



*

, , ,

" " " " " " " " " " " "

((.)

Copyright © 2011

У статті виокремлюються чотири параметри інноваційно-психологічного клімату (ІПК), та визначається їхнє призначення у процесі розгортання освітнього вчинку; досліджується циклічно-вчинкове спричинення параметрів ІПК факторами його формування; обґрунтовується оргдіяльнісна модель виникнення ІПК, а також подаються основи програми дослідження інноваційно-психологічного клімату як багатопараметричного явища.

Інноваційно-психологічний клімат, який функціонує у системі модульно-розвивального навчання, знаходить відображення у співвідношенні таких його параметрів – вплив, полімотивація, спілкування, Я-концепція. Зокрема, соціально-психологічний вплив забезпечує перебіг процесу *активації* та сприяє виникненню образів суб’єктивної реальності (концепція В.І. Слободчикова, Є.І. Ісаєва, де людина постає як індивід, суб’єкт, особистість, індивідуальність, універсум [8]), котрі розвитково функціонують через структурну організацію вчинку за такими етапами: інформаційно-пізнавальною ситуацією в рамках пізнавально-суб’єктного класу впливу (спричинює становлення індивідуальних та групових суб’єктів освітньої поведінки), нормативно-регуляційною мотивацією у сфері нормативно-особистісного класу взаємовпливу (утверджує особистостей освітньої діяльності), ціннісно-смісловою освітньою дією у форматі ціннісно-індивідуальнісного класу самовпливу (спрямований на формування індивідуальностей освітніх вчинкових дій), рефлексією події як вчинкової післядії в контексті духовно-універсумного самотворення. Водночас полімотивація є *активізатором* освітньої діяльності, а сфери умов її розгортання стимулюють виникнення освітнього вчинку через: а) пізнавальну мотивацію (активізує навчально-пошукову активність та розумовий потенціал), б) практичну мотивацію (сприяє виникненню досвіду соціальної взаємодії), в) мен-

* Дослідження здійснене у рамках науково-дослідницької теми “Соціогуманітарна мислєдіяльність як методологічна основа соціальної роботи” кафедри соціальної роботи ТНЕУ, затвердженої УкрНПІ на 2009–13 роки (держреєстраційний номер 0109U000042).

тальну мотивацію (зумовлює світоглядну активність та формує онтологічну картину світу кожного) і г) мотивацію самовдосконалення (вибір оптимальної лінії у процесі життєдіяльності).

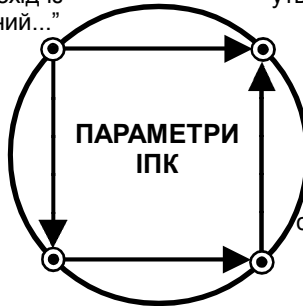
Водночас освітнє спілкування як *актуалізатор* освітніх вчинкових дій постає у поєднанні: а) *комунікативного аспекту* (обмін інформацією, думками, світоглядом, знаннями, навичками, через систему кодування й декодування тощо) як *інформаційного обміну* (відображає специфіку змісту освітньої діяльності, координує спільну діяльність, виконує функцію зняття освітніх суперечностей, сприяє виникненню явища ідентифікації, процесу оволодіння комунікативними символами), що надає значення і смислів поведінковій активності кожного; б) *інтерактивного аспекту* (суб'єкт-об'єкт-суб'єктна взаємодія між особистостями як обмін діями (уміння, навички, норми), спільною діяльністю через практичне нормотворення, а відтак організація соціальних та освітніх досягнень)) як *ділового обміну* (визначає комплекс нормативних дій та взаємодій стосовно циклу оволодіння інтерактивними символами (модуль норм: плани, проекти, інструкції тощо), сприяє досягненню єдиної оргмети, формує відповідальність щодо спільного освітнього результату, виникненню соціальної ідентичності, регулює соціальні ролі, позиції вчителя й учнів та є засобом впорядкування відносин, зв'язків і намірів)), який регулює спільну нормотворчу діяльність; в) *перцептивного* (сприйняття і пізнання один одного, свої групи з допомогою явищ ідентифікації, емпатії, рефлексії, формування цілісного образу індивідуальності через ціннісно-естетичне осягнення інших, самої себе й освітнього спілкування загалом) як *смысловчинкового обміну* (сприяє осягненню перцептивних символів (модуль цінностей: ідеї, ідеали, прагнення, погляди, мотиви), процесу цілепокладання через вчинкову дію, рефлексуванню індивідуальної та Его-ідентичностей тощо)), котрий виконує функцію цілепокладання і взаєморозуміння між партнерами; г) *спонтанно-інтуїтивного аспекту* (самоприйняття й саморозуміння себе як універсуму через внутрішній продуктивний діалог, який дає змогу вибрати одну із психодуховних форм та наповнити комунікативні міжуніверсумні ситуації багатозначеннєвим сенсом) як *самосенсового обміну* (виникає та утверджується саморозкриття, процес Его-інтеграції людини як універсуму), який стимулює саморозуміння, розвиток внутрішньої свободи, осягнення гармонії тощо.

Зауважимо, що позитивно-гармонійна Я-концепція є: а) внутрішнім джерелом *самоактуалізаційних* діянь кожного, б) феноменологічним результатом перебігу освітнього вчинку, так і в) інтегральним параметром ІПК у взаємоспричинювальному ансамблі таких її компонентів: когнітивного (Я-образ), емоційно-оцінкового (Я-ставлення), вчинково-креативного (Я-вчинок), спонтанно-духовного (Я-духовне). Деталізуємо обґрунтовані положення у вигляді авторської мислєхеми (*рис. 1*).

Отож ІПК створює особливе освітнє довкілля, де і відбувається багатовекторна реалізація соціальної активності учасників навчальної співпраці та знаходить відображення у взаємоспричиненні вищезгаданих параметрів: а) соці-

1. Вплив: забезпечує перебіг процесу *активації* як “перехід із недіяльного стану в діяльний...” [1, с. 19], та спричиняє становлення *образів суб’єктивної реальності*

2. Полімотивація: сприяє *активізації* (“робити кого-, що-небудь діяльнішим, активнішим” [1, с. 19]) освітньої діяльності та суб’єктного довікля загалом



4. Я-концепція: центральне утворення самосвідомості, яке є джерелом *самоактуалізації*

3. Спілкування: стимулює процес *актуалізації* (“робити актуальним, актуальнішим”) [1, с. 19] освітніх вчинкових дій

Рис. 1.

Значення параметрів ІПК у процесі розгортання освітнього вчинку

ально-психологічного впливу, що функціонує у контексті соціально-культурного простору-часу, б) освітнього спілкування як інформаційного, ділового, смисло-вчинкового та самосенсового обмінів, в) полімотивації як способу активізації освітньої діяльності школярів і г) розвитку позитивно-гармонійної Я-концепції учнів.

Окремо зауважимо, що під параметрами, вслід за В.П. Казміренком, будемо розуміти “ті комплексні чи одиничні характеристики, які, з одного боку, є властивостями аналізованої реальності, а з другого – можуть використовуватися як змінні її вимірювання” [5, с. 81]. Крім того, ними називають і сукупність “... провідних змінних, котрі дають змогу ... оцінювати особливості динаміки соціально-психологічних процесів і стан організаційного клімату” [Там само, с. 129].

Параметри як характеристики не виникають самі собою, тобто небезпричинно. Вони зумовлені факторами, які є “умовою, рушійною силою будь-якого процесу, явища; чинником; ...” [1, с. 1526]. Іншими словами, вищезазначені нами параметри виникають під дією таких інтегральних циклічно-вчинкових факторів: знанево-ситуаційного, нормативно-мотиваційного, ціннісно-діяльного, самореалізаційно-післядіяльного (*рис. 2*). Останні науково проєктуються та реально спричинюються завдяки періодам модульно-розвивального циклу як окремі групи психолого-дидактичних умов і причин організації освітньої співдіяльності вчителів і учнів (див. далі *рис. 3*). Водночас “встановлені значення параметрів та характеристик...” [1, с. 588] називають “критеріями...” (або ж це – ще й “мірило істинності...” [Там само, с. 588]). На *рис. 2* нами виокремлені чотири групи критеріїв, що обґрунтовують вищевказані параметри.

ІПК функціонує у модульно-розвивальній системі навчання [9; 10], котра, як науковий проєкт інноваційної освіти, реалізує соціально-культурну парадигму суспільного розвитку України; має на меті науково-практичне обґрунтування школи майбутнього – школи культури і духовності; обґрунтовується



Рис. 2.
Циклічно-вчинкове спричинення параметрів ІПК факторами його формування та їх критеріальне забезпечення

як єдність міждисциплінарної теорії, вітакультурної методології, соціально-психологічної технології і практики експериментування у закладах освіти; втілює вимоги ідей культури і розвитку, принципів ментальності, духовності, розвитковості і модульності, закономірностей функціонування дидактичних, навчальних, змістових та інших модулів; спирається на теорію освітньої діяльності, що пояснює дію основних механізмів культурної з'яви людини як суб'єкта, особистості, індивідуальності та універсума шляхом занурення в соціальний досвід [див. детально 2; 3; 4; 6; 9; 10].

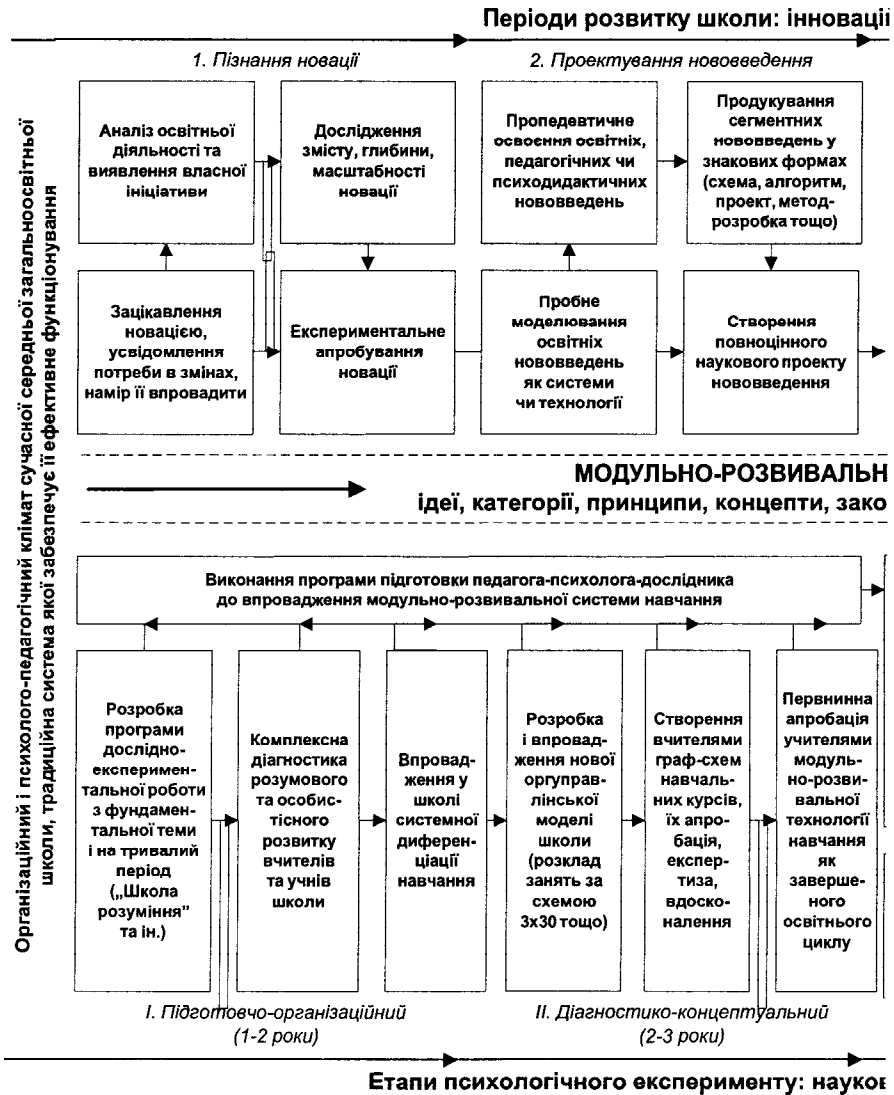


Модульно-розвивальна система поетапно впроваджується у школах України як лонгїтюдний соціально-психологічний експеримент, а тому наслідуює закони і методи соціального проектування та прогнозування, виявляє організаційні та психологічні резерви конструктивного перетворення і взаємозбагачення соціальних (навчально-виховних) та особистісних (мотивація, інтелектуальність, ментальність тощо) структур. Її концептуальна новизна полягає в тому, що ідея розвитку поширюється на завдання, зміст, форми, технології, засоби, характер і результати загальноосвітньої школи, а відтак на формування культурної людини в сучасному суспільстві.

Зауважимо, що ППК, котрий функціонує у цьому навчанні, охоплює зміст соціально-психологічного (завдяки розвивальній взаємодії виникають позитивні емоції, настрої, установки, мотиви, відбувається нормо- і смислотворення, формуються паритетні, розвиткові, міжсуб'єктні, міжособистісні, міжіндивідуальнісні взаємини) та організаційного кліматів (освітня організація, де виникають міжособові й міжгрупові відносини), а також знаходить відображення у системі вищезазначених параметрів (вплив, спілкування, полімотивація, Я-концепція). Під інноваційно-психологічним кліматом розуміємо набір стійких характеристик, які сутнісно визначають модульно-розвивальну систему, впливають на форми активності її учасників у групі, їхній емоційний і моральний стани та настрої, міжгрупові стосунки. До його структури належать: а) психологічний вплив та його класи (пізнавально-суб'єктний вплив, нормативно-особистісний взаємовплив, ціннісно-індивідуальнісний взаємовплив, духовно-універсумне самотворення); б) освітнє спілкування та його аспекти (комунікативний аспект як інформаційний обмін, інтерактивний – як діловий обмін, перцептивний – як смисловчинковий, інтуїтивний – як самосенсовий); в) полімотивація та сфери умов її розгортання (пізнавальна мотивація, практична мотивація, ментальна мотивація, мотивація самовдосконалення); г) позитивно-гармонійна Я-концепція та її компоненти (когнітивний: Я-образ, емоційно-оцінковий: Я-ставлення, вчинково-креативний: Я-вчинок, спонтанно-духовний: Я-духовне).

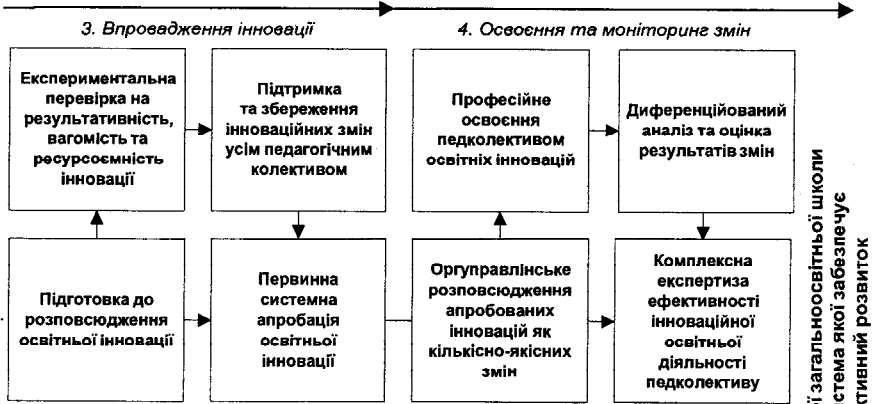
Відомо, що одним із найзагальніших показників СПК, за Б.Д. Паригінім, є самоставлення, самопочуття, які перебувають у просторі самосвідомості особи [7, с. 13, 15]. Тоді як центральним утворенням самосвідомості постає Я-концепція людини, яка теоретично та емпірично досліджується нами як четвертий параметр ППК [див. детально 4].

ППК стосується освітнього простору школи як окремого інституту суспільного виробництва (транслює соціально-культурний досвід від покоління до покоління і відповідно розвиває усіх учасників). Життєдіяльність цього інституту організовується ритмічно як взаємодоповнення різних циклів – оргуправлінського (розклад занять), навчального (пошукова пізнавальна активність школярів, яка спрямована на оволодіння ними науковими знаннями і досвідом), виховного (привласнення соціально-групових норм через систему ставлень, оцінок, взаємодій), освітнього (збагачення світогляду учнів цінностями і ввіруваннями шляхом долучення до культурних здобутків нації та людства), само-





Інноваційно-освітня діяльність колективу



ІА СИСТЕМА НАВЧАННЯ:

Інноваційності, умови, параметри, засоби



ІІІ-ІІІІ во-дослідницька діяльність педколективу

загальноосвітньої школи модульно-розвивального типу як взаємодоповнення діяльності учителів-психологів-дослідників

реалізаційного (самостановлення кожного як внутрішньо культурної людини і свідомого громадянина).

Термін “інноваційно-психологічний клімат” у нашому відрефлексуванні виник, з одного боку, із аналізу практичної діяльності, котра ґрунтується на досвіді експериментування в школах України, а з іншого – оформився із теоретичного поєднання різнопредметних знань (психологічних теорій і концепцій тощо), що дало змогу виокремити його параметри. На цьому теоретико-методологічному підґрунті нами створена оргдіяльнісна модель ІПК (рис. 3). Відповідно до її структури предметом експерименту є наукова розробка та впровадження модульно-розвивальної системи, яка не лише не заперечує традиційної, класно-урочної, а надбудовується над нею як послідовність взаємозалежних психодидактичних ідей, моделей, технологій і засобів.

Пропонований експеримент вимагає проведення такої роботи: а) підготовчо-організаційної (1–2 роки, що пов’язана із розробкою дослідно-експериментальних програм, проведенням психодіагностичних обстежень тощо), б) діагностико-концептуальної (2–3 роки, що спрямована на впровадження модульно-розвивального розкладу занять за схемою 3х30, створення вчителями граф-схем навчальних курсів та на їх експертизу, апробацію модульно-розвивальної технології навчання), в) формувально-розвивальної (5–7 років, що полягає у створенні й використанні наставниками інноваційних програмово-методичних засобів та в цілісному впровадженні психомистецьких технологій модульно-розвивального навчання тощо) і г) результативно-узагальнювальної (2–3 роки, де увага зосереджується на програмово-методичній експертизі реалізації експерименту у формі анкети-звіту, підготовці та проведенні всеукраїнських і регіональних конференцій та семінарів і т. ін.). В експерименті переплітаються професійні інтереси управлінців, науковців і практиків, а також взаємодоповнюються теоретичні, прикладні і досвідні методи пізнання, відстежується взаємозалежність процесів функціонування, розвитку та організації навчальних, виховних, освітніх ритмів.

Отже, ІПК є багатопараметричним явищем модульно-розвивальної системи навчання, котре закономірно виникає на завершальних етапах експерименту, інтегрує здобутки інноваційно-освітньої та науково-дослідної діяльності конкретного загальноосвітнього закладу (школа, ліцей тощо) в його розвитку і саморозвитку та спрогнозовується теорією освітньої діяльності як визначальна умова життєреалізування інноваційної освітньої системи.

Теорія освітньої діяльності людини розробляється в останнє десятиліття А.В. Фурманом [10]. Вона пояснює модульно-розвивальну систему, створюючи методологічне підґрунтя для дослідження ІПК, і є одним із рівнів духовно-практичного перетворення нею довкілля і власної психологічної природи, а також інтегрує у своїй структурі єдність інших важливих діяльностей, щонайперше ігрової, учбової, дослідницької, трудової, духовної тощо. Іншими словами, освітня діяльність – це діяльність особливого (культурно-психологічного) змісту, структури, оформлення, що канонізується у такому складному явищі культурного утвердження людини як творення (рос. – *созидание*) [див. детально 10].



ЕТАПИ		ПРОГРАМА ДОСЛІДЖЕННЯ ІПК					
I. Теоретико-експериментальний							
	<p>Оргдiallyнісна модель ІПК:</p> <p>а) Періоди розвитку школи → Інноваційно-освітня діяльність педколективів → Пізнання новації → Проєктування нововведень → Впровадження інновації → Освоєння та моніторинг змін</p> <p>б) Теорія і практика модульно-розвивальної системи навчання: ідеї, категорії, принципи, концепти, закономірності, умови, параметри, засоби, результат</p> <p>в) Етапи експерименту → Науково-дослідницька діяльність педколективів → 1. Підготовчо-організаційний (1–2 роки) → 2. Діагностико-концептуальний (2–3 роки) → 3. Формувально-розвивальний (5–7 років) → 4. Результативно-узгальнювальний (2–3 роки)</p>						
II. Організаційно-технологічний	<p>Моделі-конфігуратори параметрів ІПК:</p> <ul style="list-style-type: none"> – пізнавально-суб'єктного впливу; – нормативно-особистісного взаємовпливу; – ціннісно-індивідуального самовпливу 						
III. Аналітико-синтетичний	<ul style="list-style-type: none"> – поетапного становлення полімотивації освітньої діяльності – комунікативної міжсуб'єктної взаємодії; – міжособистісної інтеракції; – перцептивної міжіндивідуальної взаємодії – самотворення позитивно-гармонійної Я-концепції 						
IV. Методологічно-рефлексивний	<p>Методологічна план-карта дослідження ІПК:</p> <ul style="list-style-type: none"> соціально-психологічного впливу у соціально-культурному просторі-часі полімотивації як форми активізації освітньої діяльності та сфер-умов її розгортання освітнього спілкування та його аспектів як ІДСС різновидів обміну позитивно-гармонійної Я-концепції та її компонентів 						

Рис. 4.

Етапи реалізації програми дослідження ІПК як багатопараметричного явища сучасної освіти

Теоретична рефлексія поданого наукового матеріалу дала змогу виокремити чотири основних етапи дослідження ІПК як системного явища (рис. 4). Так, на першому етапі, завдяки критичному аналізу теорій навчальної, педагогічної,

учбової та освітньої діяльності, а також результатів соціально-психологічного експерименту з упровадження модульно-розвивальної системи навчання вдалося описати ППК як нововиявлене явище сучасної освіти; на другому – була не тільки створена, а й упроваджена у педагогічну практику оргдіяльнісна модель цього клімату, що взаємодоповнила інноваційно-освітню та науково-дослідницьку діяльність педколективів експериментальних шкіл на базі ідей, категорій, принципів, концептів, закономірностей, умов, параметрів і засобів модульно-розвивальної системи навчання; на третьому – нами побудовані моделі-конфігуратори чотирьох параметрів ППК, що деталізують структуру і зміст цього багатифункціонального явища; насамкінець на четвертому – створена авторська методологічна план-карта дослідження ППК як взаємозалежність низки предметів цього складного об'єкта психологічного пізнання.

Відтак наукова розробка проблематики ППК спричинена розгортанням двох ліній осмислення нових соціально-психологічних явищ – теоретичної та практичної. Перша, активізуючи свій пояснювально-інтерпретаційний потенціал, фактично прогнозує закономірне виникнення інноваційно-психологічного клімату як своєрідного синергійного підсумку психологічного, соціально-психологічного та організаційного кліматів, друга – емпіричним шляхом створює особливе довкілля взаємозалежної співдіяльності учасників освітнього процесу, яке донині було не осмислене як феномен ситуційного культуротворення – предметів, взаємин, людського Я. Фактично перехресна зустріч цих двох ліній й народжує у нашому досвіді теоретизування концепцію ППК.

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. – К., Ірпінь: ВТФ “Перун”, 2009. – 1736 с.: іл.
2. *Гуменюк О.Є.* Модульно-розвивальне навчання : соціально-психологічний аспект [монографія] // Оксана Євстахіївна Гуменюк [за ред. А. В. Фурмана]. – К. : Школяр, 1998. – 112 с.
3. *Гуменюк О.Є.* Психологія впливу : [монографія] / Оксана Євстахіївна Гуменюк. – Тернопіль : Економічна думка, 2003. – 304 с.
4. *Гуменюк О.Є.* Теорія і методологія інноваційно-психологічного клімату загальноосвітнього закладу: Монографія. – Ялта-Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. – 340 с.
5. *Казмиренко В.П.* Социальная психология организаций : [монографія] / Вячеслав Петрович Казмиренко. – К. : МЗУУП, 1993. – 384 с.
6. Модульно-розвивальна система як соціокультурна організація // Психологія і суспільство : [спецвипуск]. – 2002. – № 3-4. – 292 с.
7. *Парьгин Б.Д.* Социально-психологический климат коллектива. Пути и методы изучения / Борис Дмитриевич Парьгин ; под ред. В. А. Ядова. – Л. : Наука, 1981. – 192 с. – (Ин-тут социально-экономических проблем АН СССР).
8. *Слободчиков В.И.* Основы психологической антропологии. Психология человека : Введение в психологию субъективности : уч. пос. [для вузов] / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
9. *Фурман А.В.* Модульно-розвивальне навчання : принципи, умови, забезпечення : [монографія] / Анатолій Васильович Фурман. – К. : Правда Ярославичів, 1997. – 340 с.
10. *Фурман А.* Теорія освітньої діяльності як мегасистема / Анатолій Фурман // Психологія і суспільство. – 2001. – № 3. – С. 105–144 ; 2002. – № 3–4. – С. 20–58.