мета: сприяти формуванню та розвитку навичок і вмінь щодо формуванню інноваційної спрямованості виховного процесу.

Завдання:

➢ *Закріпити знання щодо:*

- теоретичних основ з проблеми інновацій у виховному процесі;
- методологічних і методичних аспектів інноваційних технологій виховання;
- психолого-педагогічних умов формування інноваційної спрямованості виховного процесу;
- організаційно-методичного супроводу формування інноваційної спрямованості виховного процесу.

➢ *Сформувати вміння (навички):*

- застосовувати на практиці отримані знання;
- реалізовувати принципи та підходи до виховного процесу;
- визначати, створювати та реалізовувати психолого-педагогічні умови формування інноваційної спрямованості виховного процесу;
- визначати, організовувати та реалізовувати організаційно-методичний супровід формування інноваційної спрямованості виховного процесу.

➢ *Розвинути установки до:*

- інноваційності;
- креативності;
- проектування;
- аналізу.

Очікувані навчальні результати:

- *знання:*

- теоретичних основ з проблеми інновацій у виховному процесі;
- методологічних і методичних аспектів інноваційних технологій виховання;
- психолого-педагогічних умов формування інноваційної спрямованості виховного процесу;
- організаційно-методичного супроводу формування інноваційної спрямованості виховного процесу.

- *вміння (навички):*

- застосовувати на практиці отримані знання;
- реалізовувати принципи та підходи до виховного процесу;
- визначати, створювати та реалізовувати психолого-педагогічні умови формування інноваційної спрямованості виховного процесу;
- визначати, організовувати та реалізовувати організаційно-методичний супровід формування інноваційної спрямованості виховного процесу.

- *установки до:*

- інноваційності;
- креативності;
- проектування;
- аналізу.

Організаційно-діяльнісна гра: Визначення психолого-педагогічних умов та забезпечення організаційно-методичного супроводу формування інноваційної спрямованості виховного процесу.

Хід проведення організаційно-діяльнісної гри (ОДІ):

1. Оголошення мети та умови ОДІ
2. Створення малих робочих груп та експертної групи

3. Отримання завдання кожною групою
4. Виконання завдань
5. Презентація виконаних завдань
6. Робота експертної групи
7. Підсумки ОДІ

Рекомендована література

1. Абасов З.А. Понятийно-терминологический аппарат инновационной педагогической деятельности // Философия образования. – 2006. – №1(15). – С.56-62.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. / І. М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
3. Закон України "Про інноваційну діяльність". – 4 липня 2002 р. – www.gdo.kiev.ua.
4. Закон України "Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні". – 16 січня 2003 р. - www.gdo.kiev.ua.
5. Кремень В. Г. Феномен інновації: освіта, суспільство, культура / В. Г. Кремень, В. В. Ільїн, С. В. Пролеєв та ін.. (за ред.. В. Г. Кременя). – К.: Педагогічна думка, 2008. – 472 с.
6. Курлянд З.Н. Сутність процесу виховання. У кн.: Лекції з педагогіки: Навчальний посібник. – Одеса: Південноукраїнський держ. пед. ін-т ім. К. Д. Ушинського, 1999. – 192 с.
7. Химинець В. В. Інноваційна освітня діяльність / В. В. Химинець. – Тернопіль: Мандрівець, 2009. – 360 с.
8. Чешенко О. І., Ягоднікова В.В Інноваційність виховного процесу в сучасному освітньому просторі. // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2010. - № 6. – С. 4-19.

9. Чешенко О. І. Ягоднікова В. В. Організаційно-методичний супровід інноваційної діяльності класного керівника // Наша школа. – 2010. – №1-2. – С. 46-51.
10. Чешенко О. І., Ягоднікова В.В.Інноваційність виховного процесу в сучасному освітньому просторі. // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2010. – № 6. – С. 4-19.
11. Ягоднікова В. В. Інтерактивні форми і методи навчання та виховання / Завуч, 2009. – № 11.

Додаток 3

Програма спецкурсу «Використання новітніх технологій розвитку творчої особистості дитини» (для підвищення кваліфікації педагогічних працівників)

Пояснювальна записка

Становлення нової парадигми виховання в українському суспільстві відбувається в складних умовах глобалізації, інтеграції та інформатизації суспільства. В цих умовах найактуальнішою залишається проблема розвитку творчої особистості дитини, здатної до адаптації і креативного розв'язання завдань в умовах швидкоплинності і невизначеності, інноваційної діяльності, мобільності, відкритості до нового, творення себе і оточуючого світу. Потреба своєчасного виявлення й подальшого розвитку творчої особистості учня створює передумови для професійного розвитку педагога, який прагне до переборювання в собі сили інертності, шаблонів, формальності та спрямовується на пошук нових шляхів, інноваційних ідей, новітніх технологій для досягнення мети виховання.

Мета спецкурсу: озброєння вчителів і класних керівників знаннями про застосування інновації у виховному процесі для розвитку творчої особистості дитини.

Основними завданнями спецкурсу є:

- узагальнити теоретичні знання з проблеми інновацій у розвитку творчої особистості дитини,
- сприяти усвідомленню педагогів у необхідності впровадження інновацій у виховний процес,
- познайомити педагогів з методологічними і методичними аспектами новітніх виховних технологій,
- сприяти формуванню психологічної готовності педагогів до впровадження новітніх технологій у виховний процес,

– сприяти у педагогів формуванню умінь і навичок впровадження новітніх технологій, форм і методів розвитку творчої особистості дитини.

Принципи побудови програми спецкурсу: науковість, практична орієнтація, урахування індивідуального професійного досвіду педагогів та рівня їхньої інноваційної компетентності.

Програма спецкурсу розрахована на 10 годин, з них: 3 – лекції, 2,5 – практичних занять, 4 – самостійна робота, 0,5 – підсумковий контроль.

Програма спецкурсу рекомендується для слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників системи післядипломної педагогічної освіти, а саме: заступників директорів з виховної роботи, педагогів-організаторів, соціальних педагогів, вчителів, вихователів, класних керівників.

Тематичний план

№	Тема	Усього годин	Розподіл годин			
			лекції	практичні	СРС	контроль
1	Теоретичні основи розвитку творчої особистості дитини	2	1		1	
2	Новітні технології виховання	4	2		1	
3	Впровадження новітніх технологій розвитку творчої особистості у виховний процес	5		2,5	2	0,5
Всього		10	3	2,5	4	0,5

Зміст програми спецкурсу

Тема 1. Теоретичні основи розвитку творчої особистості дитини

Визначення сутність понять: особистість, творчість, креативність, творча особистість. Параметри креативності і творчості. Структура творчої особистості. Вікові особливості розвитку творчої особистості. Принципи, чинники і умови розвитку творчої особистості дитини.

Тема 2. Новітні технології виховання

Педагогічна інновація. Новація і інновація. Види інновацій. Джерела новацій. Критерії інновацій. Сучасні технології розвитку творчої особистості дитини (технологія ТРВЗ, метод фокальних об'єктів, метод проектів, генерування асоціацій). освітньо-креативне середовище.

Тема 3. Впровадження новітніх технологій розвитку творчої особистості у виховний процес

Шляхи застосування новітніх технологій розвитку творчої особистості. Технологія застосування інновацій, психолого-педагогічний супровід розвитку творчої особистості дитини. Вправи на розвиток креативності.

Практичне заняття

Впровадження новітніх технологій розвитку творчої особистості у виховний процес

Мета: визначити шляхи застосування новітніх технологій розвитку творчої особистості, формування умінь і навичок впровадження новітніх технологій, форм і методів щодо розвитку творчої особистості дитини.

Завдання:

- *Закріпити знання щодо:*
  - теоретичних основ з проблеми розвитку творчої особистості;
  - методологічних і методичних аспектів новітніх освітніх технологій;
  - психолого-педагогічного супроводу розвитку творчої особистості дитини.

- *Сформувати вміння (навички):*
  - впроваджувати і застосовувати інноваційні технології розвитку творчої особистості дитини в навчально-виховному процесі;
  - використовувати отримані знання у виховній діяльності;
  - створювати необхідні умови для розвитку творчих здібностей учнів.
- *Ровинути установки до:*
  - інноваційності;
  - креативності.

Очікувані навчальні результати:

- *знання:*
  - теоретичних основ з проблеми розвитку творчої особистості;
  - методологічних і методичних аспектів новітніх освітніх технологій;
  - організації психолого-педагогічного супроводу розвитку творчої особистості дитини.
- *вміння (навички):*
  - впроваджувати і застосовувати інноваційні технології розвитку творчої особистості дитини в навально-виховному процесі;
  - використовувати отримані знання у виховній діяльності;
  - створювати необхідні умови для розвитку творчих здібностей учнів.
- *установки до:*
  - інноваційності;
  - креативності.

Хід проведення практичного заняття

1. Вправи на розвиток креативності.
   - Розгляд і опанування методами розвитку уяви
   - Метод фокальних об’єктів
   - Прийоми активізації творчого процесу
2. Організаційно-діяльнісна гра: розробка алгоритму впровадження новітніх технології щодо розвитку творчої особистості дитини.

Хід проведення організаційно-діяльнісної гри (ОДІ):

1. Оголошення мети та умови ОДІ
2. Створення малих робочих груп та експертної групи
3. Отримання завдання кожною групою
4. Виконання завдань
5. Презентація виконаних завдань
6. Робота експертної групи
7. Підсумки ОДІ

Самостійна робота

Мета: поглибити і розширити знання з питань інновацій у вихованні та новітніх технологій розвитку творчої особистості дитини, розвинути і вдосконалити вміння і навички щодо їх впровадження і застосування в педагогічній практиці.

Завдання:

1. Опрацювати рекомендовану літературу.
2. Виокремити проблемні питання, які потребують додаткового обговорення.
3. Підготувати презентацію новітньої технології розвитку творчої особистості дитини.
4. Розробити і презентувати проект за темою на вибір:

– Розвиток творчої особистості засобами інновацій.
– Модель творчої особистості.
– Технологія формування творчої особистості дитини у виховному процесі.

Перелік питань по перевірки знань за спецкурсом

1. Поняття творчої особистості.
2. Визначення і реалізація принципів, чинників і необхідних умов розвитку творчої особистості дитини.
3. Особливості інновації у виховному процесі.
4. Критерії інновацій.

5. Новітні технології.
6. Сучасні технології розвитку творчої особистості дитини.
7. Алгоритм впровадження новітніх технологій.

Рекомендована література

основна

1. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн. - Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: теоретико – технологічні засади: Навч. – метод. видання. – К.: Либідь, 2003. – 344 с.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 1968. С. 247-292.
3. Волкова Н. П. Педагогіка. – К.: Вид. центр «Академія», 2001.
4. Виховні технології / Упоряд. В. Варава, В. Зоц. – К.: Ред.. загальнопед. газ., 2004. – (Б-ка «Шк.. світу»)
5. Грані творчості: Кн.. для учителя / Відп. Ред.. М, Д. Ярмаченко. – К. : Рад. Школа. – 1990.
6. Венцель К. Н. Этика и педагогика творческой личности. – М., 1999.
7. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
8. Євдокімов В. І. Креативність як фактор гуманізації освіти / В. І. Євдокімов, В. В. Луценко // За матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції «Гуманізм та освіта». – http:// conf.vstu.edu.ua/humer/2006/txt/061vvfgo.php
9. Меерович М. И., Л. И. Шрагина Технологія творческого мышления. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2008. – 187 с.
10. Левицкий І. Б., Развитие креативности школьников / І. Б. Левицький, С. К. Турчак // Педагогика школьная. – www.portalus.ru
11. Шрагіна Л. І. Технологія ТВРЗ / / інноваційні технології в початковій школі. – К.: Шк. Світ, 2008. – 112 с.
12. Шрагіна Л. І. Технолгія розвитку креативності. – К.: Шк. Світ, 2010. – 160 с.

13. Ягоднікова В. В. Психолого-педагогічний супровід розвитку соціальної креативності учнів// Наша школа. – 2010. – № 4. – С. 51-54.
14. Ягоднікова В. В. Що таке соціальна креативність. Психолого-педагогічний супровід розвитку соціальної креативності учнів. //Психологія управління. – 2011 - № 11. – С. 8-10.

додаткова

1. Рудницька І. Інноваційна діяльність як основа творчої самореалізації вчителя // Вища освіта України. № 4, 2007. С. 79-84.
2. Планування і впровадження нових виховних систем, форм, методів і моделей позакласної роботи з учнями // Позакласний час. – 2000. – № 1-2. – С.1-45.
3. Скалич Л. Й. Творче мислення як фактор інтелектуальної обдарованості особистості // Наука і освіта. спецвипуск психологія особистості: досвід минулого – погляд у майбутнє. – № 6-7 жовтень 2004. – С. 272-275.
4. Соболевська Т. Науково-дослідницька робота – роз0виток творчої особистості ліцеїста./ Рідна школа. – № 5, 2000. – С. 52-54.
5. Метод проектів як засіб креативно-пізнавальної діяльності молодших школярів // Початкова школа. – 2007. – № 5. – С. 43-46.
6. Сучасний урок. Інтерактивні технології // Початкова освіта. – № 43, 2003.
7. Чешенко О. І., Ягоднікова В. В. Організаційно-методичний супровід інноваційної діяльності класного керівника // Наша школа. – 2010. – № 1-2. – С. 46-51.
8. Ягоднікова В. В. Інтерактивні форми і методи навчання та виховання учнів. Навч.-метод. збірник. Інтерактивні вправи та ігри. Адміністратору школи. Основа. – 2010. – С.85-142.

Інтернет-ресурси:

Педагогічний енциклопедичний словник - http://dictionary.fio.ru

Додаток К

Програма Літньої школи

День перший

Відкриття «Літньої школи»

1. Привітання та вступне слово.

– Програма «Літньої школи».

– Умови роботи.

– Організаційні питання.

– Виготовлення бейджиків.

2. Вправа «Мої очікування».

3. Прийняття Правил роботи.

Майстер-клас

Міні-тренінг профілактики антиінноваційних бар'єрів

Мета тренінгу: сприяти особистісному і професійному зростанню, виробити стратегію щодо профілактики та подолання антиінноваційна бар'єрів

Завдання:

 виявити особливості інноваційної спрямованості виховного процесу;

 відкрити і усвідомити свої можливості в подоланні інноваційних бар'єрів;

 створити позитивний настрій на інновації у вихованні.

Режим роботи: 2 години 25 хвилин

Структура тренінгу:

 Орг. момент - 2 хвилини

 Вступ - 1 хвилина

 Мета завдання - 2 хвилини

 Розминка - 10 хвилин

 Основна частина - 1 година 57 хвилин (117 хвилин)

 Рефлексія - 10 хвилин

 Орг. завершення - 3 хвилини.

Хід тренінгового заняття:

№ п/п	Назва вправи	Час (хв)	Ресурси
1	Розминка «Липучка»	10	
2	Вправа «Моя яблунька»	15	Бланки-шаблони, ручки, олівці
3	Вправа на створення малих груп	5	Кольорові стікери
4	Робота в групі «Як ви розумієте суть і значення виховання?»	15	Відеопрезентація - визначення Картки з завданням
5	Міні-дискусія «Визначення місії виховного процесу в школі»	15	Відеопрезентація - визначення Фліпчарт, фломастер (дошка, крейда)
6	Міні-лекція «Інноваційна спрямованість виховного процесу»	10	Відеопрезентація
7	Мозковий штурм «Причини антиінноваційних бар'єрів»	10	Фліпчарт, фломастер (дошка, крейда)
8	Робота з кейсами	40	Відеопрезентація алгоритму
9	Відеопрезентація «10 заповідей впровадження інновацій»	7	Відеопрезентація
10	Рефлексія	10	

День другий

Частина 1

Міні-тренінг розвитку комунікативних умінь педагогів

Мета тренінгу: сприяти особистісному і професійному зростанню, сприяти розвитку комунікативних умінь, роботи в команді.

Завдання:

- виявити і усвідомити причини неефективної комунікації;
- сприяти розвитку умінь і навичок взаємодії, роботи в команді та співробітництва;

Режим роботи: 2 год. 20 хв.

Структура тренінгу:

 Орг. момент – 2 хвилини

 Вступ – 3 хвилина

 Мета завдання – 2 хвилини

 Розминка – 5 хвилин

 Основна частина – 1 година 50 хвилин (110 хвилин)

 Рефлексія – 10 хвилин

 Орг. завершення – 3 хвилини

Хід тренінгового заняття:

№ п/п	Назва вправи	Час (хв.)	Ресурси
1	Розминка «Фігурні побудови»	5	музика
2	Вправа «Карамбія»	30	Бланки с завданням, ручки,
3	Мозковий штурм «Якості для ефективного спілкування»		Фліпчарт, фломастер (дошка, крейда)
4	Створення малих груп	5	
5	Вправа «Геометрична композиція»	20	Папір, кольорові фломастери, олівці, музика
6	Міні-лекція «Ефективне спілкування»	10	Відеопрезентація
7	Вправа «Якості для ефективного спілкування»	20	Фліпчарт, фломастер (дошка, крейда)
8	Вправа «Острів на якому я живу»	20	Камінчики, черепашки, музика
9	Вправа «Груповий портрет»	5	
10	Рефлексія	10	

Частина 2

Міни-тренінг розвитку соціальної креативності

Мета тренінгу: сприяти особистісному і професійному зростанню, сприяти розвитку дивергентного мислення, соціальної креативності.

Завдання:

– Розкрити суть креативності та соціальної креативності;

– Сприяти розвитку творчого і нестандартного підходу до вирішення завдань.

Режим роботи: 2 години 13 хвилин

Структура тренінгу:

 Орг. момент – 2 хвилини

 Вступ – 1 хвилина

 Мета завдання – 2 хвилини

 Розминка – 5 хвилин

 Основна частина – 1 година 50 хвилин (110 хвилин)

 Рефлексія – 10 хвилин

 Орг. завершення – 3 хвилини

Хід тренінгового заняття:

№ п/п	Назва вправи	Час (хв.)	Ресурси
1	Розминка «Ведучі й відомі»	5	Музика
2	Створення малих груп	5	
3	Вправа «Острівці»	10	газети
4	Мозковий штурм «Соціальна креативність - це ... ..»	5	Фліпчарт, фломастер (дошка, крейда)
5	Міні-лекція – «Феномен креативності»	10	Відеопрезентація
6	Робота в групах Якості які допомагають і заважають розвитку соціальної креативності	15	Фліпчарт, фломастер (дошка, крейда)
7	Вправа «Композиція з предметів»	15	Особисті речі, музика
8	Гра «Полювання за всякою всячиною»	30	
9	Рефлексія	10	

День Третій

Міні-тренінг успішності

Мета тренінгу: сприяти особистісному і професійному зростанню, сприяти розвитку впевненості в собі.

Завдання:

- розкрити суть успіху і успішності;
- сприяти позитивному мисленню і відношенню до себе, оточуючих і світу;
- стимулювати до інноваційної діяльності.

Режим роботи: 2 години

Структура тренінгу:

 Орг. момент – 2 хвилини

 Вступ – 3 хвилина

 Мета завдання – 2 хвилини

 Розминка – 5 хвилин

 Основна частина – 1 година 45 хвилин (103 хвилин)

 Рефлексія – 10 хвилин

 Орг. завершення – 3 хвилини

Хід тренінгового заняття:

№ п/п	Назва вправи	Час (хв.)	Ресурси
1	Розминка Гра «Веселий м'ячик»	10	м’яч
2	Вправа «Людина»	5	Блокнот, ручка
3	Мозковий штурм «Успіх – це….»	10	Відеопрезентація, Фліпчарт, фломастер (дошка, крейда)
4	Вправа «На шляху до успіху»	10	

5	Вправа «Мої якості успішності»	20	Папір, кольорові фломастери, олівці
6	Вправа «Великі ідеї приходять тоді, коли світ має потребу в них»	20	Блокнот, ручка
7	Колаж «Шлях, який вибрав Я!»	45	Папір, журнали, ножиці, клей, фломастери
8	Рефлексія	10	

Закриття «Літньої школи»

1. Вправа «Мої очікування»
2. Підведення підсумків роботи

Додаток Л

Розрахунок критерію χ^2 на констатувальному етапі експерименту для груп 1, 2

Рівень сформованості	Кількість по групі №1 (%) n_i	Кількість по групі №2 (%) m_i	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N}-\frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N}-\frac{m_i}{M}\right)^2$	n_i+m_i	$\frac{\left(\frac{n_i}{N}-\frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i+m_i}$
Високий	5,7	5,8	0,057	0,058	- 0,001	0,000001	11,5	0,000000
Достатній	15,1	14,9	0,151	0,149	0,002	0,000004	30	0,0000001
Задовільний	41,3	42,9	0,413	0,429	- 0,016	0,000256	84,2	0,000003
Низький	37,9	36,4	0,379	0,364	0,15	0,0225	74,3	0,0003028
Σ	100,0	100,0						0,0003059

$\chi^2_{емп\ к} = 100 \cdot 100 \cdot 0{,}0003059 = 3{,}06$, отже $\chi^2_{емп\ к} = 3{,}06 < \chi^2_{0,05} = 7{,}82$, що свідчить про збіг характеристик груп, що порівнюються, із рівнем значущості 0,05.

Додаток М

Розрахунок критерію χ^2 на констатувальному етапі експерименту для груп 3, 4

Рівень сформованості	Кількість по групі №3 (%) n_i	Кількість по групі №4 (%) m_i	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N}-\frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N}-\frac{m_i}{M}\right)^2$	n_i+m_i	$\frac{\left(\frac{n_i}{N}-\frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i+m_i}$
Високий	7,2	7,5	0,072	0,075	- 0,003	0,000009	14,7	0,0000006
Достатній	17,1	16,9	0,171	0,169	0,002	0,000004	34	0,0000001
Задовільний	44,9	45,3	0,449	0,453	0,004	0,000016	90,2	0,0000001
Низький	30,8	30,3	0,308	0,303	0,005	0,000025	61,1	0,0000004
Σ	100,0	100,0						0,0000012

$\chi^2_{емп\ к} = 100 \cdot 100 \cdot 0{,}0000012 = 0{,}01$, отже $\chi^2_{емп\ к} = 0{,}01 < \chi^2_{0{,}05} = 7{,}82$, що свідчить про збіг характеристик груп, що порівнюються, із рівнем значущості 0,05.

Додаток Н
Інформаційна картка
інноваційної виховної діяльності педагога

№ п/п	Параметри інформації	Зміст інформації
1.	**Загальні відомості**	
	Прізвище, ім’я та по-батькові педагога	
	Посада (класний керівник, керівник гуртка, вихователь тощо)	
	Стаж роботи	
2	**Характеристика інновації**	
	Тема інновації	
	Мета інновації	
	Завдання інновації	
	Термін реалізації інновації	
	Учні та класи, що приймають участь у реалізації інновації	
	Тип інновації та сфера її впровадження	
	Використання інноваційних технологій, форм, методів, методик тощо)	
3	**Теоретичні засади інновації**	
	Джерело інновації	
	Ідея інновації	
	Концепція інновації	
	Очікувані результати	
	Результативність впровадження інновації	
	Інструментарій діагностики результатів впровадження інновації в практику	
	Форми представленого інноваційного досвіду	
	Де можна познайомитись з результатами впровадження інновації	

Додаток П

Програма

сприяння розвитку мотивації педагогів

до інноваційної діяльності

І. Підготовчий етап

Мета: забезпечення мотиваційної готовності педагогічного колективу до освоєння нововведень.

Зміст діяльності:

1. Діагностика мотивації до інноваційної виховної діяльності.
2. Розробка системи стимулювання педагогів до інноваційної виховної діяльності
3. Розробка системи заходів профілактики та подолання антиінноваційних бар'єрів.
4. Створення інформаційного поля.
5. Створення шкільного банку ідей та інновацій.
6. Проведення психолого-педагогічних семінарів з актуальних проблем виховання.
7. Залучення науковців як наукових керівників і консультантів до інноваційної виховної діяльності.
8. Виявлення потреби в інноваціях.
9. Вибір інновацій у відповідності до потреб та інтересів учасників виховного процесу.
10. Прогнозування можливих відхилень від мети, не бажаних перепон та наслідків.
11. Створення сприятливого соціально-психологічного клімату шкільному колективі.
12. Розробити рейтингову систему оцінки результатів інноваційної виховної діяльності педагогів.
13. Створити систему розвитку внутрішнього ефективного іміджу школи.

14. Створення комфортних умов для інноваційної виховної діяльності.
15. Розробити модель об’єктивної оцінки результатів діяльності педагогів-інноваторів.

ІІ. Організаційний етап

Мета: посилення мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності

Зміст:

1. Внесення змін в структуру науково-методичної діяльності.
2. Створення пошуково-дослідницьких та ініціативно-творчих груп.
3. Організація постійно діючого семінару “Теорія і практика інновацій у вихованні”.
4. Організація психологічного супроводу (психологічні консультації, психодіагностика, психопрофілактика тощо).
5. Створення команди педагогів-однодумців.
6. Розвиток мотивації досягнення успіху.
7. Підвищення професіоналізму педагогів.
8. Проведення тренінгів з розвитку актуальних навичок і вмінь з формування інноваційної спрямованості виховного процесу.

ІІІ. Практичний етап

Мета: забезпечення методичного супроводу як підтримки та сприяння розвитку мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності.

Зміст:

1. Проміжна діагностика мотивації.
2. Удосконалення науково-методичної роботи.
3. Удосконалення структури управління в умовах роботи в інноваційному режимі.
4. Удосконалення дослідницьких умінь і навичок.
5. Розробка авторських програм виховання, спеціальних семінарів, моделей виховних систем класу тощо.

6. Активна участь у роботі творчих лабораторій району, міста, регіону.
7. Активна участь в роботі науково-практичних конференціях, ярмарках педагогічних ідей, педагогічних виставок.
8. Публікація своїх педагогічних знахідок, результатів впровадження інновацій.
9. Узагальнення педагогічного досвіду своєї роботи.
10. Поширення свого педагогічного досвіду.

IV. Контрольно-оцінний етап

Мета: виявлення розузгодження між бажаним і реальним рівнями розвитку мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності.

Зміст:

1. Оцінка в системі показників:
   - Сприйняття нового, готовність до освоєння інновацій.
   - Ступінь творчої активності.
   - Ступінь новаторства.
2. Встановлення причин розузгодження між бажаним і реальним рівнями розвитку мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності.
3. Створення програми коригування розвитку мотивації до інноваційної виховної діяльності.

Розвиток мотивації педагогів до інноваційної виховної діяльності стане ефективним, якщо будувати цей розвиток як динамічний процес з урахуванням послідовності етапів програми.

Додаток Р

Розрахунок критерію χ^2 для ЕГ1 та КГ1 на прикінцевому етапі експерименту

Рівень сформованості	Кількість по ЕГ1 (%) n_i	Кількість по КГ1 (%) m_i	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N}-\frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N}-\frac{m_i}{M}\right)^2$	n_i+m_i	$\frac{\left(\frac{n_i}{N}-\frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i+m_i}$
Високий	27,3	6,4	0,273	0,064	0,209	0,043681	33,7	0,0012961
Достатній	57,6	16,4	0,576	0,164	0,412	0,169744	74	0,0022938
Задовільний	12,5	43,2	0,125	0,432	- 0,307	0,094249	55,7	0,001692
Низький	2,6	34,0	0,026	0,34	- 0,314	0,098596	36,6	0,0026938
Σ	100,0	100,0						0,0079757

$\chi^2_{емп\ ф} = 100 \cdot 100 \cdot 0{,}0079757 = 79,76$, отже $\chi^2_{емп\ ф} = 79{,}76 > \chi^2_{0{,}05} = 7{,}82$, що свідчить про розбіжність характеристик контрольної та експериментальної груп ЕГ1, КГ1 після формувального експерименту з ймовірністю 95%.

Додаток С

Розрахунок критерію χ^2 для ЕГ1

на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту

Рівень сформованості	Кількість по ЕГ1 на початку експерименту (%) n_i	Кількість по ЕГ1 на кінець експерименту (%) m_i	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N}-\frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N}-\frac{m_i}{M}\right)^2$	n_i+m_i	$\frac{\left(\frac{n_i}{N}-\frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i+m_i}$
Високий	5,7	27,3	0,057	0,273	- 0,216	0,046656	33	0,0014138
Достатній	15,1	57,6	0,151	0,576	- 0,425	0,180625	72,7	0,0024845
Задовільний	41,3	12,5	0,413	0,125	0,288	0,082944	53,8	0,0015417
Низький	37,9	2,6	0,379	0,026	0,353	0,124609	40,5	0,0030767
Σ	100,0	100,0						0,0085167

χ^2 = 100 х 100 х 0,0085167 =85,17, що є значно більше за критичне значення $\chi^2_{0,05}$ = 7,82, а тому можемо стверджувати, що у процесі формувального експерименту рівень інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи в експериментальній групі ЕГ1 значно підвищився.

Додаток Т

Розрахунок критерію χ^2 для КГ1

на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту

Рівень сформованості	Кількість по КГ1 на початку експерименту (%) n_i	Кількість по КГ1 на кінець експерименту (%) m_i	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N}-\frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N}-\frac{m_i}{M}\right)^2$	n_i+m_i	$\frac{\left(\frac{n_i}{N}-\frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i+m_i}$
Високий	5,8	6,4	0,058	0,064	- 0,006	0,000036	12,2	0,0000029
Достатній	14,9	16,4	0,149	0,164	- 0,015	0,000225	31,3	0,0000071
Задовільний	42,9	43,2	0,429	0,432	- 0,003	0,000009	86,1	0,0000001
Ниький	36,4	34,0	0,364	0,34	0,024	0,000576	70,4	0,0000081
Σ	100,0	100,0						0,0000182

χ^2 =100 х 100 х 0,0000182 =0,18, що є значно менше ніж критичне значення цього показника $\chi^2_{0,05}$ = 7,82, що в свою чергу свідчить про те, що у контрольній групі КГ1 не виникло значних змін в рівні інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи за період експерименту.

Додаток У

Розрахунок критерію χ^2 для ЕГ2 та КГ2 на прикінцевому етапі експерименту

Рівень сформованості	Кількість по ЕГ2 (%) n_i	Кількість по КГ2 (%) m_i	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N}-\frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N}-\frac{m_i}{M}\right)^2$	n_i+m_i	$\frac{\left(\frac{n_i}{N}-\frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i+m_i}$
Високий	28,1	8,3	0,281	0,083	0,198	0,039204	36,4	0,001077
Достатній	51,2	17,3	0,512	0,173	0,339	0,114921	68,5	0,0016776
Задовільний	15,6	45,7	0,156	0,457	- 0,301	0,090601	61,3	0,0014779
Низький	5,1	28,7	0,051	0,287	- 0,236	0,055696	33,8	0,0016478
Σ	100,0	100,0						0,0058803

$\chi^2_{емп\ ф}$ =100 х 100 х 0,0058803 = 58, 8, отже $\chi^2_{емп\ ф}$ = 58,8 > $\chi^2_{0,05}$ = 7,82, що свідчить про розбіжність характеристик контрольної та експериментальної груп (ЕГ2, КГ2) після формувального експерименту з ймовірністю 95%.

Додаток Ф

Розрахунок критерію χ^2 для ЕГ2

на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту

Рівень сформованості	Кількість по ЕГ2 на початку експерименту (%) n_i	Кількість по ЕГ2 на кінець експерименту (%) m_i	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N}-\frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N}-\frac{m_i}{M}\right)^2$	n_i+m_i	$\frac{\left(\frac{n_i}{N}-\frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i+m_i}$
Високий	7,2	28,1	0,072	0,281	- 0,209	0,043681	35,3	0,0012374
Достатній	17,1	51,2	0,171	0,512	- 0,341	0,116281	68,3	0,0017025
Задовільний	44,9	15,6	0,449	0,156	0,293	0,085849	60,5	0,0014189
Низький	30,8	5,1	0,308	0,051	0,257	0,066049	35,9	0,0018398
Σ	100,0	100,0						0,0061986

χ^2 = 100 х 100 х 0,0061986 =61,99, що є значно більше за критичне значення $\chi^2_{0,05}$ = 7,82, а тому можемо стверджувати, що у процесі формувального експерименту рівень інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи в експериментальній групі ЕГ2 значно підвищився.

Додаток Х

Розрахунок критерію χ^2 для КГ2

на констатувальному та прикінцевому етапах експерименту

Рівень сформованості	Кількість по КГ2 на початку експерименту (%) n_i	Кількість по КГ2 на кінець експерименту (%) m_i	$\frac{n_i}{N}$	$\frac{m_i}{M}$	$\frac{n_i}{N}-\frac{m_i}{M}$	$\left(\frac{n_i}{N}-\frac{m_i}{M}\right)^2$	n_i+m_i	$\frac{\left(\frac{n_i}{N}-\frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i+m_i}$
Високий	7,5	8,3	0,075	0,083	- 0,008	0,000064	15,8	0,000004
Достатній	16,9	17,3	0,169	0,173	- 0,004	0,000016	34,2	0,0000004
Задовільний	45,3	45,7	0,453	0,457	- 0,004	0,000016	91	0,0000001
Низький	30,3	28,7	0,303	0,287	0,016	0,000256	59	0,0000043
Σ	100,0	100,0						0,0000088

χ^2 =100 х 100 х 0,0000088 =0,09, що є менше ніж критичне значення цього показника $\chi^2_{0,05}$ = 7,82, що в свою чергу свідчить про те, що у контрольній групі КГ2 не виникло значних змін в рівні інноваційної спрямованості виховного процесу загальноосвітньої школи за період експерименту.