

О. А. Гульбс

канд. психол. наук, доцент

Краматорський економіко-гуманітарний інститут

ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ В СИСТЕМІ ОСВІТИ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН І ЧИННИК РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ВИКЛАДАЧА ВНЗ

В статті розглядається інноваційна діяльність в системі освіти як соціально-педагогічний феномен і чинник розвитку особистості викладача ВНЗ. Шляхом управління інноваційними процесами здійснюється опосередковане управління професійним ростом викладача і розвитком його професіоналізму. **Ключові слова:** інноваційна діяльність, особистісні якості викладача ВНЗ, структура інноваційної діяльності викладача, управління професіоналізмом, розвиток професіоналізму викладача, освітнє середовище.

Постановка проблеми. Соціально-педагогічне значення інноваційного руху в освіті полягає в створенні різних освітніх інститутів відкритого, цивільного суспільства і є дійовим чинником впливу на освітню громадськість та формування професійних співтовариств у освіті, а також являє собою конструкцію соціально-технологічного механізму, який переводить реформу і сам розвиток освіти в нову, інноваційну якість через механізми постійного і стійкого поновлення освіти.

Поставлене завдання зумовлює необхідність постановки питання про взаємодію викладача, включеного в інноваційні процеси, і освітнього середовища. Ціннісне прийняття викладачем інноваційних ідей, прагнення включитися в інноваційні процеси багато в чому визначається освітнім середовищем, у якому викладач є суб'єктом своєї професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень. Управлінські аспекти інноваційних процесів досить детально розкриті у роботах П. Н. Завліна, В. П. Кваши, В. В. Олійника, Г. О. Підкурғанної, А. І. Підласого. Автори виділяють такі компоненти інноваційної діяльності, як вибір інновацій, їх введення в педагогічний процес, підтримка і самооцінка інноваційної діяльності викладачем. У нововведеннях особливо аналізується роль людського чинника і навколишнього середовища. У зв'язку з цим розглядаються такі складові процесу нововведень: аналіз наявних педагогічних інновацій; вибір інновацій і дії з їх реалізації; швидкість введення інновацій у навчальний процес; психологічний конфлікт на шляхах введення інноватики; програма оцінки нововведень; створення сприятливого соціально-психологічного клімату до нововведень та ін. Таким чином, визначається набір найбільш важливих понять, що характеризують саме управлінський аспект інноваційних процесів у ВНЗ [3; 4–7].

Класичні функції управління інноваційними процесами можна розглядати відносно таких об'єктів: мета інновації; розвиток творчого мислення

викладача під впливом інноваційної діяльності; зміни в навчальному процесі ВНЗ або навчальної групи; стимулюючий характер інновації, її вплив на педагогічний колектив та інші.

Аналізуючи питання управління інноваційними процесами в організації змін в освіті, ряд дослідників (Х. Варнет, Д. Гамільтон, Н. Гросс, М. Майлз), приділяють більш уваги: теорії і практики інноваційних процесів; умов, необхідних для “життєдіяльності” інновацій; планування інновацій за допомогою поширення знань викладача; способів рекламування інноватики; вивчаються чинники і джерела інноваційних процесів, а також різного роду перешкоди на шляху їх освоєння і поширення; роль викладача як дослідника інноваційних процесів [10].

Принципово нові аспекти вивчення інноваційної діяльності як чинника розвитку особистості викладача відображені в дослідженнях А. О. Бодальова, А. О. Деркач, Є. О. Клімова, Н. В. Кузьміна, А. К. Маркова, А. Ю. Панасюк, В. А. Семиченко, А. П. Ситников, Н. В. Чепелева, Т. С. Яценко [2; 8]. Розглянуті підходи в дослідженнях цих авторів стали теоретичною основою вивчення проблеми управління інноваційними процесами як в цілому в освіті, так і на рівні окремого викладача, освітньої установи. В той же час у сучасних дослідженнях недостатньо розглядалися питання впливу особистісних якостей викладача та його професіоналізму на ефективність інноваційної діяльності викладача ВНЗ. У цьому випадку завдання полягає в тому, щоб знайти умови, що забезпечують ціннісне прийняття і реалізацію освітніх інновацій як сутнісну характеристику своєрідності сукупного педагогічного та особистісного досвіду викладача ВНЗ.

Формування мети статті і постановка задачі. Для розв’язання проблеми інноваційної діяльності в системі освіти як соціально-педагогічного феномена і чинника розвитку особистості викладача ВНЗ доцільно визначити структуру інноваційної діяльності викладача та логіку управління інноваціями в навчальному процесі.

Виклад основного матеріалу. Інноваційні процеси, що відбуваються в освітньому середовищі, розширюють “набір позицій”, які займає викладач залежно від змісту завдань, що вирішуються ним в інноваційній діяльності.

На думку В. М. Воронцової, суспільне середовище можна визначити як сукупність умов, що впливають на становлення і “функціонування людини в суспільстві, як предметну і людську обставину особистості, її інтересів, потреб, свідомості” [1, с. 256–257].

Зазначимо, що поняття “освітнє середовище” вводить реальність історичного часу — буття в систему теоретичного поняття педагогічної реальності. У понятті “освітнє середовище” інтегровано все, у чому і відносно чого може бути виявлена активність суб’єктів педагогічного процесу. Системно організований педагогічний процес відбувається в деякому середовищі, яке в тій мірі є середовище освітнє, у якій в наявності взаємодія “система-середовище”. Взаємодіючи з середовищем, освітня система усвідомлює себе включеною в більш широкий, суспільний процес і здатна до змін. Суспіль-

ний процес — це процес культури й історії, частиною та елементом якого є освітня система. Але тут вже доводиться перенести акценти і говорити не про освітню систему, а про освітній процес як про один самостійний процес серед безлічі процесів культури й історії [1, с. 256–257].

Вводячи поняття “середовище” і розглядаючи процес освіти як інтерсуб’єктний, що проходить в освітньому середовищі, ми переносимо центр тягаря на аналіз актуальних перетворень суб’єктності, а також на аналіз міри можливих взаємодій в освітньому середовищі. Таким чином, викладач, будучи суб’єктом професійної діяльності, стає суб’єктом освітнього середовища. У цьому випадку можна говорити про “поліпозиційність” викладача ВНЗ.

Інноваційні процеси “насичують” освітнє середовище невизначеністю і потенційною багатоваріантністю, що може як активізувати професійну ініціативу викладача, так і актуалізувати психологічні бар’єри сприйняття інновацій. Для виявлення умов позитивного впливу інноваційного освітнього середовища необхідно враховувати в управлінні закони протікання інноваційних процесів.

Сластенін В. А. і Подилова С. Л. виділяють чотири закони протікання інноваційних процесів: закон безповоротної дестабілізації педагогічного інноваційного середовища, закон фінальної реалізації інноваційного процесу, закон стереотипізації педагогічних інновацій, закон циклової повторюваності, зворотності педагогічних інновацій [10]. На думку цих авторів, суть закону безповоротної дестабілізації педагогічного інноваційного середовища полягає в тому, що будь-який інноваційний процес у системі освіти з неминучістю вносить при своїй реалізації безповоротні деструктивні зміни в інноваційне соціально-педагогічне середовище, у якому він здійснюється. Це призводить до того, що цілісні уявлення про які-небудь педагогічні процеси або явища починають руйнуватися. Вторгнення педагогічної інновації в соціально-педагогічне середовище призводить до активізації педагогічної свідомості викладача, оцінок і самооцінок викладачів ВНЗ, пов’язаних із педагогічною інноваційною діяльністю, спостерігається поляризація думок викладачів про інноватику та її значущість і цінність в педагогічній діяльності. У нового завжди є противники, які його не приймають внаслідок психологічних, соціально-економічних і організаційно-управлінських причин. Крім того, чим значніше педагогічна інновація, тим ґрунтовніше дестабілізація, яка торкається інноваційного середовища різного типу: теоретичного, досвідного, комунікативного. Розглядаючи закон фінальної реалізації інноваційного процесу, автори звертають увагу на те, що будь-який інноваційний процес, у початковій ланці якого знаходиться педагогічна інновація, повинен рано або пізно, стихійно або свідомо реалізуватися. Навіть ті інновації, які спочатку з’являються як безнадійні для оволодіння педагогічним співтовариством, а тим більше для впровадження, у кінцевому результаті пробивають собі дорогу і реалізуються (мається на увазі життєздатна інновація) [10, с. 123–124].

Закон педагогічних інновацій полягає у тому, що будь-яка педагогічна інновація має тенденцію перетворюватися на стереотип мислення і прак-

тичної дії. У цьому значенні вона приречена на рутинізацію (перетворення на педагогічний стереотип — бар'єр на шляху реалізації інших інновацій).

Суть закону циклової повторюваності педагогічних інновацій полягає в повторному відродженні інновацій в нових умовах навчального процесу. Для вищої освіти особливо характерно те, що в реалізації теорії і практики інновацій у навчальний процес виникають протидії, оскільки педагогічне співтовариство часто підходить до них як до того, що вже було, не помічаючи при цьому, що це повторення нового, а не старого, на більш високому рівні [10, с. 18–19].

Особливе місце займає закон дестабілізації педагогічного інноваційного середовища, оскільки він діє на всіх етапах інноваційного навчального процесу. Управління розвитком інноватики у ВНЗ передбачає зміну самої системи управління освітою з метою оптимізації зв'язків усередині системи освіти і її зв'язків із зовнішнім середовищем. У зв'язку з цим закон дестабілізації освітнього середовища стає теоретичною основою побудови управління інноваційними процесами ВНЗ. Розробка відповідних умов та планування інноваційних процесів в професійній діяльності викладача дозволить зменшити дестабілізуючий ефект інноватики і в певній мірі упорядити інноваційну діяльність викладача ВНЗ. Планування інноваційних процесів в професійній діяльності викладача поділяється на процеси введення інновацій: з'ясовується, чи були інновації досить чітко пояснені та обізнані викладачем про його потенційні недоліки і достоїнства, і власне планування: визначається готовність викладача справитися з несподіваними ситуаціями і приділити більш уваги засобам, результатам та помилкам введення новацій. Застосування інновацій у навчальний процес складається з етапу використання і етапу оцінки. На першому етапі з'ясовується, як спрацьовує інновація і які виникли проблеми і як швидко вони вирішені.

На другому етапі визначаються особливості оцінки інноватики; з'ясовуються недоліки та аналізується техніка оцінювання. Таким чином, запропонована управлінська модель інноваційних процесів у ВНЗ відображає рух самих інновацій, а також інноваційну роботу викладача. Виконаний аналіз дав можливість побудувати структурну схему інноваційної діяльності викладача ВНЗ (рис. 1).

Нам представляється надзвичайно значущою думка про те, що будь-яка система контролюється такою підсистемою, яка має великий інформаційний потенціал, споживає меншу кількість енергії. Чим вище інформаційний потенціал системи, тим більш високе місце вона буде займати в системній ієрархії, тим більший вплив вона буде створювати на поведінку інших підсистем. Можна передбачити, що в умовах системи освіти, що розвивається як система, інноваційною виступає система управління, яка, реалізуючи нові функції, забезпечує оптимізацію системи освіти [9, с. 76–79].

Однак початковий задум будується на припущенні про те, що основною рушійною силою розвитку системи освіти є інноваційні процеси, точніше викладач-практик, включений в інноваційні процеси. Тому необхідно розглянути, як в режимі розвитку системи освіти співвідносяться оптимізація, розвиток системи і виникаючі в ній інноваційні процеси.

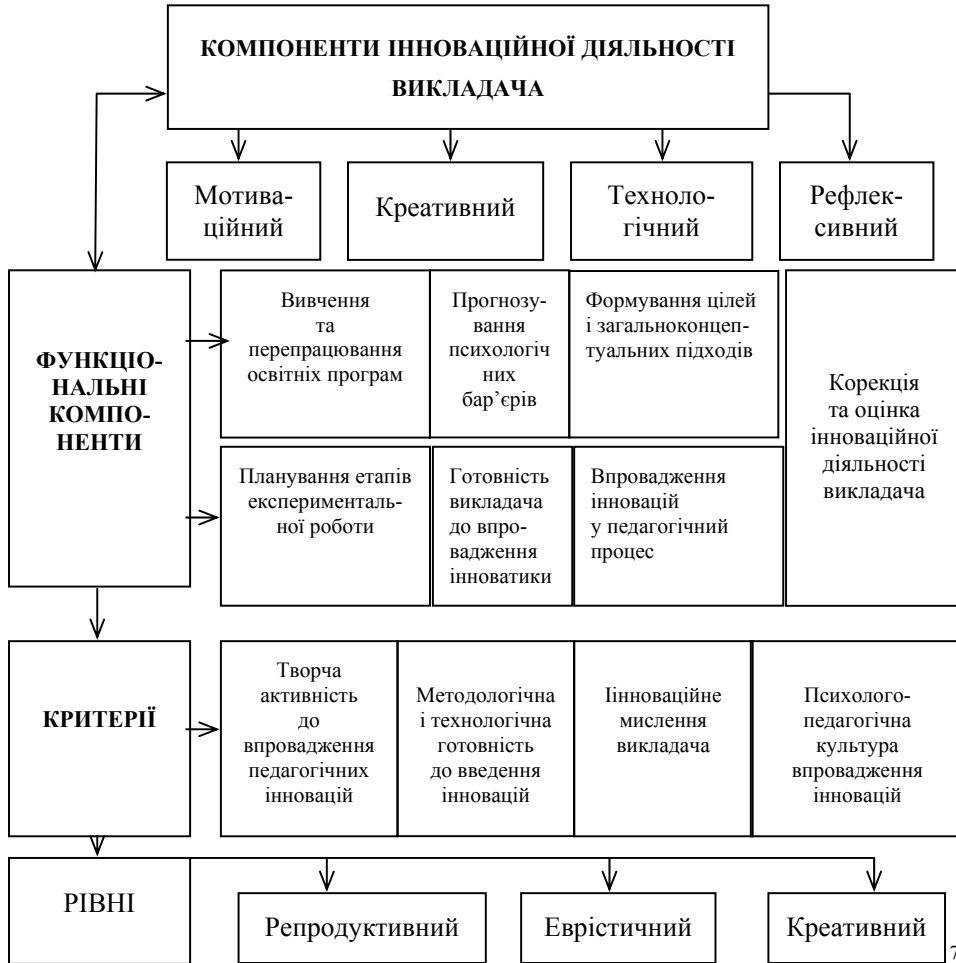


Рис. 1. Структура інноваційної діяльності викладача ВНЗ

Управління інноваційними процесами неможливе без вивчення ставлення суб'єктів навчально-виховного процесу до інновацій у сфері освіти, оскільки без урахування їх готовності до нововведень було б нереально провести "які-небудь" перетворення в ній. Логіку управління інноваційними процесами в системі освіти України ми відобразили на рис. 2, виділяючи на кожному етапі "життєвого циклу" інноваційного процесу провідну для даного етапу функцію управління.

Об'єктом проведеного нами дослідження соціологічних, організаційних характеристик системи освіти виступала репрезентативна вибірка державних та приватних вищих закладів України, а також масиви викладачів і студентів ВНЗ.

Усього в опитуванні взяли участь 874 тих, хто навчаються, і 269 викладачів. У вибірковій сукупності 5,3 % тих, що навчаються, вчаться на пер-



Рис. 2. Схема управління інноваційними процесами ВНЗ

шому курсі, 34,1 % — на другому, 39,8 % — на третьому, 17,3 % — на четвертому і 3,5 % — на п'ятому курсах.

Серед викладачів: викладачі 1–2-го курсів — 29,4 %, третіх курсів — 40,8 % і 48,5 % викладають на 4–5-му курсах. За результатами досліджень по-справжньому обдарованих педагогів 14,5 %; майстрів, що досягли необхідного рівня роботи, — 62,1 %; слабких педагогів — 5,2 %, середніх — 10,2 %; викладачів, які визнають себе нездатними вести навчальні заняття — 1,1 %; слабо ведуть пояснення — 26,7 %; не добиваються засвоєння на заняттях — 23,2 %; не можуть здійснювати зворотний зв'язок із тими, що навчаються, — 28,4 %; слабо знають навчальний матеріал — 2,1 %; не володіють дисципліною — 3,3 %; конфліктують із тими, що навчаються, — 4,8%. Ряд викладачів витрачають багато часу на зауваження, докори, конфлікти, організаційні неполадки (іде в середньому до 10 хвилин заняття). Вивчення проблем інноваційної діяльності викладачів на по-

чатковому етапі дослідження можна охарактеризувати так: з одного боку, сплеск, вибух творчої енергії багатьох викладачів, окремих педагогічних колективів; з іншого — нерозуміння, небажання, а часом і неможливість тих з них, які схильні до традиційних підходів в освіті і не бажають відмовитися від них.

У цьому значенні заслуговує самої високої етичної і професійної оцінки творча ініціатива окремих викладачів. За даними проведених досліджень, за результатами самооцінки своєї праці, лише четверта частина викладачів пов'язує причини невдач у навчанні з їх власними проблемами в знаннях, недостатньою підготовкою, відсутністю необхідних знань, навичок. Причому про це кажуть найбільш досвідчені викладачі (34,6 %). А інші 65,4 % викладачів схильні шукати причини в тих, що навчаються, їх батьках, загальних проблемах ВНЗ і суспільства (мають зовнішній локус контролю).

Зроблений нами висновок підтверджується аналізом відповідей викладачів на питання анкети: “Що утруднює вашу роботу у ВНЗ?” Усі відповіді можна розбити на дві групи: труднощі, пов'язані з організацією навчального процесу; труднощі в підвищенні власної кваліфікації.

Основні причини нинішніх труднощів вищої школи деякі викладачі бачать в падінні престижу освіти (31,1 %), самоусуненні сім'ї від виховання дітей (38,6 %), відсутності у батьків часу і сил стежити за навчанням своєї дитини (19,5 %). На питання “Чи знаю я технологію вдосконалення занять?” — позитивну відповідь дали 63,8 % викладачів. Пошукові методи на заняттях регулярно використовують лише третина викладачів, дослідницькі методи — лише 21,3 % викладачів. Більше половини викладачів працюють за допомогою традиційних, репродуктивних методів. При аналізі форм організації навчального процесу перевагу традиційним видам (лекція, семінар, практичне заняття) віддають трохи менше за половину викладачів.

За даними відповідей тих, що навчаються, типове для вищої школи цікаве заняття має, передусім, інформативну привабливість для них. Той факт, що можливість пробудження інтересу до предмета і можливість отримання на черговому занятті високої оцінки отримали однакову кількість голосів, свідчить про те, що викладачі в основному недостатньо усвідомлюють можливості пізнавального інтересу для формування і розвитку особистості студента, орієнтуються на ситуативний інтерес до заняття на всіх курсах і в повній мірі не володіють методикою розкриття всіх функцій такого багатозначного феномену, як пізнавальний інтерес, щонайбільше розглядаючи його як засіб навчання. Серед найбільш значущих причин інтересу до навчальних предметів ті, що навчаються, виділяють зміст навчального матеріалу і форми організації заняття, причому на старших курсах явно відчувається більш критичний підхід до оцінки організації навчального процесу.

Примушує серйозно задуматися такий факт: на питання “Чи володію я методикою аналізу заняття?” — третина викладачів відповіла негативно. Отже, як і раніше, аналіз заняття, від організації якого залежить не тіль-

ки науковий рівень викладання кожного предмета, але і можливість намітити шляхи розвитку професіоналізму викладача, викликає ускладнення.

На пошуково-перетворюючому етапі експерименту були випробувані прийоми розробленої нами схеми управління інноваційними процесами, а також умови, що сприяють професійному росту викладача. Відповідно до задуму дослідження важливо було вивчити думки студентів про зміни, що відбуваються в їх вузі. Експеримент показав, що у 60 % викладачів досі стереотипне мислення. У табл. 1 наводяться результати аналізу відповідей на питання: “Чи вважаєте ви, що в процесі реформування вузу повинні бути збережені такі моменти вузівського життя?”

Таблиця 1

Думки викладачів про збереження традиційних форм організації навчального процесу (у %)

| Думки викладачів | Так | Ні | Утруднююся відповіді |
|---|------|------|----------------------|
| 1. Лекційно-семінарська система навчання | 80,4 | 11,4 | 8,3 |
| 2. П'ятибальна система оцінок, що склалася | 35,5 | 58,0 | 6,5 |
| 3. Обов'язковість відвідування всіх занять | 50,8 | 41,3 | 7,9 |
| 4. Екзамени і заліки два рази на рік | 72,1 | 20,8 | 7,1 |
| 5. Розподіл навчального року на два семестри | 48,5 | 48,0 | 6,5 |
| 6. Виставлення поточних оцінок з усіх дисциплін | 66,1 | 23,3 | 4,4 |

Відповіді на питання “У яких формах можливе урахування інтересів навчальних предметів тих, що навчаються, у вивченні?” (у % від числа до опитаних) — представлені в табл. 2.

Таблиця 2

Думки студентів і викладачів про можливі форми врахування інтересів до предметів, які вивчаються у ВНЗ (у %)

| Думки тих, що навчаються, і педагогів | Студенти | Викладачі |
|--|----------|-----------|
| 1. За рахунок надання можливості тим, що навчаються, вивчати ряд навчальних предметів з вибору | 59,9 | 53,7 |
| 2. Шляхом створення спеціалізованих класів з якого-небудь навчального предмета | 19,0 | 40,8 |
| 3. За рахунок введення нових навчальних предметів з запитаними тих, що навчаються | 16,7 | 11,4 |
| 4. За рахунок спеціалізації вузів | 11,3 | 15,3 |
| 5. У формі розвитку факультативів | 9,6 | 12,6 |
| 6. Шляхом об'єднання декількох традиційних навчальних предметів у єдині курси | 5,9 | 11,4 |

На наш погляд, недовір'я до існуючих елементів індивідуалізації (наприклад, до факультативних занять, занять з вибору) виникає із-за недостатнього врахування інтересів і побажань студентів, недостатньої мобільності і різноманітності форм організації освітнього процесу.

Цікаво, що шостий варіант відповідей вибрали менше число студентів, ніж викладачів. Результати порівняння відповідей викладачів і студентів показують правомірність проведеної експериментальної роботи. При

розробці нових рекомендацій особливу увагу потрібно приділити реалізації тенденцій, які виявилися в тих випадках, де спостерігалася найбільша розбіжність думок викладачів і студентів. На думку респондентів, диференціація передусім необхідна тому, що сучасна система навчання з жорстко регламентованим набором обов'язкових навчальних предметів залишає мало місця для вияву індивідуальних схильностей та інтересів студентів і не є реальним спонукачем активності.

Вивчення уявлень про зміст вищої освіти дозволяє зробити висновок про те, що більшість викладачів пропонують впровадження в навчальний процес гуманітарного і мистецтвознавчого циклів, у тому числі таких нетрадиційних для навчальних програм предметів, як історія окремих видів мистецтв, акмеологія, аксиологія та інше. Таким чином, потреба й інтерес до цих галузей людського знання очевидний, викладачам в рамках нинішніх навчальних дисциплін не вдається задовольнити освітні запити студентів. Усіма групами опитаних віддається перевага тій формі диференційованого навчання, у якій найбільш виражена можливість вибору, можливість виявити свої запити і орієнтації.

У ході вивчення відношення суб'єктів педагогічного процесу до інноваційної діяльності в системі освіти виявлені важливі передумови побудови управління інноваційними процесами. Передусім, потрібно відмітити істотні відмінності в оцінках і думках кожної категорії респондентів (викладачі, студенти). Визначилися три позиції: 1) так, згодний, підтримую; 2) ні, не підтримую; 3) нейтральне, швидше байдуже відношення. Тільки 36,4 % студентів бачать мету свого навчання в тому, щоб стати критично мислячими людьми і взяти на себе відповідальність, 71,3 % викладачів виділяють цю ж мету.

Виступаючи за варіативну вищу школу, 76,3 % викладачів і 65,1 % студентів висловлюються за право вибирати профілі, форми й індивідуальні програми навчання; 73,4 і 75,4 %, відповідно, — за право визначати терміни і темпи освоєння навчальних курсів.

Висновки і перспективи дослідження.

1. Результати досліджень з проблеми інновацій у освіті дозволили виявити новий аспект вивчення проблеми, а саме — управління інноваційними процесами в умовах відомчої системи освіти. Отримана в ході проведеного опитування інформація показала готовність суб'єктів педагогічного процесу до інноваційної діяльності.

2. Дослідження дозволило виявити потреби студентів в освітніх послугах: загальній освіті в рамках реалізації міжнародних освітніх програм; поглибленому вивченні ряду навчальних предметів; інтенсивному вивченні іноземних мов; в організації навчання забезпечувати адаптацію студентів та враховувати особливості їх психічного розвитку; в базовій загальній освіті. Ці потреби обумовили спрямованість інноваційних процесів, пошук умов включення викладачів в інноваційні процеси.

3. У ході теоретичного аналізу був зроблений висновок про те, що інноваційні процеси об'єктивізують дію закону дестабілізації освітнього середовища, яке може бути зменшене при побудові логіки управління на основі виявлення для кожного етапу “життєвого циклу” інноваційних про-

цесів провідної функції управління. Умови, що сприяють цілеспрямованому розвитку професіоналізму викладача, зумовлені відповідністю етапів “життєвого циклу” інновацій і функцій управління.

4. Аналіз результатів початкового етапу експериментальної роботи дозволив виявити основні напрями освітніх інновацій, виявити позитивне відношення всіх суб'єктів освітнього процесу до інновацій, а також бажання і мотиваційну готовність викладачів до участі в розробці, освоєнні і впровадженні освітніх інновацій.

Список використаних джерел

1. Воронцова В. Г. Гуманитарно-аксиологические основы постдипломного образования педагога. — Псков, 1997. — 421 с.
2. Вакуленко В. М. Развитие теории и практики высшей педагогической освіти Украины, России, Белорусии на основе акмеологического подхода: Монография. — Луганск: Альма-матер, 2007. — 496 с.
3. Завлин П. Н. Косвенные методы стимулирования инновационной деятельности // Наука та наукознавство. — 1999. — № 1. — С. 59–65.
4. Кваша В. П. Управление инновационными процессами в образовании. — Минск, 1994. — 177 с.
5. Олійник В. В. Методологічні засади цільового управління освітою // Педагогіка та психологія. — № 4. — 1998.
6. Підкурманна Г. О. Ідеї управління (менеджменту) в теорії і практиці вищої педагогічної освіти // Педагогіка та психологія. — № 4. — 1996. — С. 177–186.
7. Підласий А. І. Про категорію “спроможність” навчального закладу // Педагогіка та психологія. — № 4. — 1998. — С. 107–111.
8. Семиченко В. А. Моделювання структури педагогічної діяльності. — КДП — Ялта: НМЦ “Надія”, 2000. — 76 с.
9. Сисоева С. О. Педагогічна творчість учителя: визначення, теоретична модель, функції підготовки // Педагогіка та психологія. — № 2. — 1998. — С. 152–160.
10. Слостенин В. А., Подылова С. Л. Педагогика: Инновационная деятельность. — М.: Магистр, 1997. — 224 с.

О. А. Гульбс

канд. психол. наук, доцент

Краматорский экономико-гуманитарный институт

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН И ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

Резюме

В статье рассматривается инновационная деятельность в системе образования как социально-педагогический феномен и фактор развития личности преподавателя ВУЗа. Путем управления инновационными процессами осуществляется опосредствованное управление профессиональным ростом преподавателя и развитием его профессионализма.

Ключевые слова: инновационная деятельность, личностные качества преподавателя ВУЗа, структура инновационной деятельности преподавателя, управления профессионализмом, развитие профессионализма преподавателя, образовательная среда.

O. A. Gulbs

candidate of science of psychology

Kramatorsk economico-humanical institute

**INNOVATIVE ACTIVITY IN SYSTEM OF EDUCATION AS THE
SOCIAL-PEDAGOGICAL PHENOMENON AND FACTOR OF
DEVELOPMENT OF PERSONALITY OF TEACHER OF INSTITUTE OF
HIGHER**

Summary

In the article innovative activity is examined in the system of education as the social-pedagogical phenomenon and factor of development of personality of teacher of INSTITUTE of higher. By a management innovative processes the mediated management is carried out professional growth of teacher and development of his professionalism.

Key words: innovative activity, personality qualities of teacher of INSTITUTE of higher, structure of innovative activity of teacher, management professionalism, development of professionalism of teacher, educational environment.