

Міністерство освіти і науки України  
Київський національний університет культури і мистецтв

На правах рукопису

**КИРИЛЕНКО КАТЕРИНА МИХАЙЛІВНА**

УДК 378.126+168.522(07)(043.3)

**ТЕОРЕТИЧНІ І МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ  
ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ КУЛЬТУРОЛОГІВ У  
ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора

педагогічних наук

Науковий консультант:

**Грітченко Анатолій Григорович**

доктор педагогічних наук, професор

**Київ – 2015**

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	7
<b>РОЗДІЛ 1</b>	
<b>ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ</b>	
<b>КУЛЬТУРОЛОГІВ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ЯК</b>	
<b>СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА</b> .....	
23	
1.1. Інновації та їх роль у суспільному житті.....	23
1.2. Інноваційна культура як соціокультурний феномен. Поняття та сутність інноваційної культури.....	39
1.3. Сучасний стан проблеми формування інноваційної культури майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі.....	57
Висновки до першого розділу.....	79
<b>РОЗДІЛ 2</b>	
<b>ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ</b>	
<b>ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ У ВИЩОМУ</b>	
<b>НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ</b> .....	
82	
2.1. Синергетичний підхід як методологічний принцип формування інноваційної культури майбутніх культурологів у вищих навчальних закладах.....	82
2.2. Соціально-педагогічні чинники формування інноваційної культури студентів вищих навчальних закладів .....	91
2.3. Фундаменталізація як провідний контент культуровідповідності новітньої парадигми про єдність науки і освіти .....	120

2.4. Інтеграційні процеси в сучасному природничо-науковому і гуманітарному знанні та шляхи їх відображення у змісті вищої культурологічної освіти.....	144
Висновки до другого розділу.....	165

### **РОЗДІЛ 3**

<b>МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ КУЛЬТУРОЛОГІВ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ.....</b>	<b>169</b>
---	------------

3.1. Структурно-функціональна модель процесу формування інноваційної культури майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі.....	169
---	-----

3.2. Проектування інноваційного мультидисциплінарного дидактичного комплексу «Культура і наука» як засобу формування інноваційної культури майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі.....	205
Висновки до третього розділу.....	229

### **РОЗДІЛ 4**

<b>МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ КУЛЬТУРОЛОГІВ В МЕЖАХ ЗМОДЕЛЬОВАНОГО ПРОЦЕСУ ЇХ ЗАГАЛЬНОПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ.....</b>	<b>231</b>
---	------------

4.1. Спрямованість навчально-виховного процесу на підвищення рівня загальної культури та морально-етичних якостей студентської молоді.....	231
--	-----

4.2. Сприяння інформаційного простору сучасного інноваційного соціокультурного знання розвитку інноваційного потенціалу майбутніх культурологів.....	245
4.3. Розвиток інноваційних знань, інноваційного способу мислення та інноваційності особистості студента в інноваційно-діяльному середовищі вищого навчального закладу .....	259
4.4. Формування позитивного мотиваційно-ціннісного ставлення студента до «нового» як підґрунтя його самовдосконалення і самореалізації в процесі майбутньої професійної практики та життєвого самовизначення.....	275
4.5. Дидактичне забезпечення інноваційної навчально-пізнавальної діяльності студентів засобами міжпредметної взаємодії та професійно-орієнтованого інноваційного мультидисциплінарного комплексу «Культура і наука».....	293
Висновки до четвертого розділу.....	303

## **РОЗДІЛ 5**

<b>ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ КУЛЬТУРОЛОГІВ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ .....</b>	<b>307</b>
5.1. Організація та методика проведення експериментально-дослідної роботи.....	307
5.2. Ефективність реалізації організаційно-педагогічних умов формування інноваційної культури майбутніх культурологів засобами міжпредметних зв'язків .....	316
5.3. Результати апробації навчальної дисципліни «Культура і наука» та її навчально-методичного забезпечення як інтегративно-	

функціонального засобу формування інноваційної культури майбутніх культурологів на завершальному етапі загальнопрофесійної підготовки...	324
5.4. Експертне оцінювання педагогічної ефективності курсу «Культура і наука» та його навчально-методичного забезпечення.....	354
5.5. Ефективність впровадження теоретико-методичних основ формування інноваційної культури майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі .....	363
Висновки до п'ятого розділу.....	388
ВИСНОВКИ.....	390
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	397
ДОДАТКИ .....	452

## СПИСОК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

<b>ECTS</b>	європейська кредитно-трансферна система
<b>ВНЗ</b>	вищий навчальний заклад
<b>КНУКіМ</b>	Київський національний університет культури і мистецтв
<b>НПУ</b>	Національний педагогічний університет
<b>ІКТ</b>	інформаційно-комунікаційні технології
<b>ОПП</b>	освітньо-професійна програма
<b>ОКХ</b>	освітньо-кваліфікаційна характеристика
<b>ОКР</b>	освітньо-кваліфікаційний рівень
<b>НДР</b>	науково-дослідна робота
<b>НДРС</b>	науково-дослідна робота студента
<b>ЦНД</b>	цілеспрямована навчальна діяльність
<b>МДК</b>	мультидисциплінарний дидактичний комплекс
<b>ІМДК</b>	інноваційний мультидисциплінарний дидактичний комплекс
<b>ФЕОП</b>	функціональні елементи освітнього процесу
<b>ТФЕОП</b>	типові функціональні елементи освітнього процесу

## ВСТУП

В історичному процесі певний рівень розвитку суспільства і людини, її пізнавальні і творчі здібності, а також її відносини з навколишнім світом визначаються станом культури. Сучасна культура, вбираючи новітні досягнення науки, стрімко еволюціонує і перетворюється в нову інноваційну культуру. Сьогодні інноваційна культура розглядається як один із головних каналів активізації суб'єктів діяльності всіх галузей. Свідченням міжнародної уваги до питання становлення інноваційних процесів у соціокультурній сфері є підготовлений Комісією Євросоюзу «План першочергових заходів щодо інновацій у Європі», в межах якого визначено основні підходи щодо їх формування. Роль освіти і навчання людини у продовж життя у цьому процесі є пріоритетною. Методологічно це конкретизовано у Рекомендаціях парламенту і Ради Європи від 18 грудня 2006 р. у формі «Ключові компетенції для навчання протягом життя – європейські рамкові установки».

Національною доктриною розвитку освіти (Указ Президента України від 17 квітня 2002 року № 347/2002) наголошується, що пріоритетними напрямками Державної політики щодо розвитку освіти є «запровадження освітніх технологій» і «інноваційний характер навчально-виховної діяльності» (розділ II, п.п. 2, 3). Закон України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» (від 16.01.2003 р.) визначає сутність поняття «інноваційна культура» як складову «інноваційного потенціалу, що характеризує рівень освітньої, загальнокультурної і соціально-психологічної підготовки особистості та суспільства в цілому до сприйняття і творчого втілення в життя ідеї розвитку економіки країни на інноваційних засадах». Як стверджується у Комюніке конференції Європейських міністрів вищої освіти «Болонський процес у період до 2020 року – Європейський простір вищої освіти у новому десятилітті /м.м. Льовен, Лювен-ля Ньов, 28-29 квітня 2009 року»: «Вища освіта, на всіх рівнях, має ґрунтуватися на найсучасніших

розробках у галузі дослідницької діяльності та розвитку, сприяючи посиленню інноваційних та креативних елементів у суспільстві. Ми визначаємо потенціал програм вищої освіти щодо стимулювання інноваційності» (Розділ II. Навчання заради майбутнього: пріоритети вищої освіти у наступному десятилітті /п. 15 «Освіта, дослідницька діяльність та інновації».) У Законі України «Про вищу освіту» (від 01.07.2014 р.) стверджується, що інноваційна діяльність у вищому навчальному закладі є невід’ємним складником освітньої діяльності (Розділ XI), а інтеграція наукової, науково-технічної і інноваційної діяльності вищого навчального закладу визначається і регламентується Загальними положеннями (Розділ I) та окремим розділом (Розділ XII) Закону (ст. ст. 65-69).

Очевидним є й інтерес науковців до вирішення проблеми формування інноваційної культури суспільства і людини. В їх працях переконливо показано, що виконання означених вище завдань можливе, якщо трансляція знань є результатом інтеграції науки і освіти, що породжує інновації, якщо заохочується і зміцнюється новаторство, міждисциплінарність програм для досягнення довгострокової перспективи, орієнтованої на задоволення потреб суспільства, якщо майбутній фахівець стає активним учасником інноваційного процесу, співавтором породження нових знань, а інноваційність – особистісною якістю молодшої людини, що прагне до самореалізації у процесі своєї професійної діяльності та на життєвому самовизначенні. Тому не є випадковим той факт, що питання розроблення методологічних і теоретичних засад дослідження інноваційних процесів у професійній (насамперед, вищій) школі визначено «Основними напрямками досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні», схвалених Загальними зборами Національної академії педагогічних наук України 8 листопада 2012 року.

У світлі цих парадигмальних вимог стан розробленості даної проблеми в педагогічній теорії і практиці є дещо суперечливим.



В чисельних науково-педагогічних працях справедливо йдеться про необхідність і процедури формування тих чи інших професійно-орієнтованих якостей особистої культури майбутніх фахівців. Так, з'ясовуються:

- професійна (та/або педагогічна) культура майбутнього вчителя (Ф. Н. Аліпханова [15], Л. М. Ільєсова [163], Є. Ч. Козирєва [215], М. І. Ситнікова [368], І. А. Ткачєва [394], М. П. Щербань [321] і ін.);
- технологічна культура учителя (В. М. Бажєнов [325];
- інформаційна культура спеціаліста (Н. І. Гендіна [408], А. Н. Григор'єв [111], С. Д. Каракозов [179], Є. Д. Кондракова [220], С. М. Конюшенко [224], Л. І. Лазарева [257], Є. В. Хмара [411], І. В. Шевердін [429] і ін.);
- методологічна культура (В. М. Дармограй [124], П. Г. Кабанов [173], А. Н. Ходусов [412] і ін.);
- світоглядна культура (Н. В. Ольхова [309] і ін.);
- діагностична культура (А. І. Іванов [156];
- дослідницька культура (Л. А. Каїрова [174];
- управлінська культура учителя (М. А. Кононенко [222];
- корпоративна культура (колектив авторів [228];
- екологічна культура (Л. Морозова [294] і ін.);
- психологічна культура (Н. Ю. Пєвзнер [319];
- моральна культура (В. А. Подрєзов [327];
- загальна культура фахівця (І. Р. Сєлігєєва [363];
- проектна культура (Н. В. Топіліна [396];
- організаційна культура (Е. Х. Шейн [430];
- Culturel exploretions [466] ;
- культура професійного мислення студентів педагогічного вузу (Є. В. Бєляєва [46], В. Л. Дубровський [139];
- економічна культура студентської молоді (А. Г. Глухова [103];
- культура навчальної діяльності (В. Л. Крайник [235] та інші.

Характерним для всіх зазначених вище праць є те, що їх автори розглядають проблему формування тих чи інших якостей особистості спеціаліста в межах концепції «Людина освічена». І це доре. Але цього недостатньо в контексті концепції «Людина інноваційна».

Саме тому, ряд авторів, очевидно, розуміючи необхідність відповідного зміщення акцентів у цілях і процедурах формування якостей культури майбутнього фахівця, адекватним чинном використовують термінологію, наприклад: інноваційна методична культура вчителя (Т Н Бережная [35]; інноваційна організаційна культура підприємства (Ю. В. Качіна [184]. Ми поділяємо таке зміщення акцентів у цілях формування окремих якостей культури майбутніх фахівців, але вважаємо за необхідне користуватися інтегрованим терміном «інноваційна культура фахівця».

Аналіз психолого-педагогічної літератури та дисертаційних досліджень цієї проблеми показує, що в педагогічній теорії і практиці вже мали місце дослідження з проблем становлення, формування і розвитку інноваційної культури (тих чи тих фахівців і/або організацій, колективів, тощо). Зокрема, про це йдеться в роботах: А. В. Антонової [22], Ш. З. Азимбетової [23], Є. Д. Афанасьєва [29], В. Г. Вольвич [95], В. Гусев [120], Л. Є. Єлізарова [135], Н. П. Ільїної [161], Ю. В. Качена [184], О. П. Коюда [233], Є. Б. Лисіна [265], Р. В. Міленкової [286], А. І. Ніколаєва [302], Л. А. Холодкова [413]. В окремих роботах (І. Е. Панова) [313], [317] йдеться про «інтегровану інноваційну культуру як мету підготовки фахівця» (будь-якої спеціальності).

Формуванню інноваційної культури як частини загальної культури присвячені роботи Е. Афанасьєва і Л. Борисова [29], В. Віненко [89], В. Вороніна [96], Л. Єлізарової [135], В. Нестеренко [300], Л. Ордіної [310], А. Поскрякова [334], Л. Сластьоніна [373], С. Щукіної [437] та ін. Так, дослідження Л. Ордіної [310] висвітлює теоретичні основи створення культуротворчого середовища в підготовці фахівця. У працях Е. Афанасьєвої і Л. Борисової [29], Л. Єлізарової [137], А. Поскрякова [336], В. Сластьоніна [373] розкриваються теоретичні

положення, поняття і умови формування інноваційної культури особистості у професійній освіті. Зокрема, у роботах Л. Борисової [29] здійснено аналіз феномена «інноваційна культура», запропонована модель управління процесом її становлення, формування і розвитку, відмічено, що умовою успішності інноваційної діяльності є психологічна готовність фахівців до нововведень. Дослідження А. Поскрякова [337] розкривають психологічний аспект формування інноваційної культури; в них здійснено спробу аналізу сутнісного змісту та особливостей її формування. У дисертаційному дослідженні Л. Елізарової [137] розроблена модель формування інноваційної культури суб'єктів професійної освіти, запропоновані методика і умови її реалізації.

Спільним для всіх вище означених праць є й те, що вони не стосуються формування інноваційної культури самого фахівця соціокультурної галузі і, зокрема, інноваційної культури культуролога та фахівців зі споріднених спеціальностей і спеціалізацій.

Синергетичному підходу в проектуванні і реалізації освітнього середовища професійно-особистісного саморозвитку студентів присвячена дисертаційна робота В. Нестеренко [300]. Роль системно-синергетичного моделювання в освіті досліджено у роботі В. Віненка [89]. У роботі М. Федорової [400] педагогічна синергетика розглянута як основа моделювання і реалізації діяльності викладача вищої школи. Інтеграції евристичного і технологічного підходів у проектуванні дидактичних комплексів у вищому навчальному закладі присвячені дисертації В. Вороніна [96], Т. Бочкарьової [79]. Проектну технологію як засіб розвитку інноваційної культури майбутнього фахівця досліджувала С. Щукіна [437].

Визнаючи безперечну теоретичну і практичну значущість виокремлених вище досліджень, необхідно відзначити недостатню розробленість теоретичних і науково-методичних основ формування інноваційної культури як специфічного (цілісного) складника загальної і загальнопрофесійної культури та особистісної якості майбутнього спеціаліста з власне

«Культурології» (галузь «Гуманітарні науки») та/або зі спорідненими з нею спеціальностями (галузь «Культура та мистецтво») у вищому навчальному закладі. Спільним для всіх цих спеціальностей є зміст загальнопрофесійної підготовки, який предметно конкретизують дисципліни «загальнопрофесійної підготовки». Як правило, такі навчальні дисципліни вивчають за типовими навчальними програмами, а, отже, вплив цих дисциплін на якість загальнопрофесійної підготовки тих чи інших із означених вище спеціалістів є однаковим. Це вказує на доцільність розглядати досліджувану нами проблему (формування інноваційної культури фахівця як складника його загальної і загальнопрофесійної культури та його особистісної якості) як спільну для підготовки фахівців зі всіх вищеозначених спеціальностей. Тому в подальшому дисертаційному дослідженні, студентів, що здобувають вищу освіту зі спеціальності «Культурологія» (галузь «Гуманітарні науки») та/або зі споріднених з нею спеціальностей галузі «Культура та мистецтво», ми будемо означати терміном «майбутні культурологи».

Проблема формування інноваційної культури у майбутніх спеціалістів з культурології та зі споріднених з нею спеціальностей (майбутніх культурологів, - як ми вже визначилися вище) у вищих навчальних закладах в якості самостійної в педагогічній науці не розглядалася. В той же час, аналіз якості підготовки спеціалістів в галузі соціокультурної діяльності, у тому числі й наші власні дослідження показують, що питанням формування у них інноваційної культури не приділяється належної уваги саме в реальній діяльності вищих навчальних закладів. Як наслідок, студенти культурологічної спеціальності та споріднених з нею спеціальностей не володіють знаннями, вміннями й іншими компетентностями інноваційного спрямування, не завжди в змозі зорієнтуватися в інноваційних процесах, що так стрімко розвиваються в соціокультурній сфері, у них недостатньо сформовано інноваційність як особистісна характеристика майбутнього спеціаліста з вищою освітою. Як правило, студентська молодь не пов'язує

загальнопрофесійні знання інноваційного характеру з питаннями своєї майбутньої практичної діяльності та життєдіяльності в цілому.

Внаслідок відсутності системних наукових досліджень, з одного боку, та стан реальної освітньої діяльності вищих навчальних закладів, з другого боку, – загострюють *суперечності* між:

- потребою суспільства у фахівцях зі сформованою інноваційною культурою, здібних до сприйняття, підтримки і реалізації нововведень в професійній діяльності, і низьким рівнем інноваційної культури суб'єктів вищої культурологічної освіти;
- стрімким зростанням ролі інноваційних процесів у суспільстві і повільною реакцією (низькою інноваційною сприйнятливістю) професійної школи на необхідність підготовки фахівців з високим рівнем сформованості інноваційної культури;
- збільшенням числа навчальних дисциплін, трудностю їх засвоєння у зв'язку з швидким зростанням обсягу наукового знання і неможливістю підготовки конкурентноспроможних культурологів з високим рівнем інноваційної культури у процесі традиційної професійної підготовки;
- зростанням обсягу, складності і креативності сучасного культурологічного знання і недостатньою розробкою методів, форм і дидактичних засобів, які б ефективно сприяли засвоєнню знання та формуванню інноваційної культури майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі.

Актуальність проблеми, її недостатня наукова розробленість та необхідність розв'язання названих суперечностей спонукають до осмислення і обґрунтування теоретико-методичних основ підготовки майбутнього фахівця-культуролога, який здатний і готовий до здійснення інноваційної діяльності у своїй подальшій професійній кар'єрі та у своєму життєвому самовизначенні. Це і зумовило вибір теми дисертаційної роботи: **«Теоретичні**

**і методичні основи формування інноваційної культури майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі».**

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дане дослідження відповідає проблематиці, означеній «Основними напрямками досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні», схвалених Загальними зборами Національної академії педагогічних наук України 8 листопада 2012 року (Протокол № 1-6/2-9) / Напрямок 7. Професійна педагогіка; Напрямок 28. Теоретико-методологічні засади; Напрямок 29. Зміст, форми і технології вищої освіти [режим доступу: <http://naps.gov.ua/ua/structure/institutions/pedagogy/> ].

Дисертаційне дослідження виконане в межах державної комплексної програми Міністерства культури України згідно з планом науково-дослідної роботи Київського національного університету культури і мистецтв: "Трансформаційні процеси в культурі та мистецтвах України", державний реєстраційний номер 0107U009539, "Інноваційні освітні технології в контексті Болонського процесу", державний реєстраційний номер 0107U009541. Тема дослідження затверджена на засіданні вченої ради Київського національного університету культури та мистецтв (протокол № 13 від 3.04.2014 р.) та узгоджена в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології НАПН України (протокол № 5 від 27.05.2014 р.).

**Об'єкт дослідження** – професійна підготовка майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі.

**Предмет дослідження** – теоретичні і методичні основи формування інноваційної культури майбутніх культурологів у межах загальнопрофесійної підготовки у вищому навчальному закладі.

**Мета дослідження** полягає в обґрунтуванні, розробленні та експериментальній перевірці теоретичних і методичних основ формування інноваційної культури майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі.

**Гіпотеза дослідження.** Ефективність формування інноваційної культури майбутніх культурологів суттєво підвищиться, якщо здійснити обґрунтування, розробку та впровадження у процес їх загальнопрофесійної підготовки теоретичних і методичних основ цього процесу. Інтегративним чинником розроблення і реалізації теоретичних і методичних основ формування інноваційної культури майбутніх фахівців культурології та споріднених з нею спеціальностей освітньої галузі «Культура і мистецтво» в процесі загальнопрофесійної підготовки є створення інтегративної структурно-функціональної моделі цього процесу та наступних організаційно-педагогічних умов: спрямованість навчально-виховного процесу на підвищення рівня загальної культури та морально-етичних якостей студентської молоді; створення інформаційного простору сучасного інноваційного соціокультурного знання, залученого для сприяння розвитку інноваційного потенціалу майбутніх культурологів, на основі синергетичної парадигми фундаментальності науки і освіти; формування інноваційно-діяльнісного середовища, спрямованого на розвиток інноваційних знань, інноваційного способу мислення та інноваційності особистості студента; розвиток позитивного мотиваційно-ціннісного ставлення студента до «нового» як підґрунтя у постійному самовдосконаленні та самореалізації в процесі майбутньої професійної практики та з метою життєвого самовизначення; удосконалення дидактичного забезпечення реалізації принципу єдності змістової, процесуальної і мотиваційно-ціннісної сторін навчально-пізнавальної діяльності інноваційного характеру засобами міжпредметної взаємодії на основі ідеї емерджентності, розроблення і впровадження професійно-орієнтованих міждисциплінарних дидактичних комплексів.

Відповідно до мети були визначені такі **завдання дослідження:**

1. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури уточнити зміст ключових понять дослідження, розкрити сутність поняття «інноваційна

культура майбутніх культурологів» та споріднених з ним понять: «інноваційна навчально-пізнавальна діяльність», «інноваційний спосіб мислення», «інноваційність особистості».

2. Визначити стан формування інноваційної культури майбутніх культурологів у вищих навчальних закладах.

3. Обґрунтувати теоретико-методологічні засади формування інноваційної культури майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі.

4. Змоделювати процес формування інноваційної культури майбутніх культурологів в контексті сучасних концепцій особистісно-орієнтованого навчання і синергетичної парадигми фундаментальності науки і освіти.

5. Визначити, обґрунтувати та розробити організаційно-педагогічні умови формування інноваційної культури майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі.

6. Розробити й опробувати професійно-орієнтований інноваційний мультидисциплінарний дидактичний комплекс «Культура і наука» як інтегративно-функціональний засіб формування інноваційної культури майбутніх культурологів у процесі загальнопрофесійної підготовки.

7. Здійснити експериментальну перевірку ефективності структурно-функціональної моделі та організаційно-педагогічних умов як визначальних чинників реалізації теоретичних і методичних основ формування інноваційної культури майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі.

Для розв'язання визначених завдань і перевірки гіпотези використовувався комплекс взаємопов'язаних **методів дослідження**: *теоретичні*: аналіз і узагальнення філософської, психолого-педагогічної, навчально-методичної літератури; ознайомлення з нормативними документами; аналіз, синтез, моделювання, порівняння, систематизація, узагальнення науково-теоретичних та дослідних даних з метою відбору й осмислення фактичного матеріалу щодо формування інноваційної культури майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі; *проектування та*



*модельовання* – визначення організаційно-педагогічних умов та розробки моделі формування інноваційної культури майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі; *емпіричні*: систематичні й періодичні педагогічні спостереження; бесіди, інтерв'ювання та анкетування викладачів і студентів для виявлення основних суперечностей та недоліків у змісті та методиці формування інноваційної культури майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі; педагогічний експеримент для перевірки ефективності організаційно-педагогічних умов та адекватної їм моделі формування інноваційної культури, оцінки рівня сформованості інноваційної культури майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі; *методи математичної статистики*: *групування* – для систематизації й упорядкування результатів дослідження; *вимірювальні шкали (шкала відношень та порядкова шкала)*; критерій однорідності  $\chi^2$  – для визначення довірчих відмінностей між рядами показників двох сукупностей одержаних оцінок до та після введення незалежної змінної.

**Експериментальна база дослідження.** Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі Київського національного університету культури і мистецтв, Академії керівних кадрів культури і мистецтв, Луганської державної академія культури і мистецтв, Харківської Державної Академії Культури; НПУ ім. М. П. Драгоманова, м.Київ; Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника; Рівненського державного гуманітарного університету.

На різних етапах дослідження у ньому взяли участь понад 1000 студентів та 65 експертів – науково-педагогічних працівників, зокрема, викладачів вищих навчальних закладів.

**Наукова новизна одержаних результатів дослідження** полягає в тому, що *вперше*:

- *обґрунтовано та розроблено* теоретичні і методичні основи формування інноваційної культури майбутніх культурологів у процесі їхньої професійної

підготовки: відбір, конструювання та залучення до обігу в освітній практиці ВНЗ сучасного (інноваційного) культурологічного знання, формування досвіду інноваційної навчально-пізнавальної діяльності та відповідного їй інноваційного способу мислення, формування здатності і готовності майбутніх фахівців з вищою культурологічною освітою до інноваційної діяльності у своїй подальшій професійній практиці, – на засадах відповідних теоретико-методологічних підходів, моделювання процесу формування інноваційної культури майбутніх фахівців різних культурологічних спеціальностей і спеціалізацій (як орієнтиру) та реалізації у межах змодельованого процесу професійної підготовки відповідних організаційно-педагогічних умов;

- *розроблено* структурно-функціональну модель процесу формування інноваційної культури майбутніх культурологів, яка охоплює шість складників: цільовий (мета, завдання); методологічний (базисні компоненти, функції інноваційної культури, концептуальні підходи, основоположні ідеї, дидактичні принципи); змістовий (структурні компоненти змісту, програма формування досліджуваної якості фахівця); операційний або поведінково-діяльнісний (дидактичний інструментарій (послідовність і доцільність підбору методів, організаційних форм і засобів навчання), епістемологічні основи, сфери та етапи діяльності); технологічний (реалізація організаційно-педагогічних умов, упровадження МДК «Культура і наука»); емпіричний (педагогічний експеримент, експертна та діагностична оцінки);

- *виокремлено, обґрунтовано та експериментально* перевірено організаційно-педагогічні умови формування інноваційної культури майбутніх культурологів (спрямованість навчально-виховного процесу на підвищення рівня загальної культури та морально-етичних якостей студентської молоді; створення інформаційного простору сучасного інноваційного соціокультурного знання, залученого до сприяння розвитку інноваційного потенціалу майбутніх культурологів на основі синергетичної

парадигми фундаментальності науки і освіти; формування інноваційно-діяльнісного середовища, спрямованого на розвиток інноваційних знань, інноваційного способу мислення та інноваційності особистості студента; розвиток позитивного мотиваційно-ціннісного ставлення студента до «нового» як підґрунтя у постійному самовдосконаленні та самореалізації в процесі майбутньої професійної практики та з метою життєвого самовизначення; удосконалення дидактичного забезпечення реалізації принципу єдності змістової, процесуальної і мотиваційно-ціннісної сторін навчально-пізнавальної діяльності інноваційного характеру засобами міжпредметної взаємодії на основі ідеї емерджентності (взаємного підсилення дидактичного ефекту), розроблення і впровадження професійно-орієнтованих мультидисциплінарних дидактичних комплексів);

- *уточнено* сутнісний зміст поняття «інноваційна культура майбутніх культурологів» та споріднених з ним понять: «інноваційне знання», «інноваційна діяльність», «інноваційний спосіб мислення», «інноваційність особистості майбутнього фахівця-культуролога»;

- *подальшого розвитку* набули науково-теоретичні основи формування інноваційної культури як специфічного складника загальної і професійної культури майбутніх культурологів на основі синергетичного підходу, зокрема, засобами міжпредметної взаємодії та професійно-орієнтованого інноваційного мультидисциплінарного комплексу «Культура і наука».

**Практичне значення одержаних результатів дослідження** полягає у розробленні та впровадженні у процес професійної підготовки майбутніх культурологів професійно-орієнтованого інноваційного мультидисциплінарного дидактичного комплексу «Культура і наука» та методики діагностики рівнів сформованості інноваційної культури студентів вищого навчального закладу. Розроблено і впроваджено: програму навчальної дисципліни «Культура і наука» для спеціалістів (магістрантів) культурології та споріднених з нею спеціальностей у вищому навчальному закладі; цикл

лекцій, теми семінарських занять та інше навчально-методичне забезпечення цієї програми (завдання для тренінгу навчально-пізнавальної діяльності інноваційного спрямування, теми індивідуальних навчально-дослідницьких завдань та студентських науково-дослідних робіт, тестові завдання для діагностики та контролю навчальних досягнень студентів); підручник для студентів «Культура і наука»; мультидисциплінарний начальний посібник «Філософія: наука і культура». Ці матеріали та інші результати дослідження можуть бути використані викладачами у практиці професійної підготовки та підвищення кваліфікації майбутніх культурологів в освітній системі вищих навчальних закладів, для оновлення Державних стандартів вищої культурологічної освіти та споріднених з нею напрямів підготовки (і/або спеціальностей), викладачами під час викладання культурологічних дисциплін.

Результати дослідження *впроваджено* у навчально-виховний процес Київського національного університету культури і мистецтв (довідка № 76/1 від 02.02.15 р.), Луганської державної академії культури і мистецтв (довідка № 5 від 26.01.15 р.), Рівненського державного гуманітарного університету (довідка № 6 від 22.01.15 р.), Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка (довідка № 14 від 03.02.15 р.), Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут» (довідка № 3010/378 від 02.02.15 р.).

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення та результати дослідження доповідалися та обговорювалися на науково-практичних конференціях різного рівня:

- *міжнародних*: «Чорнобиль: екологія, природа, суспільство» (Умань, 1996); «Україна-Росія: історія та сучасність» (Київ, 2003); «Інноваційні технології управління якістю підготовки майбутніх учителів фізико-технологічного профілю» (Кам'янець-Подільський, 2013); «Проблеми формування громадської думки в сучасній Україні» (Київ, 2014); «Освітні

інновації: філософія, психологія, педагогіка» (Суми, 2014); «The First International conference on scientific development in Europe. Proceedings of the Congress» (Vienna, 2014), «The First European Conference on Social Sciences and Humanities. Proceedings of the Congress» (Vienna, 2014), «The Second International conference on development of pedagogical science in Eurasia. Proceedings of the Conference» (Vienna, 2015), «Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми» (Дрогобич, 2015), «Дні науки філософського факультету – 2015» (Київ, 2015);

- *всеукраїнських*: «Суспільні науки в системі формування національної свідомості студентів» (Київ-Кіровоград, 1998); «Актуальні проблеми підготовки вчителів природничо-наукових дисциплін для сучасної загальноосвітньої школи» (Умань, 2012); «Філософські проблеми сучасності» (Херсон, 2014); «Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку» (Переяслав-Хмельницький, 2015);

- звітних конференціях Київського національного університету культури і мистецтв (2010 – 2015).

**Кандидатська дисертація** на тему: «Філософія культури Йосипа Мандельштама» захищена у 1996 р. Матеріали кандидатської дисертації у тексті докторської дисертації не використано.

**Публікації.** Основні положення та результати дослідження висвітлено в 49 публікаціях (із них одноосібні – 44), у тому числі: 1 монографія, 1 підручник, 7 навчальних посібників, 10 статей у фахових періодичних виданнях України, 4 статті у іноземних фахових наукових виданнях, 2 статті у інших наукових виданнях, 17 тез конференцій, 3 словники, 1 курс лекцій, 1 навчальна програма, 2 методичні рекомендації.

**Особистий внесок здобувача.** У публікаціях, підготовлених зі співавторами, внесок здобувача полягає: [17] – у розкритті основних відмінностей інноваційної освіти, її провідних функцій та ключових понять, обґрунтуванні необхідності та виокремлення основних вимог щодо

оптимізації інноваційно-діяльнісного середовища вищого навчального закладу; [18] – у виокремленні організаційно-педагогічних умов формування інноваційної культури студентів у вищому навчальному закладі. В інших публікаціях внесок співавторів полягає в розробці окремих навчально-методичних матеріалів, зокрема: [30] – в обґрунтуванні математичних знань як елемента інноваційної культури студентів вищого навчального закладу; [40] – у висвітленні методологічних аспектів вивчення природознавства як галузі науки, культури та освіти; [43] – у потрактуванні суті основних культурологічних понять.

**Структура та обсяг дисертації.** Робота складається зі вступу, п'яти розділів, висновків до розділів, висновків, списку використаних джерел (469, із них 23 іноземною мовою) та додатків на 16 сторінках. Робота містить 30 таблиць, 38 рисунків та 15 формул. Загальний обсяг дисертації становить 471 сторінки, з них – 396 сторінки основного тексту.

# РОЗДІЛ 1

## ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ КУЛЬТУРОЛОГІВ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

### 1.1. Інновації та їх роль у суспільному житті

На межі XX-XXI століть людство вступило в інформаційну епоху, яка характеризується швидкими змінами у всіх сферах соціального буття. Постіндустріальне суспільство, становлення структур якого можемо констатувати нині, принципово відрізняється від свого попередника, індустріального суспільства, ставленням до інноваційних процесів. Основою розвитку постіндустріального суспільства стає не просто застосування новітніх винаходів, товарів чи послуг, але й формування інноваційного середовища. До цього процесу формування долучаються всі структури суспільства: економіка, культура, освіта тощо. Тому можемо визначити соціальну інновацію як такий соціокультурний процес, що сприяє закономірній різномасштабній трансформації соціуму, який відбувається як на рівні особистісних соціально-психологічних процесів, так і на соціальному рівні, він визначає особливості функціонування всієї спільноти загалом та окремих її інституцій [168; 216; 233; 237; 247; 261; 279; 286; 303; 355; 393; 403; 423].

Соціокультурні процеси, які нині мають місце в Україні, роблять очевидною необхідність як теоретичного осягнення інновацій, інноваційного потенціалу суспільного розвитку та його можливостей, так і вивчення конкретних факторів забезпечення актуалізації продуктивної новаторської діяльності, яка б була спрямована на впровадження інноваційних моделей розвитку України [262; 339; 403].

У Галузевому стандарті вищої освіти України 2014 р. (галузь знань 0201 - Культура) дано наступне тлумачення терміну «інновація»: «Інновація – це новостворені (застосовані) і (або) вдосконалені конкурентоздатні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва і (або) соціальної сфери».

На думку відомого соціолога П. Сорокіна, яку поділяють і інші дослідники, [381, 44], інновації в сфері культури виникли ще в епоху палеоліту, коли з'явилися наскельний живопис, кам'яні та глиняні скульптури, ритуальні танці. Вершину культури давніх цивілізацій було досягнуто в античний період у Давній Греції, Римській імперії, Індії, Китаї. До наших днів збереглися гігантські піраміди в Єгипті, афінський Акрополь, грецькі й римські скульптури, «Іліада» і «Одіссея» Гомера, драматургія Софокла, пам'ятники шумерської та еллінської літератури, індійські поеми «Махабхарата» і «Рамаєна» та ін., що вражають уяву сучасної людини.

Культура Середньовіччя характеризується визначальним впливом релігії, яка стала основою світогляду середньовічного суспільства. Активно розвивається освіта, з'являються перші університети.

Світоглядною основою культури епохи Відродження є антропоцентризм – розуміння людини та її творчого початку як вищої суспільної цінності.

В Епоху Просвітництва під культурою розуміли вищу суспільну цінність, що давала можливість реалізації людського інтелекту.

В епоху індустріалізму зародилася, а в ХХ ст. бурхливо розвивалася масова культура. Вона постає в тісному зв'язку з науково-технічним прогресом, з масовою потребою в матеріальних благах та масовим характером їх споживання, а тому всіляко залежить від виробничого процесу. Кожна культура в своєму становленні породжує притаманну їй «антикультуру», яка є реальністю, де пануючі в суспільстві принципи не відкидаються, а набувають



іншої, антагоністичної, форми вираження (напр., патологічний стиль життя, культура вбогості) – В.Біблер [54, 173].

У сучасних умовах, як вважає І. Бестужев-Лада, «антикультура все більш широким потоком залила сценічне, музичне і архітектурне мистецтво. Вона перекинулася на побутову культуру, починаючи з культури харчування, одягу, житла і, головне, спілкування та закінчила свій вплив на сфері культури знання, культури праці, охоплюючи всю фізичну і духовну культуру особистості і суспільства»[52, 308].

Телебачення та інтернет разом з позитивними своїми можливостями стали водночас потужним інструментом деградації як культури загалом, так і особистості зокрема, що промовисто засвідчує тиражування ними низькопробних смаків, милування насильством тощо. Уніфіковані стандарти антикультури ставлять під загрозу культурну розмаїтість, багатство світової та національної культурної спадщини, стають інструментом зомбування. Але названі тенденції і антиінновації не означають загибелі культури. Їм протистоять базові інновації нової культури, яка через них проторює свій шлях у майбутнє.

На думку П. Сорокіна [381], який намагався визначити закономірності культурного розвитку людства та прослідкувати тенденції майбутнього, інновації мають три джерела. По-перше, природна реакція, відповідь на виклик з боку нових поколінь, що усвідомлюють загрози антикультури. По-друге, глибинні джерела давньої культури Сходу, де все ще переважає традиційний ідеаціональний тип культури. Під ідеаціональним типом він розуміє тип культури, що характеризується перевагою релігійних мотивів. Але головним, на думку вченого, є те, що відбувається трансформація самого суспільства, перехід від індустріальної світової цивілізації до гуманістично-постіндустріальної.

«Динаміка наукових відкриттів і винаходів, – відзначає П. Сорокін, – пов'язана з типом культури і домінуючою в ній системою істини. Темпи

наукового розвитку в межах ідеаціональних культур мають тенденцію вповільнюватися, стабілізуватися й навіть падати нижче звичайного рівня; у почуттєвих культурах вони швидко зростають» [381, 314].

Явище культурного відставання обумовлене внутрішнім опором «адаптивної» культури. Їй властивий природний консерватизм. Причиною відставання «адаптивної» культури є і її тісний зв'язок із соціальними інститутами, які внаслідок історичних причин консервативно орієнтовані, свідомо гальмуючи винаходи. Очевидно, що ступінь культурного відставання визначається, насамперед, рівнем інноваційної культури як співтовариства в цілому, так і окремого його індивіда.

Культура – це не застигле утворення. Вона мінлива за своєю природою. Але в різних культурах можливості інновацій і творчості різні. У традиційних суспільствах вони значно менші, ніж у техногенній цивілізації, де в системі світоглядних універсальних категорій новизни та прогресу мають пріоритетну цінність.

Існуючі у суспільстві цінності постають однією з соціокультурних передумов соціальних інновацій, адже система цінностей складає основу культури, визначає мотивацію діяльності, регулює та інтегрує повсякденну поведінку людей у суспільстві, акумулює обґрунтування доцільності певного способу життя та легітимізує суспільні інститути. Відмінність світоглядних цінностей від інструментальних спричинює існування різних за критерієм динамізму та масштабів соціальних змін типів суспільства: традиційного, статичного та сучасного, динамічного. Їх ще прийнято називати традиційним, індустріальним та постіндустріальним суспільствами. Якщо в межах традиційних суспільств великого значення набувають світоглядні цінності, що спричинює безумовне дотримання традицій та недовіру до соціальних інновацій, то в суспільствах сучасного ґатунку завдяки провідній ролі інструментальних цінностей домінують інноваційні процеси [355].

Інновації і традиції взаємозалежні. У будь-якій культурі є елементи традиційності та інноваційності. Традиції – стійкі та значущі компоненти культури, передані з покоління в покоління, які особистість опановує в процесі самореалізації. Співвідношення традицій і інновацій визначається міцністю традицій і силою інновацій; соціокультурними особливостями суспільства та його розвитку; характером їх взаємодії (трансформацією традицій за умови виникнення інновації; їх диференціацією; частковою або повною заміною; відмиранням або виродженням; безперервністю традицій у результаті їх відновлення і т. ін.). Активну роль у синтезі інновацій і традицій відіграє фонд (чи база) культурної традиції. Від нього залежить характер і обсяг інновацій, які потім стають новою традицією та поповнюють фонд культурної традиції. Слід зазначити, що стабілізація громадського життя може відбуватися за рахунок саме балансу традицій і інновацій, причому перевага традицій не є показником нормального стану суспільства, оскільки традиції не будуть зберігатися без відновлення.

У будь-якій культурі, хоча й у різному ступені, містяться і традиційний, і інноваційний складники. Розглянемо динаміку інновацій у соціокультурному просторі.

Здійснений нами аналіз літератури з теми засвідчує, що термін "інновація" найчастіше розглядається в дихотомії з традицією. Інакше кажучи, інновація – це явище (або факт) культури, що протистоїть традиції. Будь-який винахід людства, що змінив життя багатьох суспільств, можна зарахувати до "інноваційного продукту" (використання вогню, винахід колеса, друкарства і т. ін.). Усі ці й багато інших досягнень і надбань людства дали йому можливість переходити від одного типу розвитку до іншого.

«Інновації по своїй суті, – відзначає Б. Лісін, – перебувають у певному протиріччі із традиціями. Дозволити це протиріччя можна лише в тому випадку, якщо інновації виникають у надрах традиції, а ті є основою для творчого процесу як джерела інноваційної культури» [264, 49].

У цьому контексті культура – це єдність наступності та відновлення, що припускає, з одного боку, використання культурних цінностей, накопичених предками і збережених нащадками, а з іншого, зміну існуючих традицій і відторгнення того, що більше не відповідає духу часу. У цьому змісті можна говорити про культуру як про взаємовплив і протиборство традиції і інновації. І якщо не завжди бере гору традиція, то принаймі вона зберігається в глибині суспільного буття. Якщо традиція є тим архітектурним каркасом, на якому ґрунтується весь будинок етносу, то інновація є дахом цього будинку. Традиція необхідна для самої підтримки існування соціуму, а інновація – для його розвитку. Тому ставлення до традиції як до чогось незмінного в часі призводить до відсталості й остраху змін.

Інноваційність і традиційність є взаємозалежними сторонами в розвитку виробництва, науки, техніки, економіки, мистецтва, суспільства у цілому. У широкому культурологічному контексті традиції необхідно розглядати як необхідну умову будь-якого розвитку. Суспільство, що втратило традиції, свою історичну пам'ять, перестає розвиватися та, як наслідок, деградує, тому що переривається зв'язок між поколіннями, відбувається маргіналізація великих соціальних груп, поступово розгортаються й інші деструктивні процеси. Але разом з тим соціум не може існувати, не змінюючись.

Втім, глибинний зміст інновацій не зводиться до нововведень, а передбачає комунікацію з традицією; інновація – це «введення», «входження» нового: і в широке середовище тиражування-використання, і в традицію, тому що про зміни ми говоримо тільки тоді, коли вже існують традиції, стереотипи, звички. У цьому розумінні інновація – зміна, порушення звичних традицій і стереотипів, тимчасової перспективи. І в цьому сенсі зміна тимчасової перспективи не обов'язково є щось нове, це може бути і «добре забуте старе», але відбувається в інших обставинах або на іншій точці тимчасової перспективи. Крім того, інновація передбачає впровадження, використання

нового, тобто, містить елемент тиражування, засвоєння, тяжіє до того, щоб стати сучасною традицією; а, з часом, закономірно нею стає.

Традиція зберігає те, що існує, а інновація це змінює. Але «і те, і інше, – вважає А. Пригожин, – необхідне одночасно. Тільки в їх рухливій взаємодії, постійній зміні рівноваги між ними то в один, то в інший бік можливе співіснування функціонування й розвитку» [336, 89].

Отже, можна говорити про те, що інновації психологічно переосмислюються як порушення тимчасової перспективи, коли майбутнє важко прогнозується, зростає невизначеність планування.

Інтенсифікація синтезу традицій і інновацій передбачає широке залучення елементів культурної традиції інших націй, швидку інтернаціоналізацію фонду культурної традиції. Країна, яка в масовому масштабі здійснює синтез традицій і інновацій, стикається з гострою проблемою збереження своєї етнонаціональної культурної самобутності.

Видатний філософ Х. Ортега-і-Гассет питання єдності і протиборства традиції і інновації трактує наступним чином: мова йде про еволюцію мистецтва та про зміни в ньому, що відбувалися під впливом незаперечної сили традицій. Нове і сучасне мистецтво здавалося зовсім очевидним, принаймні як інтенція, і легко входило в живий зв'язок з формами минулого мистецтва [311, 183-184].

Втім, незважаючи на свою опозиційність, і традиція, і інновація взаємозалежні та взаємообумовлені настільки, що часом їх складно диференціювати: адже жодна інновація ніколи не залишається нововведенням тривалий час, а будь-яка традиція виникає спочатку як інновація.

Логіка, етика і естетика, – на думку Х. Ортега-і-Гассета, – три такі заборони, завдяки яким людина піднімається над тваринним світом і, спираючись на них, розумно і вільно зводить будинок культури, без втручання потойбічних сил і інших містичних одкровень, – крім того позитивного

одкровення, що людина сьогоднішня знаходить у діяльності людини вчорашньої [311, 11].

У кінцевому результаті аргумент «так було завжди» не є істинним, бо так було не завжди, а протягом тривалого періоду часу. Те, що здається нам нововведенням, або не приживеться в культурі та відімре (у разі неприйняття його членами етносу або групи), або поступово перетвориться в традицію.

Саме в умінні приймати та засвоювати інновації і складається життєздатність традиції. Про те, що інновація перетворилася в етнічну традицію, можна говорити тоді, коли в пам'яті членів етносу стирається момент введення інновації та враження про цю подію стають надбанням історії.

Але навіть якщо інновація не має шансу вкоренитися в певній культурі у вигляді традиції, то вона однаково виконує в цій культурі більш-менш значну роль, розхитуючи підвалини традиції, самим своїм існуванням демонструючи її вразливість, зокрема, можливість пошуку й вибору. З іншого боку, інновація знову і знову втілюється в традиції. Вираз «нове – це добре забуте старе» знаходить постійні підтвердження в житті й культурі.

Розглядаючи «інновацію як забуте старе», варто пам'ятати, що будь-яке нововведення, відповідно до закону заперечення заперечень, так чи інакше у своїй основі має старі коріння, тобто стале та певне знання.

Так, наприклад, нова наука базується не лише на експериментах і використанні складної техніки. Багато хто її напрямки пов'язує з минулим, навіть, як не парадоксально, з давніми містичними вченнями.

Соціальні інновації в суспільстві відбуваються в результаті цілеспрямованої діяльності людей, що складається з окремих соціальних дій і взаємодій. Як правило, розрізнені дії рідко можуть привести до значних соціальних і культурних змін. Навіть якщо одна людина зробила велике відкриття, велика кількість людей повинна використовувати його, упровадити у свою практику.

Значні соціальні зміни відбуваються в процесі спільних дій людей, які не розрізнені, а, навпаки, односпрямовані, взаємно сполучені.

Вплив цих факторів на соціальну сферу призводить до необхідності впровадження нових концепцій, методик і технологій надання послуг у галузях соціальної сфери та культури.

Розвиток інноваційних процесів не тільки збагачує соціальні взаємодії в галузях науки, техніки і технологій, але й поліпшує структуру соціального простору. Цей фактор особливо важливий для країн, що відчують сильний тиск із боку так званих "споживчих культурних цінностей", породжених різноманітними проявами масової культури, які впроваджуються в суспільну свідомість. Як відомо, масова культура формується в різних сферах життєдіяльності людей (виробництво, споживання, комунікації). Оскільки багато цінностей і елементів такої культури орієнтовані на задоволення не творчих, а споживчих інстинктів і мотивацій, вони не сприяють розвитку творчих компонентів людського і трудового потенціалу та формуванню креативності окремої людини.

Цілеспрямованими змінами, нововведеннями в соціальній організації, які вносять в них відносно стабільні елементи, що істотно перетворюють цілі, функції і характер їхнього управління займається така наука як **інноватика**. На відміну від змін, що виникають спонтанно, інноватика розглядає механізм змін, які ініціюються і контролюються.

Ключовим поняттям інноватики є поняття інновації. «Інновації, – згідно Закону України «Про інноваційну діяльність» від 04.07.2002 – це новостворені (застосовані) і (або) вдосконалені конкурентоспроможні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва і (або) соціальної сфери» (режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/40-15>). «Інноваційна діяльність – це діяльність, яка спрямована на використання і комерціалізацію результатів

наукових досліджень та розробок і зумовлює випуск на ринок нових конкурентоспроможних товарів і послуг». (там само).

Інновації поділяють на наступні групи: нові продукти, нові методи виробництва, нові структури управління, нові ринки. За технологічними параметрами розрізняють інновації продукту і процесу. Продуктові інновації передбачають застосування нових матеріалів, напівфабрикатів і комплектуючих; отримання принципово нових продуктів. Процесні інновації є впровадженням нових методів організації виробництва, нових технологій, є створенням нових організаційних структур у складі підприємства тощо. Розрізняють також інновації радикальні, покращуючі, модифікаційні, – в залежності від змін, що ними запроваджуються. У залежності від розповсюдження інновації можна класифікувати на одиничні та дифузні. В залежності від масштабу змін, передбачених впровадженням інновації, інновації є особливо крупні, крупні, середні, дрібні. Від рівня новизни їх поділяють на радикальні та ординарні, за часом, необхідним для їх реалізації, на такі, що розраховані на певні довгострокові чи короткострокові період; за спадкоємністю – заміщуючі, скасовуючі, поворотні, відкриваючі та ретровведення; зрештою, вони можуть бути завершені та незавершені, успішні чи неуспішні. В залежності від запропонованої новизни інновації поділяються на нові для певної галузі у світі, нові для галузі в країні, нові для підприємства чи групи підприємств. Класифікують інновації також в залежності від сфери їх застосування: економічні, юридичні, соціальні, освітні тощо. Питанням класифікації інновацій займалися такі вчені, як: М. Демчук і А. Юркевич [126], М. Кларін [207], А. Поскряков [332], Т. Соболев [376], Д. Степаненко [383] та ін. Інновації слід відрізняти від несуттєвих видозмін у продуктах чи процесах, останні не втручаються в конструктивну будову та не впливають на якість чи вартість певного товару або продукту. Дослідники також застерігають від існуючого нині в суспільстві культу новизни, що призводить



до псевдо інновацій чи інноваційної патології, коли нове не є кращим, а подекуди гіршим за вже існуюче.

Інновація є не просто чимось новим, вона є таким нововведенням, яке інституціалізується чи засвоюється.

Розрізняються два шляхи, які проходить процес інституціалізації інновації:

- «нормативні інновації» (та їх проникнення, розповсюдження в суспільстві).
- «інституціалізовані інновації» [37; 170].

Нормативні інновації започатковуються вольовим рішенням певної авторитетної особи чи інституції, започатковуються згори, інституціалізовані інновації мають своїм початком творчі самотутні пошуки певної особи чи групи, починаються знизу.

Наслідком інституціалізації інновації може бути:

- Заперечення інновації або пропагування відсутності змін;
- Поява таких змін, які протилежні до очікуваних, якщо інновація продукує бурхливий опір;
- Поява маргінальних змін, які торкаються певної частини від цілого;
- Поява випадкових, не узгоджених та нескоординованих змін;
- Поява тотальних змін, за яких модифікуються не лише частини цілого, а й сама система. Це, як правило, здійснюється чи у результаті системних реформ інноваційного характеру, чи у результаті посилення змін, проведених на початку у вузькій сфері [131; 240].

Інноваційний процес у своєму поступі проходить такі основні етапи:

1. Ініціація нововведення, визначення сутності змін, що пропонуються;
2. Усвідомлення потреби та необхідності в новому, його суспільне сприйняття (інновація стає публічним надбанням), тиражування інформації про нововведення;

3. Подолання спротиву на зміни, що закономірно має місце, перевірка на придатність нового до життя, селекція нововведення, яка може відбуватися як спонтанно, так і цілеспрямовано та планомірно. Механізми відбору чи фільтрації інновації залежать від характеру самої інновації. Так, нормативні інновації перевіряються суспільною реакцією на них, яка в разі заперечення інновації проявляється в ігноруванні, невиконанні нових правил чи більш радикально, через самоорганізований громадянами рух спротиву.
4. Поширення чи дифузія. Виділяються п'ять основних форм дифузії: компенсація (інновація продукує негативні суперечності, які можуть обмежити сферу її вияву чи навіть призвести до заперечення даної інновації) чи надкомпенсація (особливо потужний опір переходить за межі сфери інновації; посилення (інновація зустрічає такий позитивний відгук на себе, що в процесі реалізації посилюється чи примножується); дисперсія (розпиленість чи розсосередження) (зміни, що відбуваються, носять хаотичний не системний характер); ізолювання (консервація змін на самому початку, унеможливлення продуктивної дії інновації. В кращому випадку вона буде носити локальний характер, особливо якщо є не системною, а периферійною); вкорінення інновації (зміни, що пропонуються, укорінюються та тиражуються) [37; 131].

У вужчому розумінні в інновації можна виділити три компоненти:

- зародження (усвідомлення її необхідності, розробка і експериментальне впровадження інновації. На цій стадії інновація обов'язково містить у собі: інноваційний задум; інноваційний проект (ухвалений і деталізований задум); план (затверджений інноваційний проект); експеримент та впровадження нововведень. Будь-яке нововведення вимагає попереднього діагностичного дослідження, детальної розробки та перевірки результатів. Воно вимагає також базової ініціативної групи, яка буде над ним системно працювати та зможе зацікавити у своїй роботі ширше коло осіб, яка буде

здатна відслідковувати споживчий попит на інновацію та оперативно на цей попит реагувати;

- багатократне повторення, тиражування нововведення;
- відмирання нововведення, воно ще реалізуються, але за інерцією, його використання не дає очікуваного результату [168; 170].

Тож інновація у своєму становленні чи розробці проходить етапи розробки, випробування, впровадження чи виходу на ринок, зростання, а потім насичення та, зрештою, спаду творчих ідей.

Важливою складовою будь-якої інновації є інвенція – ідея, яка після свого опрацювання стане інновацією, яка складає суть певного нововведення. Важливим складником інновації є також її впроваджуваність, доведення інновації до її практичного використання. Інновація є пропозицією, що має задовольняти ринковий характер, вона не лише містить у собі новизну, але і приносить прибуток виробнику. Новизну інновацій оцінюють за технологічними параметрами та з ринкової позиції. Інновація має містити у собі ініціацію – рекомендації щодо вдосконалення, до початку інноваційного процесу або до його розвитку, а також дифузю – пропозицію щодо використання ідеї інновації, яку вже було обґрунтовано і, можливо, частково впроваджено.

Будь-яка інновація передбачає наявність інноваційного проекту як комплексу документів по її розробці та впровадженню[37]. Інноваційний проект як вид діяльності сам по собі є складником інновації. Написання інноваційного проекту також може бути використане у якості різновиду творчих завдань в процесі самостійної роботи студента з метою створення інноваційного навчального простору, спроектованого у життя. Слід зазначити, що дані тлумачення терміну інноваційний проект не єдині в літературі. Термін має декілька визначень, які репрезентують різні підходи до його тлумачення. Терміном інноваційний проект позначають:

- 1) комплект документації (зокрема, технічної, планової, фінансової ), яка необхідна для впровадження певного інноваційного процесу;
- 2) комплекс заходів, які спрямовані на створення чи поширення чогось нового;
- 3) система конкретних дій, що дозволяють втілити результат певної науково-технічної діяльності, довести її до споживача;
- 4) повний цикл деякого нововведення, який окреслює всі його етапи: від створення до використання - [216].

«Інноваційний проект, – зазначає законодавець, – комплект документів, що визначає процедуру і комплекс усіх необхідних заходів (у тому числі інвестиційних) щодо створення і реалізації інноваційного продукту і (або) інноваційної продукції» (див. с.28).

Тож інноваційний проект – це система взаємопов'язаних цілей та засобів їх досягнення, метою якого є забезпечення ефективного вирішення конкретної науково-технічної чи технологічної проблеми. Він обов'язково має містити у собі наступні структурні елементи: визначені цілі та задачі; комплекс конкретних досліджень і розробок чи функціонально-виконавчу структуру; економічне і ресурсне обґрунтування; організаційно-економічну складову.

Існує економічна концепція керування проектами – Project Management, вона розглядає проект як цілеспрямовану зміну вихідного стану певної системи, яка пов'язана з витратою часу і засобів. Процес цих змін, що прописується заздалегідь, є управлінням проектом. Управління проектом світовим співтовариством розглядається як методологія інвестиційної діяльності. Тож поняття «інноваційний проект» може розглядатися і як форма управління інноваційною діяльністю, і як комплект документів, необхідних для реалізації певних інноваційних завдань. Метою інноваційного проекту є пошук успішної бізнес-ідеї, її розвиток, впровадження та тиражування інноваційної продукції [336].

Стратегія відношення до інновації може бути:

- оборонною, коли інновація або відкидається як така, або не розробляється, а запозичується чи переймається в готовому вигляді;
- активно-наступальною, коли за мету ставиться розробка інновації, та ще й такої, яка б була провідною для цілої галузі чи напрямку;
- помірно-наступальною, це так звана позиція другого самого кращого виробника, який прагне уникнути ризику, але й не відстати від інших, які вже запровадили нововведення.

Інноваційний розвиток містить в собі додання спротиву усталеності системи, яка вже склалася, має свої закони функціонування, відпрацьовані цикли та традиції [334]. Зрештою, система завжди тяжіє до стабільності та спокою. Втім, має слідкувати, щоб цей спокій не став мертвим сном. Ініціатори нововведень теж мають пам'ятати про відповідальність за власні дії, вони мають слідкувати за тим, щоб зміни, ними з ініційовані не призвели до загибелі самої системи, а лише до покращення її функціонування. Якщо ж результатом нововведення має стати руйнування системи, то це може бути лише наслідком певних дій, але ні в якому разі не їх метою. Інновація апріорі носить конструктивний характер. Хоча й може бути еволюційного та революційного характеру відповідно.

На перший погляд, революційна інновація є такою, що спричинює собою зміни радикальнішого характеру [356]. Втім, вона є водночас ризикованішою. Бо революційні зміни, як правило, мету побудови нового поступово підмінюють необхідністю руйнації старого, тому несуть із собою більше хаосу, ніж гармонії. Безперечно, еволюційні інновації є більш поміркованими та менш ризико-небезпечними. Втім, покладатися лише на них не варто. Як засвідчують дослідження з теорії систем, поетапні помірковані зміни досить швидко засвоюються існуючою системою і практично не дають ефекту. Тому системні об'єкти мають бути готові до системної зміни.

Одним із таких системних об'єктів є освітня галузь. Тому змінюватися вона також має бути готово системно, тобто у разі корінної переорієнтації у

функціонуванні освітньої галузі (чи певного її сектору) в ній повинні бути проведені глибокі системні зміни [238; 268; 385; 389; 304].

Попри чітко прослідковуваний економічний зміст поняття інновація, воно використовується не лише в економіці та менеджменті. Дедалі частіше говорять про інноваційну культуру та інноваційну освіту; інноваційну діяльність пов'язують насамперед з розвитком творчих здібностей і реалізацією креативного потенціалу самої людини – її суб'єкта, а інноваційну культуру розглядають не лише як елемент системи інноваційної діяльності певної організації (розвиток креативного потенціалу підприємства; оптимізація його потенціалів для здійснення інноваційного процесу; стимулювання творчої активності його співробітників; активізація інноваційних процесів на підприємстві; впровадження інноваційних стратегій розвитку; створення інноваційного клімату на підприємстві та запровадження відповідного йому стилю управління.) Інноваційна культура – це, окрім зазначеного, також культура, що творить щось нове на основі чітко засвоєного існуючого, творить з метою впровадження, практичного застосування, з метою пошуку нових культурних форм [393].

Підсумовуючи вище сказане, можна зробити наступні висновки. Інноваційна діяльність – явище культури, що протистоїть традиції і водночас перебуває в діалектичній єдності з нею; ця діяльність забезпечує перехід людства від одного типу розвитку до іншого, від менш досконалих до більш досконалих форм. Інноваційна діяльність стосується різних сфер діяльності, які розрізняють в залежності від предмету самої діяльності, тому є закономірною складовою поступу людства.

## **1.2. Інноваційна культура як соціокультурний феномен. Поняття та сутність інноваційної культури**

На сучасному етапі розвитку України, який відзначається суттєвими змінами у всіх сферах соціального буття, потужним прогресом

фундаментальних наук, наукомістких технологій, масштабністю науково-технологічних проектів, одним із найбільш актуальних завдань є формування інноваційної культури як фундаменту, джерела сучасної діяльності людини.

Сьогодні інноваційна культура розглядається як один із головних шляхів активізації та модернізації суб'єктів діяльності всіх галузей. Свідченням міжнародної уваги до питання є підготовлений Комісією Євросоюзу "План першочергових заходів щодо інновацій у Європі", в межах якого визначено основні підходи щодо її формування.

В контексті цих процесів перебуває і Україна. Зокрема, Закон «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» [339] визначає сутність поняття інноваційної культури як «складової інноваційного потенціалу, що характеризує рівень освітньої, загальнокультурної і соціально-психологічної підготовки особистості та суспільства в цілому до сприйняття і творчого втілення в життя ідеї розвитку економіки країни на інноваційних засадах». Окреслені питання серед інших порушувалися також на бізнес-форумі "Проблеми та перспективи розвитку інноваційної діяльності в Україні", який проходив у Києві в 2008 році. Має місце і зацікавленість науковців до даного кола питань.

Як уже зазначалось вище (див. с. 9-10), ті чи інші аспекти змісту поняття «інноваційна культура» та шляхів і засобів її формування у майбутніх спеціалістів з вищою освітою розглядалися в працях різних авторів. Як стверджують окремі з них [37; 67; 122; 139] і ін.), одними з перших поняття інноваційної діяльності та інноваційної культури як її складової розпочали вивчати зарубіжні економісти (Г. Тренквіст, Б. Санто, Т. Давіла, Дж. Епштейн, Р. Шелтон) та представники споріднених галузей (А. Ніколаєв, А. Постряков, С. Биконя, В. Гусєв та інші). Пізніше інноваційна культура стала предметом вивчення соціологів (Ю. Карпова, Б. Лісін, В. Фокіна). Можемо також констатувати і дослідження даної теми у освітній галузі, як вітчизняній (О. Козлова, Р. Міленкова, О. Аматыєва, Н. Гавриш, В. Носкова, А. Кальянов, О.

Єфросініна), так і закордонній (Л. Єлізарова, А. Герасимов, І. Логінов, Л. Холодкова, В. Чернолес).

Безперечно, для ґрунтового дослідження інноваційної культури спочатку слід чітко усвідомити зміст даного поняття, адже, як зазначає О. Коюда, «ще не сформульоване чітке тлумачення поняття інноваційної культури та основних напрямів з її формування в Україні, повного розуміння її принципів і функцій» [233].

У науковій літературі в поняття інноваційної культури вкладається різний зміст, а тому досить по-різному визначається її сутність, що зумовлює необхідність подальших досліджень у цьому напрямку.

У більшості випадків термін «інноваційна культура» використовується в науковій літературі для того, щоб підкреслити, що недостатньо говорити про знання, навички, уміння, необхідні для інноваційної діяльності, але важливо і розуміти, яким чином особистість взаємодіє з цими знаннями, як нові знання можуть впливати на структуру та внутрішній світ особистості, як у цих нових знаннях збережено цінності минулого та чи є їх основою сьогодення.

У широкому сенсі інноваційна культура як комплексний соціальний феномен – це готовність і здатність суспільства до інновацій у різних сферах: науці, управлінні, економіці, освіті, культурі і т. ін.

Існує декілька підходів щодо тлумачення інноваційної культури. Зокрема, С. Франк та ін. тлумачать її через категорію цінностей. У цьому сенсі інноваційна культура вступає як вищий вимір природних і соціальних умов життя і людських стосунків, практичної реалізації загальнолюдських і духовних цінностей.

Діяльнісний підхід до розуміння культури розглядає культуру як універсальну властивість і прояв суспільного життя (А. Ахієзер [30], В. Гусєв [120], І. Панова [317], та ін.) та враховує особистісну сутність становлення інноваційної культури. У процесі діяльності та взаємодії її суб'єктів зразки



інноваційної культури (діяльності) транслюються, зберігаються, сприймаються і використовуються.

Діалоговий підхід до тлумачення сутності культури, зокрема інноваційної, передбачає деяке поєднання аксіологічного і діяльнісного підходів (В. Біблер [54], Ю. Верстакова [87], В. Воронін [96], Н. Гущина [121] і ін.). Так, відповідно до концепції діалогового підходу, щоб бути інноваційно культурною людиною, треба піднятися над своїм сьогоденням з метою пошуку нового за умови збереження досвіду минулого.

Як стверджує П. Гуревич [119], у герменевтиці (Гуссерль, Гадамер та ін.) наголошується на розумінні, сприйнятті та інтеріоризації особистістю культурних цінностей, на пошуку універсальних смислових цінностей та критеріїв в оцінці і засвоєнні нового знання шляхом багатомірного і цілісного осмислення. При цьому аналіз культурологічного досвіду минулого також здійснюється з позицій його сьогодення у зв'язку з новостворенням за умови розуміння. Герменевтика як теоретичний підхід до визначення змісту інформаційної культури є найбільш ефективним в плані осмислення здобутого в контексті сьогодення та інновації.

Кожний із означених вище підходів до осмислення змісту культури та всі вони у сукупності і взаємодії вказують не лише на можливий шлях до розуміння сутності сучасної культури, але й на необхідність формування (суспільством і людиною) сучасного бачення сутності феномену інноваційної культури. Цілком очевидно є важливість опанування інноваційною культурою і адекватними їй інноваційним способом діяльності та інноваційним способом мислення студентською молоддю, бо саме вона є і в своїй перспективі буде рушієм еволюційних процесів в соціокультурній сфері (докладніше про це йтиме мова у наступних параграфах).

Загалом, в сучасній науковій літературі можна знайти багато визначень поняття «культура». В новому тлумачному словнику української мови під

редакцією В. Яременко та О. Сліпушко подаються три основні лексичні значення поняття культура:

- 1) сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людством протягом його історії;
- 2) освіченість, вихованість;
- 3) рівень, ступінь досконалості якої-небудь галузі господарської або розумової діяльності [395].

Згідно педагогічного словника, культура – це історично певний рівень розвитку суспільства, творчих сил і здібностей людини, виражений в типах і формах організації життя і діяльності людей, а також в матеріальних і духовних цінностях, які він створив [251; 252].

Один із базових підручників з культурології зазначає: «Під культурою можна розуміти комплекс характерних духовних, матеріальних, інтелектуальних та емоційних рис суспільства, що задають певну систему історично визначених світоглядних основоположень, надбіологічних порядків, об'єктів та програм діяльності людини, які створюють особливий тип індивідуального й суспільного досвіду, що фіксується у специфічній знаковій формі, функціонує й розвивається у вигляді знакових (семіотичних) систем та процесів» [251, 109].

Узагальнюючи викладені визначення культури, можна зробити висновок, що поняття «культура» означає історично певний рівень розвитку суспільства, творчих сил і здібностей людини, виражений в типах і формах організації життя і діяльності людей, а також в матеріальних і духовних цінностях, які вона створила. Тому світ культури, кожен її предмет або явище – не наслідок природних сил, а результат зусиль самих людей, які спрямовані на вдосконалення, перетворення того, що дано самою природою. Зрозуміти сутність культури можна лише через призму діяльності людини, народів, що населяють планету [376].

Таким чином, культура притаманна будь-якому виду людської діяльності, адже вона сама формується в процесі такої діяльності. Можна навіть сказати, що культура виконує функцію деліберативної політики Ю. Хабермаса, яка, за словами Д. Косенка [229], з'являється тільки в тому випадку, якщо ми враховуємо різноманітність форм комунікації, в яких загальна воля утвориться не тільки на основі етичного самопізнання, а й за допомогою врівноваження інтересів і досягнення компромісу. Крім того, культура містить у собі певну креативність та інноваційність, які спрямовані на дестереотипізацію діяльності, спілкування, мислення, дестандартизацію наявних смислів, деструктуризацію і деінституціалізацію вже утворених цілісностей. Саме завдяки даним процесам відбувається прискорення розвитку суспільства і пробуджується інтерес до проблем інновацій. Але істотний розвиток теорії інновації відбувається лише в 20-х роках ХХ століття. Саме тоді Н. Кондратьєв виявив «великі цикли» інновацій, а І. Шумпетер, розширив його ідеї і впровадив їх у сферу активізації процесів виробництва [377].

Феномен «інноваційна культура» набуває цілісності у контексті понять «інновація», «інноваційна діяльність».

Інновація – складова суспільної системи, яка еволюціонує як механізм перетворень, створює передумови для соціокультурних змін різного масштабу, залежить від людської здатності до творчості і можливостей суспільства приймати або адаптувати результати цієї творчості. За словами А. Поскрякова, інновація є дійсно людською потребою і за своєю мотивацією виступає як нормальне природне явище [334].

Разом з тим, слід зазначити, що дефініція даного терміну в довідковій літературі відсутня. В різноманітних варіантах використання цього поняття чітко фіксується прив'язка до предметних областей конкретних наук, інноваційність яких розглядається тим чи іншим автором. Наприклад, Б. Санто вважає, що інновація – це такий суспільний, технічний, економічний процес,

який через практичне використання ідей і винаходів приводить до створення кращих за своїми властивостями виробів, технологій [356].

За переконаннями А. Кулагіна, «інновація – нова або вдосконалена продукція (товар, робота, послуга), спосіб (технологія) її виробництва або застосування, нововведення або удосконалення в сфері організації та (або) економіки виробництва, і (або) реалізації продукції, забезпечують економічну вигоду, що створюють умови для такої вигоди або поліпшують споживчі властивості продукції (товару, роботи, послуги)» [247]. У свою чергу Д. Степаненко зводить інновацію не тільки до нових або вдосконалених технологій, видів продукції або послуг, а також до рішень виробничого, адміністративного, фінансового, юридичного, комерційного або іншого характеру, що мають результатом їх впровадження і подальше практичне застосування, задіяння їх позитивного ефекту для господарюючих суб'єктів [383].

Доцільно звернути увагу на визначення інновації, яке належить американському теоретику менеджменту Пітеру Друкеру, якого деякі сучасні вчені вважають засновником терміну «інновація». Цей відомий дослідник під терміном «інновація» розуміє не просто нововведення, а такі нововведення, які, в деякому розумінні, є проривними, які відкривають нові можливості. Для нього інноваційна діяльність є добре організована, раціональна, систематична робота. Він називає інновацію здатністю створювати багатство за допомогою нових способів [131].

Даний підхід дозволяє застосовувати термін «інновація» не тільки до нової техніки, а й у практично будь-якій іншій сфері людської діяльності.

Таким чином, інновація включає в себе нове знання, метод його застосування, процес і результат змін, пов'язаних з впровадженням певного нововведення і створенням нових потреб суспільства. Такий підхід до інновації висвітлює всю сутність даного поняття та узагальнює більшість підходів до його визначення. Але досить часто різні вчені ототожнюють

термін «інновація» з терміном «новація». Наприклад, як зазначають В. Василенко та В. Г. Шматько [85], можна застосувати термін «інновація» до всіх новацій, як у виробничій, так і в організаційній, фінансовій, науково-дослідній, навчальній та інших сферах, до будь-яких удосконалень, які забезпечують економію витрат або навіть створюють умови для такої економії. Але слід розрізняти дані поняття.

Розмежування інновації та новації бачиться сучасними дослідниками (В. Мединський, А. І. Пригожиним, Р. А. Фатхутдіновим) можливим з урахуванням наступних міркувань. По-перше, новація є оформленим результатом фундаментальних, прикладних досліджень, розробок або експериментальних робіт у будь-якій сфері діяльності по підвищенню її ефективності і подається у вигляді: відкриттів, винаходів, патентів, товарних знаків, раціоналізаторських пропозицій; документації на новий чи удосконалений продукт, технологію, управлінський чи виробничий процес; понять, наукових підходів або принципів; документа (стандарту, рекомендацій, методики, інструкції і т. п.); результатів маркетингових досліджень і т. д. Новація визначається як предмет інновації [336].

Інновація ж виступає кінцевим результатом впровадження новації з метою зміни об'єкта управління й одержання економічного, соціального, науково-технічного та іншого виду ефекту. По-друге, різним є так званий «життєвий цикл» чи стадійність процесу становлення, єдність його початку і кінця, по відношенню до новації та інновації [423].

Новація передбачає розробку, проектування, виготовлення, використання і вичерпання можливостей новації і появи її альтернативного варіанту. У свою чергу процес інновації включає зародження (пошук відповідних новацій), освоєння (впровадження її на об'єкті), дифузю і реалізацію нововведення в стабільних об'єктах. Дані «життєві цикли» тісно пов'язані між собою і взаємообумовлюють один одного. Так, «життєвий цикл» новації може бути перерваний на стадії виготовлення, якщо він не буде

пов'язаний з інновацією (нововведенням). А «життєвий цикл» інновації може тільки початися (як пошук нового засобу для задоволення вже усвідомленої необхідності), але не розвиватися поки новація не дійде до стадії виготовлення. Тобто, «життєвий цикл» інновації спрямований на впровадження нововведення, перетворення його у форму інновації та подальшу реалізацію [383].

Процес втілення інновацій у життя називається інноваційною діяльністю, яка спрямована на реалізацію результатів закінчених наукових досліджень і розробок або інших науково-технічних досягнень у новий чи удосконалений продукт, використовуваний у практичній діяльності, а також пов'язані з цим додаткові наукові дослідження і розробки. Таким чином, саме практична діяльність є основою створення інноваційної культури, яка є каталізатором розвитку суспільства. У свою чергу інноваційна культура притаманна будь-якому виду людської діяльності. Що ж слід розуміти під поняттям «інноваційна культура»? На даний момент існує безліч визначень даного поняття. Чи не найбільш вдалі з них зібрав у своїй статті О. П. Коюда в журналі «Проблеми науки» [233]. У даному журналі наголошується, що «на думку А. Гріцанова, інноваційна культура – це історично складена усталена система норм, правил і способів впровадження нововведень в різні сфери життя суспільства, характерна для даної соціокультурної спільності» [233, 17]. Дане визначення є досить ґрунтовним, але в ньому не враховані процес і результат впровадження нововведень.

З іншої точки зору підійшов до поняття «нововведення» один з основоположників терміна «інновація», П. Друкер вважає, що «інноваційна культура характеризує знання, вміння та досвід цілеспрямованої підготовки, комплексного впровадження та всебічного засвоєння новацій у різних сферах динамічної життєдіяльності за збереження в інноваційній системі динамічного єдності старого, сучасного і нового» [233, 18].

Інноваційна культура особистості, на наш погляд, характеризує рівень її освітньої, загальнокультурної і соціально-психологічної підготовки до сприйняття і творчої реалізації інноваційних ідей. Суспільство ж нині конче потребує змін у світосприйнятті як на рівні окремої особистості та організації, так і на рівні певної держави та світового співтовариства.

Таке розуміння інноваційної культури є досить універсальним, а також певною мірою висвітлює як процес, так і результат нововведень, але уникає категорії цінності, яка є головним поняттям у визначенні будь-якої культури. Такий же недолік ми можемо побачити і у визначенні А. Аматаєва, який вважає, що «інноваційна культура – це відповідний рівень професіоналізму, який виявлений у здатності об'єктивно оцінювати нові ідеї, готовності творчо освоювати і використовувати в роботі все нове, прогресивне» [233, 17].

Деякі дослідники дають більш звужені визначення інноваційної культури. Наприклад, В. Андрущенко вважає, що «інноваційною культурою є розвиток людини як суспільної істоти, тобто вдосконалення її творчих сил, потреб, здібностей, форм спілкування і т. д» [там само].

Дане визначення визначення стосується інноваційної культури особистості, а не інноваційної культури певного суспільства. «Інноваційна культура – вміння особистості пристосовуватися до мінливого середовища, творити нове, правильно оцінити і сприйняти нововведення» [там само].

Проте інноваційна культура проявляється не тільки на рівні особистості. Вона включає в себе «здібності, спеціальні знання, вміння, бажання використовувати нові технології та структури для системно і якісно повної можливості (колективу, організації, регіону, країни, цивілізації і кожної людини – від керівника високого рангу до людини з низьким соціальним становищем і рівнем освіти) діяти ефективно, конструктивно, ініціативно, творчо, доброзичливо не тільки на робочому місці, але і в країні, світі» [233, 17].

З розуміння того, що інноваційна культура відображає ціннісну орієнтацію людини, закріплену в мотивах, знаннях і навичках, а також зразках і нормах поведінки стосовно інновацій, можна стверджувати, що інноваційна культура людини – це сфера її духовного життя, що відображає її ціннісну орієнтацію, закріплену в мотивах, знаннях, уміннях, навичках, зразках і нормах поведінки, забезпечує її новими ідеями, сприяє її готовності та здатності до підтримки й реалізації нововведень у всіх сферах життя.

Підвищення інноваційної культури особистості (у тому числі через систему загальної і спеціальної професійної освіти) поряд з обов'язковим моральним удосконалюванням людини сприяє становленню гуманного суспільства, що розкриває кожній людині шлях до вільного творення культури.

Під інноваційною культурою розуміють складову загальнокультурного процесу, яка визначає ступінь сприйняття окремою особою, групою чи суспільством різних нововведень в діапазоні перетворення їх у інновації. Інтенсивний поступ сучасного суспільства спричинив багатовекторність цього явища: інноваційна культура є окремою особливою формою культури загалом; водночас вона постає як нова історична реальність, яка породжена усвідомленим прагненням суспільства до самооновлення, як духовного, так і морального; поряд з цим, вона є передумовою якісних змін у життєдіяльності людини; зрештою, стає методологічною основою прогресу гармонізації усіх сфер людської діяльності [383].

Під інноваційною культурою В. Балабанов розуміє особливу форму (різновид) загальнолюдської культури, який є новою історичною реальністю, ця реальність постає як наслідок прагнення суспільства до самооновлення; інноваційна культура є передумовою якісних змін життєдіяльності людей, вона нині може претендувати на роль найважливішого соціально-психологічного фактору суспільного розвитку [37].



Як вже зазначалося вище, інноваційна культура – це знання, уміння і досвід цілеспрямованої підготовки, комплексного впровадження і всебічного засвоєння новацій в різних галузях людської життєдіяльності при збереженні в інноваційній системі динамічної єдності старого, сучасного і нового. Людина як суб'єкт інноваційної культури оновлює оточуючий її світ та себе саму таким чином, що і світ, і сама людина гуманізуються [70].

Інноваційна культура відображає не лише рівень розвитку інноваційних процесів, але й міру участі в цих процесах людей, їх задоволення від цієї участі. Вона забезпечує сприйнятливість людей до нових ідей, їх готовність і здатність підтримувати й реалізовувати інновації у всіх сферах життя [77].

Людина як суб'єкт інноваційної культури перетворює (оновляє) оточуючі її природний, речовий, духовний світи й саму себе таким чином, що ці світи й сама людина все повніше пронизуються власне людським смислом, тобто гуманізуються.

Як правило, у філософії культуру диференціюють на матеріальну та духовну, кожна з яких існує не як окрема сфера, а як єдині галузі людської діяльності. Тому вбачається помилковим включення інноваційної культури до поля матеріальної культури, хоча вона реалізується в конкретній діяльності. Також невірним було б відносити її тільки до духовної культури, хоча вона проявляється у вигляді особистісних новоутворень. Тільки у взаємодії матеріальної та духовної складових культури відбувається реалізація таких її аспектів, як: культура правова, естетична, професійна, інформаційна чи інноваційна [252].

Амбівалентність культури проявляється повсякчасно у її протиріччях. Але ж боротьба цих протиріч є поштовхом для постійного розвитку. "Душа, дух, особистість, культура – це субстанціалізовані найменування напруги у взаємодії природного та штучного, почуттів і обов'язків, цінностей і цілей". [251, 19]. Саме тому культуру розглядають як фактор, який об'єктивує здатність людини до саморозвитку [252].

Дане судження базується на уявленні про культуру як про складноорганізовану цілісність, як феномен, що формується двома типами різноспрямованих процесів. Це вектор креативності (змін, оновлень, творчості) культури і вектор структурування (упорядкування, нормативності, традиціоналізації) [334].

Суть упорядкувальних інтенцій культури – стереотипізація можливих всередині неї форм активності (діяльності, спілкування, мислення), а також стандартизація і хабітуалізація її наявних змістів. Основною структурою в цьому випадку виступає культурна традиція як універсальний інформаційно-регулювальний механізм, який забезпечує інтеграцію нового в культуру, тобто перетворення інновації в норму, традицію.

Креативні процеси в культурі, навпаки, спрямовані на дестереотипізацію діяльності, спілкування, мислення, дестандартизацію наявних змістів, деструктурацію та деінституціоналізацію вже утворених цінностей. Основу роль для цих процесів відіграє продукування чи запозичення креативних інновацій.

Співвідношення упорядкувального та креативно-творчого векторів в культурі започатковує розрізнення культури "інноваційного" та "традиційного" типів, кожній з яких притаманна своя технологія нововведень. Категорії "інноваційного" і "традиційного" не є абсолютними для визначення типу культури, вони співіснують у будь-якій культурі у різних пропорціях [317]. Втім, інноваційна культура пов'язана як із розвитком та творчістю (інноваційне), так і з обмеженнями (традиційне). Їх пропорція є суттєвою для неї [445].

Наголошуючи на інтегральності сутності феномена інноваційної культури, вчені стверджують, що «з семантики словосполучення «інноваційна культура» витікає явна раціональна користь, яка полягає в наступній думці: така культура життя, де основою мотивації вчинків людини являється прагнення оновлення, породження ідей та їх реалізація, – в сфері не тільки

професійної діяльності, але і в особистому житті (самоосвіта, відпочинок, спілкування з дітьми, поведінка в сім'ї), а також у спілкуванні з оточуючими». Це історично пристосована в конкретному соціумі структура моделей і алгоритмів інноваційних дій. Вона відіграє роль соціокультурного механізму регуляції інноваційної поведінки соціальних суб'єктів [135; 185; 264,51; 334 і ін.].

Історія становлення світових цивілізацій промовисто свідчить про те, що не існує єдиного для всіх оптимального балансу у функціональному аспекті інноваційної культури. Її розвиток – це постійна зміна стабільних і "гіпер функціональних", динамічних періодів, коли мають місце різкі зміни в роботі явищ соціо-культурної сфери [336].

Для розуміння сутності феномена інноваційної культури слухними є ідеї аксіологічного та структурно-функціонального підходів. Аксіологічний підхід апелює до того, що інноваційна культура є системою цінностей на певному етапі інноваційного розвитку суспільства [8]. Структурно-функціональний підхід робить акценти на пріоритеті певної системи матеріальних та ідеальних складників, які відображені у свідомості й поведінці людини, інноваційна культура тому перебуває у тісній єдності з їх реальним функціонуванням [9].

Розуміння функцій інноваційної культури є шляхом до її тлумачення та визначення. Серед найважливіших слід виділити, зокрема, такі: пізнавально-перетворювальну, що передбачає здійснення теоретичної та організаційної діяльності; регулятивну, яка визначає важливу роль інновацій у розвитку суспільства та його соціальних інститутів; ціннісно-нормативну, що дає оцінку явищам у галузі інноваційної діяльності; комунікативну, яка передбачає спілкування та обмін досвідом з інновацій і технологій навчання; функцію соціалізації, що дозволяє розглянути інноваційну культуру крізь призму суспільних цінностей; прогностичну, яка передбачає вивчення і прогнозування можливих шляхів та напрямків розвитку інноваційної культури

в окремій галузі; інтеграційну, що поєднує інші різновиди культури в єдину культуру особистості; трансляційну, що забезпечує культурну комунікацію як у діахронічному, так і у синхронічному вимірі [257]. Але оскільки особистість не народжується культурною, а стає такою в результаті соціальної взаємодії, виняткового значення у формуванні інноваційної культури молодшої людини набуває освіта, про що йтиметься далі.

Вважаємо за необхідне звернути особливу увагу на діяльнісну домінанту інноваційної культури, яка у ній домінує, виходячи з того, що діяльність на всіх етапах розвитку людства виконувала місію узгодження відносин як між людиною і суспільством, так і між людиною і природою.

Беручи за основу системний підхід до її аналізу, ми цілком погоджуємось із думкою вчених проте, що діяльність – це специфічна людська форма відношення до оточуючого світу, зміст якої складає доцільна зміна і перетворення світу на основі освоєння і розвитку наявних форм культури [129; 161; 245; 316; 370; 440 і ін.].

Особливістю організації діяльності людини в інноваційних умовах є те, що її наслідком мають стати такі зміни, які б гармонізували зовнішні зв'язки людини зі світом з внутрішніми потребами людини у самореалізації. Інноваційна культура є, на нашу думку, найбільш прийнятним шляхом реалізації цього завдання.

Культуру досить часто розглядають як інтегративне визначення того, що і як робить людина і яким чином ця дія позначається на ній самій. Глобальна екологічна криза, яка поставила людство в ситуацію вибору між життям та вимиранням всього живого як такого є промовистим свідченням правильності такого підходу. Маємо справу з результатами впливу надбань культури та цивілізації на природне середовище. Сучасна людина цілком усвідомлює для себе єдність природи та культури, сприймає їх як елементи єдиної системи, кожен із компонентів якої є взаємодоповнюючим та взаємозалежним. У цьому контексті варто пригадати ідеї В. Вернадського щодо ноосфери, яка

розглядається ним як планетарна сила. Головну тезу своєї теорії вчений означив як "...нову форму біогенної енергії, яку можна назвати енергією людської культури, ... яка створює в теперішній час ноосферу"[86, 4]. Ноосфера, яка є сферою колективного розуму, – це результат інтеграції індивідуальних зусиль кожної особистості. Тому від індивідуального вибору способу свого подальшого існування як культурної особи буде залежати доля світу, якість "енергії людської культури", вона і визначить генеральний напрямок подальшого розвитку планети Земля. Саме вона стане наслідком рівня духовного розвитку індивіда. Апелюючи до цих думок, інноваційну культуру варто розглядати з позиції формування такого типу духовно розвиненої людини, яка здатна спрямувати реалізацію свого інноваційного потенціалу на гармонізацію світу, яка здатна до благоговіння перед життям. У випадку культивування лише інтелектуальної складової, інноваційна культура може стати каталізатором, який пришвидшить екологічну катастрофу, а, можливо, і сам її спровокує. Ці засади є базовою світоглядно-методологічною основою подальшого розгляду феномена інноваційної культури.

Окремо слід тлумачити інноваційну культуру як показник відповідності певному загальноновизнаному "зразку" (еталону, нормі). Стосовно науки таким "зразком" є поєднання гуманітарного і природничо-наукового знання та, відповідно, гуманітарної і природничо-наукової форми культури. Метою такого поєднання є отримання нового на основі узагальненого досвіду сьогодення, вивчення та збереження ретроспективи у минуле задля здобутого раніше. Причому "нове" є стрижнем такого пошуку.

Цілком очевидно, що подібний підхід має мати місце й у пізнанні навчальному та, насамперед, – на рівні вищої школи. Бо саме на цьому рівні єдність науки і освіти є визначальним чинником як гуманітарної, так і фундаментальної та спеціальної (практичної) підготовки майбутнього фахівця, його соціальної адаптації та самореалізації як інноваційної особистості в інноваційному суспільстві.

Підвищення інноваційної культури суспільства, готовність суспільної й індивідуальної свідомості до інноваційної діяльності в усіх сферах життя суспільства (соціальной, економічній, політичній, науковій й техніко-технологічній), участі в них і прийняття нового як цінності є умовою прогресу людської цивілізації; за значимістю інноваційну культуру варто віднести до стратегічних ресурсів нового тисячоліття.

Існує великий діапазон прояву інноваційної культури – від створення умов ефективного використання інноваційного потенціалу (особистості, підприємства, організації) в інтересах розвитку суспільства до максимально коректного його трансформування.

Інноваційна культура є запорукою успіху в сфері економіки – прискорення та підвищення ефективності впровадження нових технологій і винаходів, у сфері управління – протидія інертності бюрократичного апарату, у сфері освіти – сприяння розкриттю інноваційного потенціалу особистості та його реалізації, у сфері культури – оптимізації співвідношення між традиціями і оновленням, різними типами і видами культур [304].

Разом з тим не можна зводити всі ці процеси тільки до впливу інноваційної культури, поряд з нею існують потужні політичні, економічні, соціальні та інші фактори. Проте вони детермінуються станом культури в цілому і, насамперед, її інноваційної складової [302].

Якщо винесемо за дужки суперечки стосовно дефініції «культура», зазначимо, що, поза сумнівом, має місце органічний зв'язок інноваційної культури з іншими її галузями. Саме інноваційна культура забезпечує сприйнятливність людей до нових ідей, їх готовність і здатність підтримувати і реалізовувати нововведення у всіх сферах життя [303].

Інноваційна культура є свідченням цілісної орієнтації людини, яка закріплена в мотивах, знаннях, уміннях і навичках, а також в образах і нормах поведінки. Водночас інноваційна культура засвідчує як рівень діяльності

відповідних соціальних інститутів, так і ступінь задоволення людей участю в них і результатами (як їх діяльності, так і власної участі в цій діяльності) [302].

Стимулюючу роль в інноваційній культурі, що особливо промовисто засвідчує діяльність соціальних інститутів, відіграє явище так званого культурного запізнення, коли виникає протиріччя через відставання змін поза матеріальної сфери (новин і нововведень в управлінні, праві, організації) від трансформацій в матеріальній культурі (новин і нововведень в науці і техніці) [303].

Домінуючу роль у формуванні інноваційної культури відіграє розвиток творчих здібностей людини та реалізація її креативного потенціалу. У той же час, існує безліч інших факторів та умов, активне використання яких може суттєво підвищити ефективність інноваційної діяльності [303].

Суспільство, інноваційна культура якого перебуває на досить високому рівні розвитку, має тенденцію лавиноподібності змін, коли зміни в одному секторі спричиняють зміни в іншому. Коли має місце інноваційний вакуум, необхідний потужний організаційно-управлінський чи правовий поштовх, щоб запрацювали механізми самооновлення. Для цього є необхідною інституціоналізація інноваційної культури, тобто її перетворення в організований та упорядкований процес з певною структурою відносин, правилами поведінки, відповідальністю учасників [302].

У широкому сенсі, як зазначає О. Ніколаєв, інноваційна культура як соціальний феномен - це готовність і здатність суспільства до інновацій у всіх їх проявах: в управлінні, освіті, виробництві, законодавстві [303].

Інноваційна культура може розглядатися як комплексний соціальний феномен, оскільки органічно поєднує питання науки, освіти, культури із соціальною і, насамперед, професійною практикою в різних сферах спільноти: управлінні, економіці, освіті, культурі. Також інноваційна культура включає в себе і область духовного життя людини, яка відобразить його ціннісну орієнтацію, закріплену в мотивах, знаннях, уміннях, навичках, зразках і

нормах поведінки і забезпечує сприйнятливість людиною нових ідей, її готовність і здатність до підтримки та реалізації нововведень у всіх сферах життя, що сприяє комплексному впровадженню та всебічному засвоєнню новацій в різних сферах суспільної діяльності [376].

Таким чином, аналіз наукових праць дав можливість узагальнити сутнісний зміст поняття «інноваційна культура» і визначити її як систему цінностей, знань, умінь і досвіду цілеспрямованої підготовки, комплексного впровадження і всебічного засвоєння новацій в різних галузях людської життєдіяльності при збереженні в інноваційній системі динамічної єдності старого, сучасного і нового, що відповідають інноваційному розвитку суспільства, держави, регіонів, галузей економіки, підприємств, установ, організацій і відображають індивідуально-психологічні якості, інші найважливіші соціальні цінності людини, які сприяють формуванню та розвитку інноваційно активної особистості.

Таким чином, проаналізувавши складові поняття «інноваційна культура» (культуру і інновацію), коло суміжних з ними понять і ряд підходів до інноваційної культури, ми можемо чітко визначити, що інноваційна культура є процесом і результатом насамперед соціально-економічної взаємодії суб'єктів інноваційної діяльності, вона охоплює відносини, які складаються на всьому ланцюжку життєвого циклу зародження, формування та комерціалізації інновацій як реалізацію новаційних проявів. Ці відносини опосередковуються відповідною системою культурних цінностей, етичними орієнтаціями і системою відповідальності, тому інноваційній культурі властива якісна визначеність. Важливим є положення про те, що специфіка інноваційної культури проявляється через її подвійність, оскільки вона є одночасно особливим видом традиційної культури і, заодно, інноваційним елементом, який характерний кожному виду культури [376].

Як культурфілософське поняття інноваційна культура відображає можливість виходити за рамки традиційного мислення і за допомогою нового



світогляду і цінностей впроваджувати в існуючу практику нововведення, завдяки яким в суспільстві відбуваються суттєві позитивні зміни.

### **1.3. Сучасний стан проблеми формування інноваційної культури майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі**

Метою професійної підготовки майбутніх фахівців культурології у вищому навчальному закладі є задоволення зростаючого попиту українського суспільства у висококваліфікованих фахівцях у сфері культури та дозвілля, які володіють ґрунтовними теоретичними знаннями й практичними навичками їх ефективного застосування у процесі формування культурної політики, реалізації культурно-дозвіллевих технологій; мають лідерські навички, високі моральні якості, є конкурентоздатними на ринку праці, ефективно здійснюють взаємодію в професійному, корпоративному та суспільному середовищі, володіють соціальною мобільністю і мають стійкий попит у працедавців.

Відповідно до Стандарту вищої культурологічної освіти, розробленого під керівництвом декана факультету культурології КНУКіМ доктора педагогічних наук, професора Просандеєвої Л. Є. [режим доступу: <http://knukim.edu.ua>], освітня-професійна програма (ОПП) підготовки майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі націлює студентів на глибоке, всебічне вивчення культурних форм і процесів, розуміння різних способів діяльності і різноманіття культурних взаємовпливів, дозволяє освоїти сучасні мови культурології як галузі гуманітарно-соціального знання та академічної дисципліни, сприяє виробленню найважливіших навичок практичної діяльності у сфері культури.

Концепція підготовки культурологів за фахом і напрямками вибудована на основі навчальних планів, що складаються з декількох циклів дисциплін: гуманітарні та соціально-економічні дисципліни, дисципліни природничо-

наукової (фундаментальної) підготовки, дисципліни загальнопрофесійної підготовки, дисципліни професійної і практичної підготовки, вибіркової навчальні дисципліни.

За час навчання студенти, зокрема, майбутні культурологи КНУКіМ (завідувач кафедри культурології – доктор культурології, професор Петрова І. В.) проходять навчальні та виробничі практики. Серед основних баз практики слід назвати:

- культурно-мистецькі комплекси (національний культурно-художній та мистецький комплекс «Мистецький Арсенал», Центр української культури і мистецтва, палаци та будинки культури, бібліотеки, центри творчості дітей та юнацтва, івент-агенції);

- музеї та галереї (науково-розважальний центр «Експериментаніум», музей сновидінь, галерея «Reie-Agi», арт-центр «Я-Галерея» та ін.);

- соціальні служби та центри соціально-психологічної реабілітації (районні центри у справах жінок та сім'ї м. Києва, тренінговий центр «Інновація та розвиток», дитячі будинки для дітей м. Києва й м. Дніпропетровська):

- навчальні та позашкільні заклади міського, районного чи обласного значення (школи мистецтв, спеціалізовані та загальноосвітні школи, ліцеї, гімназії);

- розважальні центри (дитяче місто професій «KidsWill», освітньо-розважальний центр «Океанаріум Морська казка». Київський планетарій, сферичний кінотеатр і цифровий планетарій «АТМА8РЕКА 360» та ін.);

- засоби масової комунікації (кіностудія ім. Довженка. КП «Радіостанція "Голос Києва"», ТРК «УТН», телеканали «1+1», «СТБ»),

Це пов'язано з характером освітньої підготовки фахівця в галузі культурології та можливістю ведення випускниками викладацької роботи в школі, ВНЗ, їх роботи в кіно, на телебаченні, у засобах масової інформації тощо.

На завершення навчання студенти повинні скласти комплексний державний іспит і представити випускню кваліфікаційну роботу чи проект.

Згідно навчального плану підготовки майбутнього культуролога у КНУКІМ у початковий період навчання передбачається вивчення дисциплін, що утворюють культурно-історичний синопсис (Історія України, історія української культури, історія зарубіжної культури, теорія та історія дозвілля тощо), а у подальшому освоєння предметів, які дають об'ємні уявлення про категорії і поняттях культури (культурологія, філософія, соціологія культури етнокulturологія тощо) і сприяють оволодінню підходами до дослідження культурних феноменів (культура і наука). Вони дають можливість зрозуміти різні способи культурної репрезентації (дизайн в установах культури, соціокультурне проектування, рескраційний менеджмент тощо), а також – знайомлять студентів із загальними прийомами і навичками прикладної культурології.

Важливий аспект програми навчання за фахом і напрямком «Культурологія» – у постановці таких дисциплін, які суттєво доповнюють загальнопрофесійну підготовку студентів і дають навички роботи в закладах культури (вступ до фаху, ораторське мистецтво, організація діяльності закладів культури тощо.).

Пріоритетним напрямом підготовки майбутнього культуролога є практичне навчання, що передбачає вміння працювати з різними категоріями осіб, а також здійснювати організаційно-управлінську, культурно-просвітницьку, соціально-виховну та проектно-аналітичну діяльність у закладах культури й дозвілля.

Результатом практичного навчання є вміння студента:

- реалізувати культурно-просвітницькі, художньо-творчі, рекреаційно-розвиваючі, анімаційні ігротехнології;
- організовувати діяльність закладів культури, дозвіллевих установ, служб соціального обслуговування;

- розробляти культурні та художньо-мистецькі акції;
- організовувати дозвілля різних груп населення;
- прогнозувати розвиток культурних процесів у суспільстві.

Здійснення освітньої програми передбачає включення випускника в наступні сфери професійної діяльності фахівця:

- науково-дослідні та проектні організації, пов'язані з вивченням культури, збереженням і освоєнням культурної і природної спадщини;
- державні установи та громадські організації, що займаються управлінням культурою і охороною пам'яток історії та культури;
- культурно-мистецькі й культурно-просвітні заклади (клуби та будинки культури, кінотеатри, театри, центри народної творчості, будинки творчості та етнокультурні комплекси, концертні установи, бібліотеки, музеї, галереї, виставкові зали);
- розважальні й видовищні установи (парки відпочинку, розважальні комплекси, сімейні розважальні центри ярмарки, карнавали, цирку, дискотеки);
- заклади активного відпочинку (рекреаційні комплекси, спортивні клуби різних видів, більярдні салони, майданчики для гри в гольф, басейни, іподроми, ковзанки, треки);
- курортні, туристичні та спортивно-оздоровчі заклади;
- готелі та ресторанно-розважальні комплекси;
- державні зони відпочинку та історико-культурні місця.

Однак, як доводить багатолітній досвід, випускники, окрім вище означених, працюють також у:

- закладах державної служби та органах регіонального державного управління (міністерстві культури, управліннях культури);

- закладах відомчого підпорядкування та творчих спілках і товариствах (будинках офіцерів, вчителів, художників, театральних діячів, кінематографістів);

- закладах системи засобів масової комунікації:

- загальноосвітніх навчальних закладах та закладах позашкільного виховання;

- обласних, міських та районних навчально-методичних центрах;

- соціальних та соціально-реабілітаційних закладах;

- громадських об'єднань та благодійних фондах тощо.

Виходячи з державних стандартів, конкретизації кваліфікаційних характеристик і професіограм, майбутній фахівець-культуролог повинен знати:

- основні поняття теорії культури та професійної етики;

- основні напрямки, школи і теорії в світовій і вітчизняній культурології;

- основні етапи розвитку світової і вітчизняної цивілізації і культури, включаючи сучасні проблеми збереження і найбільш ефективного використання культурної спадщини;

- поняття і терміни культурології, найважливіші школи і концепції світової і вітчизняної культурології, характеристики основних етапів розвитку культури в історії суспільства;

- основні закономірності становлення і розвитку європейської цивілізації і її ролі в світовому процесі;

Зважаючи на сучасні тенденції, що характеризують сучасний ринок праці, а також ураховуючи специфіку професійної діяльності, майбутній культуролог повинен володіти загально-професійними та спеціалізовано-професійними компетенціями, опанування якими дозволить вирішувати виробничі функції й типові задачі професійної діяльності.

Загальнопрофесійні компетенції передбачають наявність таких вмінь:

- виявлення й науковий аналіз об'єктів теоретичної й прикладної культурології;
- вивчення історії та теорії культури, а також визначення стану й тенденцій розвитку сучасної культурно-дозвілєвої практики;
- застосування теоретичних методів для дослідження й оцінки об'єктів культури;
- використання новітніх досягнень науки й техніки в практичній діяльності у сфері культури й дозвілля;
- проектування та прогнозування культурно-дозвілєвої діяльності у закладах культури та індустрії дозвілля;
- планування культурно-дозвілєвої діяльності для різних категорій населення;
- налагодження творчо-ділових комунікацій у професійній сфері;
- розуміння основ зовнішньої та внутрішньої державної політики у сфері культури, вміння використовувати нормативні документи у практичній діяльності.

Спеціалізовано-професійні компетенції передбачають наявність таких здатностей:

- здатність використовувати професійно-профільовані знання й практичні навички в галузі соціально-культурної діяльності для організації культурного дозвілля;
- здатність використовувати знання з основ наукових досліджень як складової культурологічної освіти та наукової творчості;
- здатність створення й реалізації програм соціокультурних проектів і заходів (фестивалів, свят, виставок, конференцій тощо);
- здатність використовувати професійно-профільовані знання, уміння й навички в галузі рекреаційно-розвиваючих технологій;

- здатність використовувати професійно-профільовані знання й практичні навички з основ економіки культури і мистецтва для практичного розв'язання організаційних, фінансових питань, політики ціноутворення на пропонуваній культурний продукт чи дозвіллі на послугу;

- здатність здійснювати підприємницьку діяльність у сфері дозвілля;

- здатність використовувати знання щодо особливостей функціонування сучасних технічних засобів у культурно-дозвіллевій діяльності;

- здатність використовувати професійно-профільовані знання та навички роботи з ділової етики для грамотного їх використання у сфері ділових відносин;

- здатність використовувати знання, уміння й навички з реклами та публікрілейшнз для організації мистецьких, культурно-просвітницьких та освітніх заходів;

- здатність інтегрувати професійно-профільовані знання, уміння та навички з різних навчальних дисциплін під час роботи з різними категоріями населення;

- здатність використовувати сценарно-драматургічні основи культурно-дозвіллевих заходів і програм.

Об'єктами професійної діяльності фахівця – культуролога є:

- фундаментальні проблеми теорії і методології культури;

- досвід історії світової культури, форми культури і культуротворчий процес;

- особливості функціонування культури у сучасному суспільстві;

- науково-практичні програми збереження суспільством культурної і природної спадщини.

Дипломований фахівець-культуролог підготовлений до виконання таких видів професійної діяльності, як: конкретно-дослідницька; культурно-

просвітницька; викладацька; організаційно-управлінська; проектно-аналітична.

Зазначимо, що результати, отримані в ході аналізу професійної підготовки майбутнього культуролога у системі вищої школи, дозволили нам зробити висновок про те, що процес формування інноваційної культури майбутніх культурологів, враховуючи його значущість і актуальність потребує істотного поліпшення.

Якщо спробувати виділити сутнісні причини проблем в системі вищої культурологічної освіти, то можна виявити, що вони відносяться, перш за все, до теоретичної і світоглядної площини.

По-перше, в нових економічних, соціально-політичних, соціально-культурних умовах виявилася не ефективною концепція освіти, що існувала в колишні роки, відповідно до якої навчання було направлене на формування механічно-детерміністської наукової картини миру, виховання – на вироблення упевненості, що будь-яка проблема має тільки одне правильне рішення. Даний підхід в принципі заперечував пріоритет духовно-етичних початків при вирішенні практичних завдань, що приводило до грубого спотворення самої суті інноваційної діяльності і робило неможливим формування високої інноваційної культури залучених в цю діяльність суб'єктів.

По-друге, відмова від надмірно ідеологізованого підходу до виховної роботи привела до практично повного заперечення виховання як такого, зводячи його до «виховання через предмет». Проте практика переконливо показує, що сам по собі предмет володіє надзвичайно малим виховним потенціалом. Тут маються на увазі не тільки предмети природничо-наукового циклу, звернені до суто раціональної сфери, але і предмети соціально-гуманітарного циклу (філософія, історія, право тощо). Саме у гуманітарній сфері як ніде важлива роль педагога, через якого студент залучається до багатства вітчизняної і світової духовної культури, без чого принципово не можна чекати помітних успіхів у формуванні інноваційної культури. У даний



час освітні і виховні парадигми коректуються на різних підставах, зокрема, все частіше дослідники звертаються до синергетичних ідей і принципів, які, зародившись у сфері природничо-наукового знання, успішно застосовуються в історії, економіці, медицині, освіті.

По-третє, негуманність традиційних освітніх практик, які не здатні забезпечити диференційований підхід до розвитку особистості відповідно до її індивідуальності. У зв'язку з цим гуманізація освіти розглядається як провідний напрям вирішення глобальної проблеми – утвердження в сучасному суспільстві високої інноваційної культури. Таке завдання може бути вирішене з опорою на дослідження людської активності, з урахуванням досвіду загальносвітової цивілізації і традицій вітчизняної культури.

По-четверте, сучасна освіта не орієнтована на формування особистості. Не дивлячись на існуючі оцінки ситуації в освіті, засновані на суто кількісних середніх показниках, самі по собі ці показники, не є гарантією успішного розвитку країни і суспільства в цілому. Тому сьогоднішнє суспільство гостро потребує багатобічної особистості з широким горизонтом мислення, що уміє шукати альтернативні шляхи вирішення поставлених перед нею задач. У зв'язку з цим значно зростають роль і значення не тільки професійної компетентності фахівця, але і відчуття відповідальності за можливі негативні наслідки своєї діяльності, тобто зростання ролі тих якостей особистості, які характеризують його інноваційну культуру.

Невирішеність перерахованих проблем і освітніх завдань визначає потребу у теоретичному обґрунтуванні педагогічних умов оптимізації зазначеного процесу відповідно до об'єктивних соціально-культурних реалій, інтеграції інноваційної і навчальної діяльності вищого навчального закладу, розробки методики і алгоритмів вирішення інноваційних завдань, методів об'єктивної оцінки рівня готовності студентів до участі в інноваційній діяльності на всіх її етапах. Реалізація цих потреб дасть підставу для успішного

виконання функцій вищої школи з формування у майбутнього фахівця стійкої інноваційної культури.

Сформованість інноваційної культури майбутніх культурологів – це високий рівень їх готовності до ефективної інноваційної діяльності у галузі культури, направлений на вирішення складних інноваційних завдань і проблем. Критерії і рівні сформованості інноваційної культури майбутніх культурологів визначаються її структурою та розробленістю кожного з її елементів.

Структура інноваційної культури майбутніх культурологів повинна включати:

- стійку мотивацію і ціннісно-смислові орієнтації, що характеризують особистісну значущість інноваційної діяльності;
- високий рівень професійної компетентності ;
- інноваційно-направлене мислення;
- здібності до безперервного творчого саморозвитку і самоосвіти в контексті і з урахуванням відповідного виду інноваційної діяльності.

Виходячи з того, що інноваційна культура культуролога – це інтегральна якість фахівця, що включає складну динамічну систему професійно важливих якостей і властивостей особистості, які визначають успішність професійної діяльності в інноваційному середовищі, стійку систему мотивів до розробки, комплексного впровадження і освоєння сучасних інноваційних технологій і програм, а також психологічну установку на виконання перетворюючих дій і компетентності в їх здійсненні, виокремимо в структурі інноваційної культури майбутнього культуролога наступні складники: мотиваційний, когнітивний, рефлексійний, емоційний, гностичний, діяльнісний.

*Таблиця 1.1*

**Компоненти, зміст і критерії сформованості інноваційної культури майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі**

Складники	Зміст	Критерії
<b>Мотиваційний</b>	Стійкий інтерес до інновацій, мотив творчої активності, самовдосконалення і самореалізації в професійній діяльності, подолання труднощів в інноваційній діяльності, цінності професійного самовираження в інноваційній діяльності, психологічна установка на інноваційну діяльність тощо.	<b>Мотиваційно-ціннісний</b> (система потреб і мотивів в здійсненні інноваційної діяльності у галузі культури).
<b>Когнітивний</b>	Знання про інноваційні технології, розуміння цілей інноваційної діяльності у галузі культури, знання про сучасні інновації в практиці роботи культуролога тощо	<b>Когнітивно-результативний</b> (об'єм знань про особливості інновацій, суть та специфіку інноваційної діяльності культуролога для результативного професійного розвитку)
<b>Рефлексійний</b>	Усвідомлення, здатність до критичного аналізу власної інноваційної діяльності, критичність мислення, адекватність професійної самооцінки тощо	<b>Рефлексійний</b> (адекватність самооцінки власної інноваційної діяльності).
<b>Емоційний</b>	Переживання позитивних емоційних станів у відношенні до інновацій тощо	<b>Емоційно-вольовий</b> (адекватність емоційного відношення до власної інноваційної діяльності)
<b>Гностичний</b>	Спостережливість, кмітливість, креативність (загальна здатність до творчості), уміння обґрунтовувати, аналізувати, систематизувати і узагальнювати, бачити протиріччя та проблеми, готовність аналізувати діяльність інших	<b>Гностичний</b> (об'єм вмінь пізнавального і аналітичного змісту інноваційної діяльності)
<b>Діяльнисний</b>	Здатність до пошуку і оцінки інновацій, розробка, впровадження і використання інноваційних технологій у професійній діяльності.	<b>Діяльнисний</b> (реалізація інноваційних технологій у професійній діяльності)

Узагальнюючи результати теоретичного аналізу структурних складників інноваційної культури і готовності майбутніх культурологів до інноваційної діяльності, нами розроблено зміст і критерії сформованості їх інноваційної культури у вищому навчальному закладі (табл 1.1).

Для дослідження процесу формування інноваційної культури майбутнього культуролога у вищому навчальному закладі визначимо такі рівні її сформованості у ході професійної підготовки: репродуктивний, адаптивний, діяльний, пошуковий (табл. 1.2).

Таблиця 1.2

**Критерії та рівні сформованості інноваційної культури  
майбутнього культуролога у вищому навчальному закладі**

Критерії	Репродуктивний	Адаптивний	Діяльний	Пошуковий
1	2	3	4	5
Мотиваційно-ціннісний	Майбутній фахівець не виявляє цікавості до розробки і впровадження інноваційних технологій, оскільки не вважає це важливим, у нього відсутні мотиви творчої активності і психологічні установки на інноваційну діяльність. Він не проявляє активності у професійному саморозвитку.	Майбутній фахівець відповідально відноситься до вивчення теоретичних питань інноваційної діяльності, проте не впевнений, що це важливо для нього у професійній діяльності. У нього відсутня творча активність і не превалюють її мотиви. Інноваційна культура має поверхневий характер.	Майбутній фахівець: зацікавлено і відповідально відноситься до інноваційної діяльності. У системі його мотиваційної сфери присутні мотиви творчої активності, проте вони не стійкі. Він нерегулярно бере участь у розробці і реалізації інноваційних проектів, не проявляє належної наполягливості при виникненні труднощів.	Майбутній фахівець з цікавістю відноситься до професії у цілому і до інноваційної діяльності зокрема. У його мотиваційній сфері домінують мотиви самовдосконалення і творчої активності. Він регулярно бере участь у розробці і впровадженні інноваційних технологій і програм у складі групи або індивідуально.
1	2	3	4	5

*Продовження табл. 1.2*

Рефлексій- ний	Майбутній фахі- вець має низький рівень здатності до критичного аналізу інноваційної діяльності, не усвідомлює власних професійних дій, його професійна самооцінка неадекватна.	Майбутній фахі- вець диференційовано реалізує критичний аналіз власної інноваційної діяльності і культури, слабо представляє цілі і завдання професійної діяльності, володіє «полярною» професійною самооцінкою.	Майбутній фахі- вець розуміє й усвідомлює цілі та завдання професійної діяльності, здатний до критичного аналізу власної інноваційної діяльності, володіє достатньою професійною самооцінкою.	Майбутній фахі- вець має високий рівень здатності до критичного аналізу інноваційної діяльності, чітко усвідомлює власні професійні дії, його професійна самооцінка адекватна
Гностич- ний	Майбутній фахі- вець має низький рівень креативності. Не володіє вміннями обґрунтовувати, аналізувати, систематизувати і узагальнювати інноваційний досвід, бачити протиріччя та проблеми.	Майбутньому фахі- вцеві не властива спостережливість, кмітливість, креа- тивність. Він частково володіє вміннями обґрунтовувати, аналізувати, систематизувати і узагальнювати інноваційний досвід, бачити протиріччя та проблеми.	Майбутній фахі- вець має короткотривалу спостережливість. Він частково володіє здатністю до продукування принципово нових ідей, уміннями обґрунтовувати, аналізувати, систематизувати і узагальнювати інноваційний досвід, бачити протиріччя та проблеми, готов- ністю аналізувати діяльність інших	Майбутній фахі- вець виявляє здат- ність до тривалого, цілеспрямованого зосередження уваги на предметі сприйняття. Йому притаманні кмітли- вість, креативність, готовність аналізу- вати інноваційну діяльність і ін. Во- лодіє вміннями обґрунтовувати, аналізувати, систе- матизувати і уза- гальнювати інно- ваційний досвід, бачити протиріччя та проблеми.
Емоційно- вольовий	Майбутній фахі- вець переживає негативні емоційні стани у відношенні до інновацій; інноваційна діяльність зв'язана, перш за все, занепокоєнням	Майбутньому фахі- вцеві притаманна байдужість у відношенні до інновацій. Їх використання викликає у нього тільки роздратування.	Майбутній фахі- вець випробовує різноманітні емоційні стани стосовно до інновацій, почи- наючи з зачепу- вання і закінчую- чи відчуттям заці- кавленості. Їх ви- користання викли- кає у нього інтерес і занепокоєнням	Майбутній фахі- вець переживає позитивні емоційні стани у відношенні до інновацій. Їх використання викликає у нього відчуття інтересу, зацікавленості та задоволення.

Продовження табл. 1.2

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Діяльніс-ний	Майбутній фахівець не здатний до пошуку і оцінки інновацій, не володіє вміннями розробки і впровадження інновацій.	Майбутній фахівець здатний до пошуку інновацій, проте не готовий оцінити їх ефективність, володіє елементарними вміннями розробки і впровадження інновацій.	Майбутній фахівець здатний до пошуку і оцінки інновацій, проте не готовий до їх використання у професійній діяльності, володіє вміннями розробки і впровадження простих інновацій.	Майбутній фахівець здатний до пошуку і оцінки інновацій, у тому числі і зарубіжних; володіє вміннями розробки і впровадження будь-яких інновацій.
--------------	--	---	--	---

Виділені критерії сформованості інноваційної культури майбутнього культуролога охоплюють аспекти оволодіння фахівцем новими культурними цінностями, новими для нього технологіями культурологічної діяльності, способами професійної взаємодії в нових умовах, новим рівнем участі в інформаційному обміні і новими можливостями професійно-творчої самореалізації. Сукупність цих критеріїв відображає сучасну систему вимог до культуролога-інноватора. Недооцінка або недостатня сформованість будь-якого з критеріїв інноваційної культури неминуче позначається на інших критеріях і, зрештою, знижує рівень інноваційної діяльності фахівця.

У результаті підсумкового оцінювання визначають рівень сформованості інноваційної культури майбутнього культуролога у ВНЗ. Ми виділятимемо такі чотири рівні сформованості досліджуваного феномену: репродуктивний, адаптивний, діяльний, пошуковий.

- **Репродуктивний** – майбутній культуролог не виявляє цікавості до розробки і впровадження інноваційних культурологічних технологій, оскільки не вважає це важливим, у нього відсутні мотиви творчої активності і психологічні установки на інноваційну діяльність; не проявляє активності в професійному саморозвитку. Він не розуміє роль і значення інновацій у майбутній професійній діяльності. Має низький рівень здібності до критичного аналізу, не усвідомлює власних професійних дій, його професійна самооцінка неадекватна. Переживає негативні емоційні стани у відношенні до

інновацій; інноваційна діяльність зв'язана, перш за все, з занепокоєнням. Майбутній фахівець має низький рівень креативності. Не володіє вміннями обґрунтовувати, аналізувати, систематизувати і узагальнювати інноваційний досвід, бачити протиріччя та проблеми. Не здібний до пошуку і оцінки інновацій, у тому числі і зарубіжних, не здатний до розробки і впровадження інновацій у галузі культурології.

- **Адаптивний** – майбутній культуролог відповідально відноситься до вивчення теоретичних питань інноваційної діяльності, але не впевнений, що це важливо для нього в професійній діяльності; відсутня творча активність і не превалюють її мотиви. Інноваційна культура вельми поверхнева. Він слабо розуміє роль і значення інноваційної діяльності, має знання, достатні, щоб вирішувати деякі професійні завдання. Диференційовано реалізує критичний аналіз власної інноваційної діяльності і культури, слабо представляє цілі і завдання професійної діяльності, володіє «полярною» професійною самооцінкою. Відчуває байдужість у відношенні до інновацій; їх використання викликає у нього тільки роздратування. Майбутньому фахівцеві не властива спостережливість, кмітливість, креативність. Він частково володіє вміннями обґрунтовувати, аналізувати, систематизувати і узагальнювати інноваційний досвід, бачити протиріччя та проблеми. Здатний до пошуку інновацій, але не готовий оцінити їх ефективність; не здатний до розробки і впровадження інновацій.

- **Діяльний** – майбутній культуролог зацікавлено і відповідально відноситься до інноваційної діяльності у галузі культурології. У системі його мотиваційної сфери присутні мотиви творчої активності, але вони не стійкі. Нерегулярно, але бере участь у розробці і реалізації інноваційних проектів, але не проявляє належної наполегливості при виникненні складнощів. Він розуміє роль і значення інновацій у професійній діяльності фахівця; має достатні знання, щоб вирішувати професійні завдання, здатний описати просту інноваційну технологію або програму. Розуміє і усвідомлює цілі і завдання

професійної діяльності, здатний до нестійкого критичного аналізу власної інноваційної діяльності, професійна самооцінка дещо занижена. Майбутній фахівець має короткотривалу спостережливість. Він частково володіє здатністю до продукування принципово нових ідей, уміннями обґрунтовувати, аналізувати, систематизувати і узагальнювати інноваційний досвід, бачити протиріччя та проблеми, готовністю аналізувати діяльність інших. Випробовує різноманітні емоційні стани у відношенні до інновацій, починаючи від занепокоєння, і закінчуючи відчуттям цікавості; їх використання викликає у нього і інтерес, і занепокоєння. Здатний до пошуку і оцінки інновацій, але не готовий до їх використання у професійній діяльності, здатний до розробки і впровадження простих інновацій у галузі культурології.

- **Пошуковий** – майбутній культуролог з цікавістю відноситься до професії у цілому і до інноваційної діяльності зокрема. У його мотиваційній сфері домінують мотиви самовдосконалення і творчої активності. Регулярно бере участь у розробці і впровадженні інноваційних технологій і програм або у складі групи, або індивідуально. Він розуміє роль і значення інновацій в професійній діяльності; здібний до вирішення складних проблем засобами інноваційної діяльності, знайомий з інноваційними технологіями і програмами, у тому числі і зарубіжними. Має високий рівень здатності до критичного аналізу інноваційної діяльності, ясно і чітко усвідомлює власні професійні дії, його професійна самооцінка адекватна. Переживає позитивні емоційні стани у відношенні до інновацій; їх використання викликає у нього відчуття інтересу, цікавості і задоволення. Виявляє здатність до тривалого, цілеспрямованого зосередження уваги на предметі сприймання. Йому притаманні кмітливість, креативність, готовність аналізувати інноваційну діяльність інших. Володіє вміннями обґрунтовувати, аналізувати, систематизувати і узагальнювати інноваційний досвід, бачити протиріччя та проблеми. Здатний до пошуку і оцінки інновацій, у тому числі і зарубіжних;



здатний розробити і впровадити інноваційну технологію або програму у галузі культурології.

Для визначення стану проблеми формування інноваційної культури майбутніх культурологів належало з'ясувати рівень підготовленості викладачів, навчально-методичного забезпечення освітнього процесу у вищому навчальному закладі. Був виконаний відповідний моніторинг, у процесі якого використовувалися різні методи дослідження. Провідне місце займали такі емпіричні методи, як: анкетування, тестування, інтерв'ювання, бесіда. При складанні питань анкет дотримувались основні вимоги до форм опитування викладачів та студентів. З метою уточнення результатів анкетування і збору додаткової інформації проводилися інтерв'ювання та бесіди. При цьому ми також спиралися на уже наявний в теорії і практиці соціокультурної діяльності досвід та методики вивчення якісних характеристик особистості (В. Радул [343, 214-229], С. Єрмакова [144, 246-325], В.Шетко [431], В. Ядов [442], Т.Яценко [450] і ін.).

Вивчення стану навчально-методичного забезпечення освітнього процесу формування досліджуваного феномену у вищому навчальному закладі показало невідповідність цього стану сучасним тенденціям розвитку освіти, на що вказує 84,5 % (із 51) респондентів (табл. 1.3). На часткове забезпечення дидактичними матеріалами та відсутністю відповідних методичних рекомендацій вказують 96,1 % викладачів ВНЗ. На запитання: «Як Ви оцінюєте стан використання інновацій в освітньому процесі Вашого навчального закладу» викладачі відповіли, що він знаходиться на високому рівні (5,8 %), дозволяє вирішувати основні завдання (45,2 %); потребує вдосконалення (49,0 %). Варто відмітити, що на запитання анкети: «Якою методичною допомогою Ви користуєтесь?» - викладачі вказують на курси підвищення кваліфікації (25,5 %), не користуються (25,5 %). Разом з тим 49,0 % опитаних мають авторські навчально-методичні доробки і потребують допомоги фахівців у їх удосконаленні.

Таблиця 1.3

**Виявлення стану навчально-методичного забезпечення освітнього процесу формування інноваційної культури студентів у вищому навчальному закладі**

№ п\п	Питання анкети	Варіанти	К-сть, %
1	Відповідність навчально-методичного забезпечення освітнього процесу формування досліджуваного феномену	Відповідає	3/5,8
		Відповідає частково	5/9,7
		Не відповідає	43/84,5
2	Забезпечення дидактичними матеріалами та відповідними методичними рекомендаціями	Повне	2/3,9
		Часткове	49/96,1
		Не забезпечено	-
3	Як Ви оцінюєте стан використання інновацій в освітньому процесі Вашого навчального закладу	Високий	3/5,8
		Достатній	23/45,2
		Задовільний	25/49
4	Якою методичною допомогою Ви користуєтеся?	Курси підвищення кваліфікації	13/25,5
		Семінари	25/49
		Не користуються	13/25,5
5	Чи маєте авторські навчально-методичні доробки?	Маю	25/49
		Частково	23/45,2
		Не маю	3/5,8

Для виявлення самооцінки стану підготовленості викладачів до формування інноваційної культури майбутніх культурологів їм було запропоновано заповнити ще одну анкету. Результати цього анкетування представлені у таблиці 1.4.

Таблиця 1.4

**Результати анкетування самооцінки підготовленості викладачів до  
формування інноваційної культури у професійній підготовці  
майбутнього культуролога у ВНЗ**

№ п/п	Питання анкети	Варіанти відповіді	К-сть, %
1	Важливість формування інноваційної культури у професійній підготовці майбутнього культуролога у ВНЗ	Так	51/100
		Ні	11/21,6
2	Найбільш ефективні, на Ваш погляд, види занять з формування інноваційної культури	Лекції	11/20,5
		Практичні та семінарські заняття	13/25,5
		Всі види	27/52,9
3	Основні джерела отримання Вами знань про інновації, інноваційну діяльність	Семінари, конференції	6/11,8
		Наукова література	10/19,6
		Інтернет	35/68,6
4	Найбільш ефективні, на Ваш погляд, види теоретико-методичної підготовки з формування зазначеної якості майбутнього фахівця	Вивчення досвіду роботи інших викладачів	8/15,7
		Методичні семінари	21/41,2
		Тренінги	23/45,1
5	Чинники, що відіграють провідну роль у формуванні інноваційної культури студента	Особистісні якості викладача	8/15,7
		Психолого-педагогічна підготовка викладача	28/45,1
		Практичний досвід роботи викладача	15/29,4
6	Як ви оцінюєте рівень оволодіння Вами знаннями та методикою формування у студентів інноваційної культури?	Високий	3/5,9
		Достатній	12/23,5
		Середній	16/31,4
		Низький	20/39,2

Аналіз даних результатів дослідження, поданих у таблиці 1.4, показує, що 100 % (із 51) викладачів вказують на важливість формування інноваційної культури майбутнього культуролога у ВНЗ. Формуванню інноваційної

культури студентів сприяють, на погляд 52,8% викладачів, всі види занять у ВНЗ. Лекції надають перевагу 21,6%, практичним та семінарським заняттям – 25,5% опитуваних викладачів. При відповіді на питання: «Які основні джерела отримання Вами знань про інновації, інноваційну діяльність?», – більшість респондентів назвала Інтернет (68,6 %), на другому місці – наукову літературу (19,6 %), семінари та конференції (11,8 %). Викладачі вказують, що найефективнішими видами теоретико-методичної підготовки з даного напрямку є тренінги (45,1 %), методичні семінари (41,2 %), вивчення досвіду роботи інших фахівців (15,7 %). Також викладачі вказують на провідну роль психолого-педагогічної підготовки викладача у формування інноваційної культури майбутніх культурологів (45,1 %). Проте, на запитання анкети «Як ви оцінюєте рівень оволодіння Вами знаннями та методикою формування у студентів інноваційної культури?» – 39,2% викладачів відповіли «низький» і лише 5,9 % вказують на «високий» рівень.

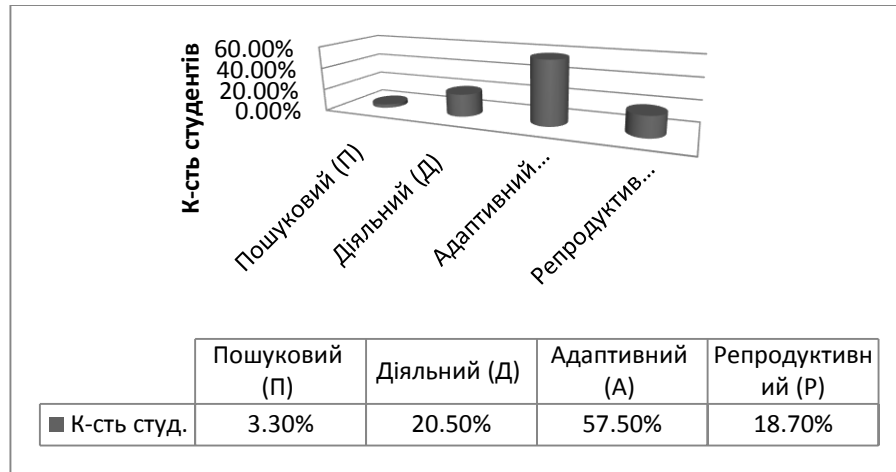
Для виявлення реального стану сформованості інноваційної культури у випускників вищих навчальних закладів культури проведено тестування. З цією метою нами розроблено спеціальну анкету, якою передбачено виявлення (через самооцінку) шести основних (парціальних [144] складників інноваційної культури: мотиваційного, когнітивного, рефлексивного, діяльнісного, гностичного, емоційного. Діагностика кожного з цих складників здійснювалася за допомогою семи запитань, а для само оцінювання – за дев'ятибальною шкалою. Обробка та інтерпретація отриманих результатів здійснювалися шляхом підрахунку загальної кількості балів. В цілому, про той чи інший стан (рівень) сформованості певної якості особистості фахівця свідчать кількісний показник у співвідношенні з іншими рівнями згідно зі шкалою: інноваційно-репродуктивний рівень – 1-15 балів; інноваційно-адаптивний – 16-30 балів; інноваційно-діяльний – 31-46 балів; інноваційно-пошуковий – 47-63 балів.

Текст анкети для тестування рівня сформованості інноваційної культури представлено в додатку Б. З анкети видно, що респонденту пропонувалося «подвійне» самооцінювання тієї чи іншої якості: з власної точки зору та з боку умовно іншої, добре «обізнаної» з респондентом людини. Таке оцінювання передусім сприяло «стриманості» у самооцінюванні, а, отже, й підвищенню «об'єктивності» суб'єктивної оцінки респондента; розходження у відповідних балах свідчать про завищений чи занижений рівень само оцінювання (таких виявилось 5,1 %).

Данне анкетування проводилося на початку 2014-2015 н. р. серед студентів культурологічної та споріднених з нею спеціальностей: Київського національного університету культури і мистецтв (242 особи); Харківської Державної Академії Культури (34 особи); Академії керівних кадрів культури і мистецтв, м. Київ (48 осіб); НПУ ім. М. П. Драгоманова, м. Київ (31 особа); Луганської державної академії культури і мистецтв (48 особи), Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (49 осіб) і Рівненського гуманітарного університету (23 особи). Всього констатувальним експериментом охоплено 475 студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Спеціаліст» або «Магістр».

Як наслідок, встановлено, що із 475 опитаних студентів лише 3,3 % мають пошуковий (найвищий за прийнятою шкалою) рівень розвитку інноваційної культури; 20,5 % – діяльний; 57,5 % – адаптивний; 18,7 % – репродуктивний. Отже, більше, ніж 75 % ( $57,5\% + 18,7\% = 76,7\% > 75\%$ ) студентів мають недостатній рівень сформованості інноваційної культури (Рис. 1.1).

Аналіз цих та інших (отриманих у процесі спостережень та індивідуальних бесід) результатів констатувального етапу експерименту показав, що у переважної більшості студентів вищих навчальних закладів інноваційна культура не сформована (репродуктивний рівень) або сформована недостатньо (адаптивний рівень).



**Рис. 1.1.** Діаграма розподілу студентів культурологічної спеціальності за рівнями інноваційної культури

Більша частина студентів не виявляє цікавості до розробки і впровадження інноваційних культурологічних знань, не володіє вміннями обґрунтовувати, аналізувати, систематизувати і узагальнювати інноваційний досвід, розробляти і використовувати інновації у галузі культурології.

Варто також відзначити, що майбутні культурологи у відношенні до інновацій, інноваційної діяльності переживають негативні емоційні стани, мають низький рівень креативності, здібності до критичного аналізу, не усвідомлюють власних професійних дій, володіють «полярною» професійною самооцінкою.

Таким чином, аналіз науково-методичної літератури і педагогічної практики показав, що наявні у педагогічній науці підходи до реалізації професійної підготовки майбутніх культурологів в аспекті формування інноваційної культури не відповідають завданням, які стоять перед сучасною освітою. Потребують перебудови зміст, форми та методики її здійснення у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу культури. Значний відсоток фахівців, які потребують допомоги в аспекті вирішення цієї проблеми, обумовлений сучасними тенденціями розвитку культурологічних установ, зміною змісту діяльності культуролога, потенційними можливостями

та значущістю мультидисциплінарних комплексів у підготовці сучасних працівників культури у ВНЗ.

Постає необхідність в аналізі теоретичних основ та методологічних засад формування інноваційної культури майбутніх культурологів та на цій основі в розробленні, обґрунтуванні, впровадженні та якісній перевірці педагогічних умов удосконалення зазначеної підготовки майбутнього фахівця у вищих навчальних закладах, про що йтиметься у наступних розділах дисертаційної роботи.

### **Висновки до першого розділу**

На сучасному етапі розвитку України, який відзначається лавиноподібним наростанням змін у всіх сферах соціального буття, потужним прогресом фундаментальних наук, наукомістких технологій, масштабністю науково-технологічних проєктів, одним із найбільш актуальних завдань є формування інноваційної культури як фундамента, джерела успішної діяльності сучасної людини.

Аналіз наукових праць дав можливість узагальнити сутнісний зміст поняття «інноваційна культура» і визначити її як систему цінностей, знань, умінь і досвіду цілеспрямованої підготовки, комплексного впровадження і всебічного засвоєння новацій в різних галузях людської життєдіяльності при збереженні в інноваційній системі динамічної єдності старого, сучасного і нового, що відповідають інноваційному розвитку суспільства, держави, регіонів, галузей економіки, підприємств, установ, організацій і відображають індивідуально-психологічні якості, інші найважливіші соціальні цінності людини, які сприяють формуванню та розвитку інноваційно активної особистості. Уточнені нами трактування термінів «інноваційна культура» та суміжних з нею понять представлено в додатку А.

Професійно-освітня програма підготовки майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі націлює студентів на глибоке, всебічне вивчення

культурних форм і процесів, розуміння різних способів діяльності і різноманіття культурних взаємовпливів, дозволяє освоїти сучасні мови культурології як галузі гуманітарно-соціального знання та академічної дисципліни, сприяє виробленню найважливіших навичок практичної діяльності у сфері культури.

Результати, отримані в ході аналізу стану професійної підготовки у системі вищої школи, дозволили нам зробити висновок про те, що процес формування інноваційної культури майбутніх культурологів, враховуючи його значущість і актуальність, потребує істотного поліпшення.

Невирішеність перерахованих проблем і освітніх завдань визначає потребу у теоретичному обґрунтуванні умов оптимізації освітніх моделей відповідно до об'єктивних соціально-культурних реалій, в інтеграції інноваційної і навчальної діяльності вищого навчального закладу, в розробці методик і алгоритмів вирішення інноваційних завдань, методів об'єктивної оцінки рівня готовності студентів до участі в інноваційній діяльності на всіх її етапах. Реалізація цих потреб дасть підставу для успішного виконання функцій вищої школи з формування у студентів стійкої інноваційної культури.

Сформованість інноваційної культури майбутніх культурологів – це високий рівень їх готовності до ефективної інноваційної діяльності у галузі культури, направлений на вирішення складних інноваційних завдань і проблем. Критерії і рівні сформованості інноваційної культури майбутніх культурологів визначаються її структурою та розробленістю кожного з її елементів. Структура інноваційної культури майбутніх культурологів повинна включати: стійку мотивацію і ціннісно-сміслові орієнтації, що характеризують особистісну значущість інноваційної діяльності; високий рівень професійної компетентності; інноваційно-направлене мислення; здібності до безперервного творчого саморозвитку і самоосвіти в контексті і з урахуванням відповідного виду інноваційної діяльності.

Виходячи з того, що інноваційна культура культуролога – це інтегральна якість фахівця, що включає складну динамічну систему професійно важливих якостей і властивостей особистості, які визначають успішність професійної діяльності в інноваційному середовищі, стійку систему мотивів до розробки,



комплексного впровадження і освоєння сучасних інноваційних технологій і програм, а також психологічну установку на виконання перетворюючих дій і компетентності в їх здійсненні, виокремлено у структурі інноваційної культури майбутнього культуролога наступні складники: мотиваційний, когнітивний, рефлексійний, емоційний, гностичний, діяльнісний та розроблено зміст і критерії сформованості їх інноваційної культури у вищому навчальному закладі.

Аналіз сучасного стану професійної підготовки майбутніх культурологів в аспекті формування інноваційної культури показав його невідповідність завданням, які стоять перед сучасною освітою. Постає необхідність в аналізі теоретичних основ та методологічних засад формування інноваційної культури майбутніх культурологів та на цій основі перебудови змісту, форм та методики її здійснення у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу культури.

Значний відсоток фахівців, які потребують допомоги в аспекті цієї проблеми, обумовлений сучасними тенденціями розвитку культурологічних установ, зміною змісту діяльності культуролога, потенційними можливостями та значущістю мультидисциплінарних комплексів у підготовці сучасних працівників культури у ВНЗ.

На разі стає актуальним розроблення, обґрунтування, впровадження та якісна перевірка педагогічних умов удосконалення зазначеної підготовки майбутнього фахівця у вищих навчальних закладах, про що йтиметься у наступних розділах дисертаційної роботи.

Матеріали даного розділу опубліковано в працях автора: [186; 194; 203; 204].

## РОЗДІЛ 2

### ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

#### **2.1. Синергетичний підхід як методологічний принцип формування інноваційної культури майбутніх культурологів у вищих навчальних закладах**

Синергетика (сінергетика) – міждисциплінарна галузь наукових досліджень, яка своїм головним завданням бачить пізнання загальних закономірностей та принципів, що лежать в основі процесів самоорганізації у найрізноманітніших системах: фізичних, хімічних, біологічних, технічних, економічних, соціальних тощо. Під самоорганізацією розуміються процеси виникнення макроскопічно впорядкованих просторово-часових структур в складних нелінійних системах, що далекі від стану рівноваги, бо знаходяться поряд із критичними точками – точками біфуркації, – біля яких поведінка системи стає нестійкою, вона може змінювати свій стан. У зв'язку з цим переосмислюється поняття хаосу, вивчається такий його різновид, як динамічний чи детермінований хаос. Він є деякою надскладною впорядкованістю, яка існує непроявлено, потенційно. Синергетика будує картину світу, яка принципово відміна як від класичної кантівської, так і від некласичної квантово-релятивістської. Згідно її бачення, світ існує не як конструкція з елементарних частинок чи матерії, а як сукупність різних нелінійних процесів. Картина світу постає інтегральною, але при цьому плюралістичною [406; 197].

Напрямок сучасної філософії, який питає про принципи буття та пізнання, ставлення людини до оточуючого світу та інші складники філософського

знання (як методологічного, так і практично-орієнтованого) потрактовує з позицій синергетичного підходу, називають синергетичною (синергетичною – [389] філософією. Згідно з цими ідеями, бачення світу реальних речей і подій не є строго детермінованим (тобто, не є класичним). Бо закони природи, сформульовані в рамках класичної науки, втілюють визначеність. Реальний же Всесвіт мало схожий на цей образ. Для нього характерні: стохастичність, нелінійність, невизначеність, незворотність. Поняття «стріли часу» втрачає для такого Всесвіту попередній, класичний, зрозумілий зміст. Такий світ називають нелінійним.

У нелінійному Всесвіті закони природи виражають не визначеність, а «можливість», «ймовірність». Випадковості у цьому Всесвіті відіграють фундаментальну роль, а його найбільш характерною особливістю є процеси самоорганізації, в яких і сам хаос відіграє конструктивну роль.

Формування наукового апарату нелінійної картини світу відбувалось за декількома напрямками [74; 77], та ін.). У математиці, наприклад, – це «теорія особливостей» (Пуанкаре, Андронон, Уїтні) і «теорія катастроф» (Том, Зіман, Арнольд). Ключовими термінами, що використовуються в цих теоріях, є: «біфуркація» – процес якісної перебудови і розгалуження еволюційних паттернів системи; «катастрофи» – стрибкоподібні зміни властивостей системи, які виникають на фоні плавної зміни параметрів; «аттрактор» – «притягуючий» стан, в якому за рахунок негативних зворотних зв'язків подавляються малі збурення.

Базовими принципами нелінійного образу світу є: «принцип відкритості» (коли система має можливість як притоку, так і витоку речовини, енергії і інформації), «принцип нелінійності» – «принцип когерентності», – тобто узгодженості протікання складних процесів (наприклад, у лазерах).

Спираючись на ці принципи, розрізняють основні характерні властивості світу, який підкоряється нелінійним закономірностям [74].

1. Необоротність еволюційних процесів. Бар'єр, який перешкоджає стрілі часу повернути свій вектор у протилежний бік, утворює нелінійні процеси.

2. Біфуркаційний характер еволюції. Принципова відмінна особливість розвитку нелінійних систем – чергування періодів відносно монотонного саморуху в режимі аттракції і зон біфуркації, де система втрачає стійкість по відношенню до малих збурень. У результаті за зоною біфуркації відкривається цілий діапазон альтернативних еволюційних сценаріїв. Це означає перехід від жорсткого лапласівського принципу детермінізму до біфуркаційного ймовірнісного принципу причинно-наслідкових зв'язків.

3. Динамізм структури систем, що розвиваються самі по собі. Існує два типи кризи еволюційної системи – структурний і системний. У першому випадку після зони біфуркації така система може зберегти стійкість за рахунок перебудови своєї структури, у другому – переходить на якісно новий рівень.

4. Нове трактування (розуміння) майбутнього. До зони біфуркації примикає спектр альтернативних віртуальних сценаріїв еволюції. А, отже, паттерни прийдешнього існують вже сьогодні, майбутнє виявляє вплив на протікаючий процес – цей висновок повністю протилежний до класичного.

Нелінійна наука веде до еволюційної синергетичної парадигми. Дана парадигма означає, по-перше, відмову від базових постулатів класичних наук: принципів існування абсолютної достовірної істини і абсолютно достовірного знання; принципу класичної причинності; редукціонізму; концепції лінійності; гіпотези апостеріорності, тобто набуття знань виключно на основі минулого досвіду. По-друге – це прийняття синергетичних принципів конструювання картини світу, основними з яких є наступні:

1. Принцип становлення: головна (основна) форма буття – не спокій, а рух, становлення. Еволюційний процес має два «полюси»: один – хаос і порядок; другий – деконструкція.

2. Принцип складності: можливість узагальнення, ускладнення структури системи у процесі еволюції.
3. Принцип віртуальності майбутнього: наявність діапазону альтернативних паттернів у постбіфуркаційному просторі-часі.
4. Принцип підлеглості: мінімальна кількість ключових параметрів, які регулюють процес протікання біфуркації.
5. Фундаментальна роль випадковостей у зоні біфуркації.
6. Принцип фрактальності: головними у становленні є не елементи, а цілісна структура.
7. Принцип темпоральності: суперпозиція різних темпоритмів елементів системи.
8. Принцип доповнюваності: можливість моделювання еволюції системи за допомогою застосування декількох теоретичних підходів [там само].

Свого часу класична картина світу здавалася зручною для розвитку гуманітарних наукових дисциплін. Наприклад, Адам Сміт і Давид Ріккардо, створюючи політичну економію, ввели поняття «невидимої руки ринку» – принцип, який їм підказали ідеї Ньютона про гравітацію. Томас Гоббс, розробляючи теорію держави, черпав натхнення з теорії атомної будови матерії.

Методи нелінійної науки, які зародилися у сфері природничо-наукового знання, також виявилися перспективними при дослідженні проблем соціально-культурної динаміки.

Самоорганізовані біологічні і соціальні системи моделюються методами синергетики, що розкриває їх структурні і еволюційні характеристики. Отримуються задовільні результати, які цікаві з наукової і практичної точок зору [73; 337; 421 і ін.].

Сучасна глобальна криза в значній мірі зумовлена відставанням наукової методології прогнозування від практичних потреб. Багато що

пояснюється тим, що до цих пір не подолано спадок класичної методології, а принципи «нелінійного мислення» ще не отримали адекватного застосування не лише в галузі наукового знання, але й знання навчального. Особливо це актуально для вищої школи, яка готує майбутніх фахівців культурології і яка має розбудовуватися на засадах єдності науки і освіти.

З позиції синергетичної парадигми культури і науки інноваційна культура може розглядатися як комплексний соціальний феномен, який органічно об'єднує питання науки та культури з соціальною і, перш за все, з професійною практикою в різних сферах співтовариства. Як наслідок, формування інноваційної культури значною мірою визначається інтеграційними процесами. Інтеграція є однією із провідних тенденцій не лише в науці, але й в сучасній освіті; зокрема, вона дозволяє сформувати цілісне уявлення про професійну діяльність і сприяє підготовці висококваліфікованого фахівця шляхом отримання системи взаємозв'язаних знань й умінь. Під інтеграцією у науці розуміється поєднання в єдине ціле окремих диференційованих частин і функцій системи, а також процес, який веде до такого стану. Чим цілісніша система, чим більш динамічно здійснюються в ній інтеграційні процеси, тим вона досконаліша.

Сучасні вчені вважають, що інтеграційні процеси приводять до розширення соціокультурної бази кваліфікації фахівця і розглядають інтеграційні зв'язки як основу формування професійних умінь студентів (Р. Абдулов [4], В. Безрукова [43], Є. Беляєва [45], В. Орженін [96], Ю. Семин [364] і ін.).

Дослідники вважають, що вибір системоутворюючого чинника є важливою умовою інтеграції, оскільки він здатний об'єднати в цілісну єдність компоненти системи, цілеспрямувати їх, стимулювати цілісно діяльнісний напрям, зберегти певну і необхідну міру свободи компонентів, забезпечити саморегуляцію нової системи і її саморозвиток. Таким системоутворюючим

чинником, у нашому випадку, може стати формування інноваційної культури у майбутніх фахівців – культурологів.

Вважаємо, що застосування інтеграційного підходу повинне привести до вдосконалення, взаємопроникнення і взаємозбагачення всіх компонентів та зв'язків освітнього процесу у вищій школі з метою ефективного формування інноваційної культури майбутніх культурологів. При цьому система підготовки фахівця будується як відкрита, динамічна, гнучка і мобільна структура, здібна до саморозвитку і адаптації до нових умов.

Отже, ключовими детермінантами розвитку інноваційної культури нині є наука і освіта, оскільки вони повинні забезпечити чітке бачення не тільки цілей, завдань, методів і механізмів інноваційної культури, але й точний емпіричний аналіз її складових, їх стану і взаємодії.

Як системний об'єкт інноваційна система включає:

- матеріальні і інтелектуальні ресурси інновації – «вхід»;
- створюване нововведення – мета («вихід»);
- ринок як зовнішнє середовище для інноваційної системи, що визначає саму потребу і параметри створюваного нововведення («зворотній зв'язок»).

Відзначимо, що при теоретичному аналізі інноваційних систем і раціоналізації їх функціонування необхідно всіляко уникати наступної логічної підміни: використання системного підходу у вивченні інноваційної діяльності не означає, що ця діяльність є у всіх випадках власне системою, тим більше в якомусь її завершеному вигляді.

Системоутворюючою категорією, яка інтегрує елементи у цілісну інноваційну систему, є поняття «нового», що розуміється як відношення (інформація, річ, властивість), яке вказує на перехід міри, що визначала якісну специфіку колишньої системи.

Згідно із фундаментальним системно-синергетичним принципом, у будь-яку інноваційну систему входять лише ті елементи, зв'язки між якими всередині даної системи є істотно необхідними, а також принципово стійкими

і більш взаємозалежними, ніж зв'язки між цими елементами і позасистемними утвореннями (речами, властивостями, відносинами). Це мають бути такі елементи, які забезпечують необхідну цілісність системи.

Можемо констатувати практично безмежний діапазон вияву інноваційної культури – від створення умов ефективного використання інноваційного потенціалу (особистості, підприємства, організації) на користь розвитку суспільства до забезпечення виваженості в його реформуванні. Разом з тим не можна зводити всі ці процеси тільки до впливу інноваційної культури. Проте вони спричинені станом культури в цілому і перш за все її інноваційною складовою.

Інноваційна культура як особлива форма людської культури припускає тісний взаємозв'язок з іншими її формами. Через інноваційну культуру можна добитися істотного впливу на всю культуру професійної діяльності фахівця. Основи його інноваційної культури максимально повинні бути сформовані у вищому навчальному закладі. Перш за все, належить поглибити теоретичні уявлення про інноваційну культуру, виявити чинники, що сприяють її розвитку і гальмують його. Потрібний навчально-методичний продукт з урахуванням можливостей ТЗН, зарубіжного і вітчизняного досвіду.

Ядром загальної структури інноваційної культури є, за термінологією Е. Шейна [430], базові припущення, тобто загальні уявлення про те, як, яким чином, на основі яких принципів слід вирішувати діалектичне протиріччя між інтересами особистості і загальними інтересами тієї соціальної групи, до якої вона належить.

Базові припущення є фундаментом, який визначає перелік пріоритетних ціннісних орієнтації. В інноваційній культурі базові припущення, безумовно, корелюють з парадигмою, раціональне ядро якої складає взаємодія її суб'єктів. У загальному випадку початковим положенням виступає уявлення про культуру як складноорганізовану цілісність, яка формується двома типами різноспрямованих процесів: креативності і структуризації культури. У



конкретних історичних і соціальних умовах співвідношення векторів структуризації і креативності дозволяє розрізнити культури «інноваційного» і «традиційного» типів. Ступінь актуалізації нововведення залежить не тільки від його значущості, але й від стану «готовності» соціокультурного середовища сприйняти і структурно-інституційно закріпити це нововведення. Значною мірою ступінь «готовності» визначається рівнем інноваційної культури суб'єктів, від яких залежить успішність актуалізації нововведення в соціокультурну систему.

Сучасний інноваційний процес відрізняє велика свобода вибору і різноманітність видів інноваційної діяльності. Значна інноваційна свобода приводить, з одного боку, до поглиблення професійно необхідних знань і досвіду культуролога, до посилення його творчості, з іншої – до вибіркості інноваційної діяльності [92; 129; 161; 275; 307; 316; 338; 423 і ін.].

Розглядаючи інноваційну культуру як істотний чинник ефективності інноваційної діяльності, логічно припустити, що дефіцит інноваційної культури є однією з причин ряду проблем, що існують сьогодні в культурологічній інноваційній практиці. Це:

1. Проблеми, пов'язані з недостатнім рівнем сформованості інноваційно-культурних цінностей: недостатність знань про сучасні концепції, підходи, ідеї і технології у галузі культури; неприйняття сучасних пріоритетів культурологічної діяльності; відсутність чітких уявлень про сучасні вимоги суспільства до культури, культуролога; небажання що-небудь міняти у стилі роботи, стереотипах мислення тощо.

2. Проблеми, обумовлені недостатнім володінням прийомами і технологіями в інноваційних для культуролога умовах: аналізу рефлексії ситуації і самоаналізу професійної діяльності; планування нововведень, прогнозування інновацій змін; організації професійної діяльності і взаємодії в умовах інноваційних змін; об'єктивного оцінювання ходу і результатів

інноваційної діяльності; корекції інноваційної діяльності, усунення суперечностей, недоліків, допущених помилок.

3. Проблеми участі в інформаційному обміні: недооцінка ролі інформації в інноваційному процесі; недостатнє використання нових джерел інформації у пошуку і реалізації інноваційних ідей; недооцінка традиційних джерел; некритичне відношення до нової інформації; надмірно скептичне відношення до нової інформації; невміння розмежувати в новому досвіді головне і другорядне, ігнорування прикладних аспектів інновацій, запозичення ключових інноваційних ідей без їх детального технологічного опрацювання, великий розрив між теорією і практикою інновацій.

4. Проблеми інтерпретації нововведень в індивідуальній діяльності культуролога: копіювання чужого інноваційного досвіду без якої-небудь адаптації його до даних умов; невміння співставляти свої можливості з кваліфікаційними вимогами до фахівця, що об'єктивно існують для даного нововведення; прорахунки при впровадженні нововведення в традиційний досвід роботи, при поєднанні в своїй діяльності традицій і інновацій; надмірне захоплення «творчою» стороною інновації тощо.

Якість інноваційної діяльності визначаються повнотою і якістю виконання функцій інноваційної культури: трансляційною, селекційною, та ін. [204; 216; 245; 373; 423].

Функція трансляції інноваційної культури пов'язана з передачею із минулого у сьогодення, із сьогодення у майбутнє усталених типів інноваційної поведінки, які пройшли випробування часом і набули ціннісного забарвлення в рамках даного суспільства.

Селекційна функція інноваційної культури розкривається у процесі відбору створених або запозичених інноваційних поведінкових моделей, що найбільшою мірою відповідають потребам суспільства на певному етапі його розвитку. В процесі реалізації інноваційної культури розкриваються її креативні можливості, які проявляють себе у виробленні нових типів

інноваційної поведінки на основі зразків інноваційної діяльності. Якість виконання інноваційної функції визначається ступенем органічності поведінкових моделей по відношенню до структури відносин, що склалася в даному суспільстві.

Таким чином, інноваційна культура забезпечує сприйнятливність культурологів до нових ідей, їх готовність і здатність підтримувати і реалізовувати нововведення в професійній діяльності. Інноваційна культура відображає цілісну орієнтацію людини (мотиви, знання, вміння, норми поведінки). Вона показує і рівень діяльності відповідних соціальних інститутів, і ступінь задоволення людей участю в них і його результатами.

Стимулюючу роль повинно грати і явище так званого культурного запізнювання, коли виникає суперечність із-за відставання змін поза матеріальною сферою (нововведень і нововведень в управлінні, праві, організації) від трансформації в матеріальній культурі (нововведень в науці і техніці) (М. Можейко) [289].

Отже, синергетичний підхід, і, зокрема, синергетична філософія є визначальним чинником побудови будь-якої сучасної педагогічної (освітньої, дидактичної, методичної і т.ін.) системи.

## **2.2. Соціально-педагогічні чинники формування інноваційної культури студентів вищих навчальних закладів**

В сучасному світі пріоритетом педагогіки стає розвиток творчих здібностей людини, яка здатна постійно генерувати нові ідеї, розробляти передові технології, для якої творчість є шляхом до самоактуалізації особистості. Важливим чинником формування людини, що має потужний інноваційний ресурс, в сучасному суспільстві слід розглядати не лише педагогічну, але й соціальну політику, яка має бути спрямована на розвиток

творчих здібностей громадян, на формування у них відповідного рівня інноваційної культури.

Особливе значення інноваційна культура посідає нині в системі вищої освіти; можемо констатувати процес переосмислення основних принципів побудови освітньо-виховного процесу, організацію на новому рівні науково-дослідної роботи у ВНЗ, повернення до традицій національної ментальності в культурі та в освіті, що має місце в освітньому просторі останнім часом. Тому розвиток інноваційної культури передбачає чітке розуміння специфіки гуманітарної освіти та того провідного значення, яке вона має в системі загальної освіти.

Важливу роль у цьому напрямку освітніх тенденцій посідає освітня галузь «Культурологія», яка аргументовано засвідчує пріоритетність підходу до гуманітарної освіти як до процесу гуманоцентричного та культуроцентричного навчання та виховання, цей процес має на меті засвоєння людиною домінуючих світоглядних цінностей культури, які мають чітко констатований людиноцентричний стрижень. Вища освіта нині робить наголос на формуванні особистості, яка є носієм та творцем сучасної інноваційної культури.

Інноваційна культура як особлива форма людської культури перебуває у тісному зв'язку з іншими її формами, насамперед з правовою, управлінською та підприємницькою. Через інноваційну культуру можна домогтися істотного впливу на всю культуру професійної діяльності і виробничих відносин людей, якісно їх вдосконалити. За інтернаціональної сутності інноваційної культури зусилля щодо її розвитку мають спиратися на культурні традиції країни і пріоритетні саме в даній країні сфери діяльності. Інноваційна культура здатна також збагатити сучасне людство інструментами протидії нововведенням, які носять руйнівний щодо людини, суспільства чи природи характер [303]. Інноваційну культуру тому слід розглядати як комплексний соціальний феномен, який органічно об'єднує питання науки та культури з соціальною і,

перш за все, з професійною практикою в різних сферах життєдіяльності людини [412].

Базовими фундаторами становлення та розвитку інноваційної культури нині постають наука та освіта, саме вони повинні забезпечити чітке бачення не лише цілей, завдань, методів і механізмів інноваційної культури, але й точний теоретичний та емпіричний її аналіз, вивчення її складових та їх взаємодії.

Як вже зазначалося, інноваційна система, що має системний характер, містить у собі:

- матеріальні та інтелектуальні ресурси інновації, їх прийнято називати «вхід»;
- бачення суті певного створюваного нововведення та шляху до його реалізації, цей складник позначають як мету чи «вихід»;
- ринок, який є і зовнішнім середовищем для інноваційної системи, і її експертом, він визначає потребу в певній інновації та параметри її створювання, так званий «зворотній зв'язок».

Вище ми також з'ясували, що стрижневим поняттям, яке інтегрує елементи у цілісну інноваційну систему, є поняття «нове», під ним розуміємо свідчення наявності додання міри чи норми, яка була притаманна колишній системі.

З посиланням на літературу ми вже наголошували на тому, що при теоретичному аналізі інноваційних систем та в процесі раціоналізації їх функціонування необхідно всіляко уникати логічної підміни понять: використання системного підходу у вивченні інноваційної діяльності не означає, що ця діяльність у всіх випадках є системною.

Також нами було вказано, що у будь-яку систему, зокрема, в інноваційну, входять лише ті елементи, зв'язки між якими всередині даної системи є необхідними, а також значно стійкішими і більш взаємозалежними, ніж зв'язки між цими елементами і позасистемними утвореннями; такі

елементи, які забезпечують необхідну цілісність даної системи [231; 312; 381 і ін.].

Про практично необмежений діапазон прояву інноваційної культури – від створення умов ефективного використання інноваційного потенціалу (будь-якого суб'єкту) на користь розвитку суспільства до забезпечення максимальної зваженості в його трансформації – теж вже йшла мова вище. Ми також наголосили, що всі зазначені процеси не можуть бути зведені тільки до впливу інноваційної культури, хоча й детермінуються саме станом культури в цілому та її інноваційною складовою [303]. Інноваційна ж культура як самобутна форма людської культури має тісний взаємозв'язок з іншими її формами, у тому числі й із культурою професійної діяльності.

Це засвідчує важливість формування інноваційної культури у вищому навчальному закладі. Для цього, передусім, слід поглибити теоретичні уявлення про інноваційну культуру та виявити чинники, що впливають на її розвиток. Важливу роль також відіграє створення навчально-методичного доробку на базі якнайширшого вивчення та використання зарубіжного і вітчизняного досвіду [302].

Ми вже посилалися на ідею Е. Штейна щодо визначення у якості ядра структури інноваційної культури так званих базових припущень чи загальних уявлень про те, у який спосіб слід вирішувати протиріччя між власними інтересами особистості та загальними інтересами соціальної групи, до якої вона належить [430]. Базові припущення постають фундаментом ціннісних орієнтації. В інноваційній культурі вони корелюються з баченням культури як цілісності, що формується двома різноспрямованими процесами: креативності та формалізації (чи структуризації) культури. Успішність нововведення, його актуалізація залежить від зрілості інноваційної культури суб'єктів цієї культури. [88]

Формування у суб'єктів культури високого рівня інноваційної культури вимагає пошуку шляхів вирішення ряду актуальних методологічних та дидактичних проблем:

1. Відставання інноваційних процесів в галузі культури від досягнень наукової і технічної думки стає гальмом розвитку цих досягнень, перешкоджає їх ефективному використанню.

2. Створення такої атмосфери в системі культури, в якій конструктивне відношення до нової ідеї, до нововведення було б не тільки потребою кожного громадянина, але й однією із найбільш значущих суспільних цінностей.

3. Необхідні концептуальні перетворення в системі культури.

4. Потребують розробки методики формування інноваційної культури і оцінки її рівня у всіх суб'єктів професійної освіти майбутнього фахівця.

5. Необхідно сприяти розвитку правової культури, підтримці і охороні прав авторів на об'єкти інтелектуальної власності, стимулювати інноваційну активності і підвищувати відповідальність за перешкоди їй [29; 124; 139; 412].

В основі будь-яких теоретичних концепцій лежить уявлення про феномен людини як такої, що формується певною культурою, яка концентрує у собі її ціннісні уявлення, що стосуються духовного, соціального і фізичного буття. Компоненти феномену «людина» з позицій освітньої теорії і практики виступають основними стратегіями розвитку, які повинні бути забезпечені багаторівневим комплексом цінностей, цілей, знань та методів. Ці компоненти визначають і пріоритети освітньої діяльності, спрямованої на формування інноваційної культури суб'єктів освіти:

По-перше, це духовний розвиток, орієнтований на формування трьох сфер: ціннісно-нормативної, когнітивної (раціональної) і діяльнісної (технологічної).

По-друге, це соціальний розвиток, тобто, розвиток особистості як суб'єкта соціальних відносин і, перш за все, оволодіння нею професійними знаннями, вміннями, і навичками.

По-третє, це фізичний розвиток.

Перераховані пріоритети освітньої діяльності показують, що проблема формування інноваційної культури охоплює широкий спектр самостійних питань і визначає ряд концептуальних положень, які повинні скласти основу розробки конкретних технологій формування інноваційної культури особистості [413]:

- створення технологій навчання інноваційної діяльності;
- формування системи уявлень про інноваційні процеси;
- створення структури інноваційного середовища;
- розробка дидактичних засобів інноваційної діяльності;
- розробка технологій і методик виявлення індивідуальних особливостей студентів і рівня їх готовності до участі в інноваційній діяльності.

Зазначені концептуальні положення вказують на те, що процес формування інноваційної культури, зокрема, інноваційної культури майбутнього культуролога повинен розглядатися в єдності інноваційної культури викладача, студента і суб'єктів управління освітнім процесом. Найважливіше завдання культуролога полягає в тому, щоб передавати культурну спадщину людства новому поколінню. Тому вимога високої особистісної культури є обов'язковою для культуролога будь-якої спеціалізації.

*А. Формування інноваційної культури і підприємливості майбутніх культурологів.*

У ряді офіційних матеріалів інновації і інноваційність особистості пов'язують з підприємницькою діяльністю та підприємливістю. Наприклад,



серед восьми ключових компетенцій для навчання протягом усього життя йдеться про «відчуття новаторства і підприємництва» [19, 1060-1064].

Розглянемо соціально-педагогічний аспект формування інноваційної культури майбутнього культуролога. Його важливість обумовлена й відповідними вимогами Державного стандарту культурологічної освіти щодо професійно-орієнтованої практичної підготовки фахівця-культуролога, зокрема як організатора дозвілля.

Глобалізація соціально-економічних процесів змушує організації підприємницької діяльності до інтенсифікації своєї інноваційної діяльності з метою підтримки конкурентоспроможності на сучасному ринку праці. У зв'язку з цим їм доводиться вирішувати проблеми щодо позиціонування місця, визначення ролі і формування завдань інноваційної культури в колективі організації; характеристики структури, рівнів, видів, функцій інноваційної культури та процесів її формування.

Сьогодні питання інноваційної культури, особливо у великих організаціях, дедалі більше привертає увагу теоретиків та практиків управління. Під інноваційною культурою розуміють домінуючі в колективі моральні норми і цінності, кодекс поведінки, ритуали тощо, що визначають спосіб об'єднання груп і окремих особистостей в організації для досягнення поставлених перед нею цілей.

Інноваційна культура дає змогу одержувати управлінський прибуток шляхом самоорганізації та ефекту синергії, що є тим цінним ефектом, який організація одержує не через відновлення устаткування, технологій, асортименту, а через краще узгодження цілей фірми та її підрозділів, оптимізацію організаційної структури, освоєння нових методів планування, роботи з персоналом, впровадження інноваційних методів управління.

Необхідність зосередження зусиль організацій підприємницької діяльності на розвитку інноваційної діяльності пояснюється як загально-інтеграційними процесами, так й реальним перенасиченням ринків

застарілими і неконкурентоспроможними товарами та послугами. За цих умов оптимальним рішенням є підвищення рівня інноваційної активності підприємств із залученням усіх ефективних механізмів реалізації інноваційного процесу. Наразі інноваційна культура належить до цих тонко планових механізмів і рушіїв, які сприяють креативності та інноваційній спроможності українських організацій підприємницької діяльності, оскільки вона є результатом соціально-економічної взаємодії всіх суб'єктів інноваційної діяльності, охоплюючи відносини, які складаються на всьому ланцюжку життєвого циклу: зародження, формування, комерціалізації та дифузії інновацій.

Основна роль інноваційної культури організації – це визначення й синтез основних елементів інновації, їх функціонування, взаємодії і динаміки розвитку інноваційного процесу, гармонійної роботи цілої інноваційної системи організацій підприємницької діяльності. Мета формування культури інновацій полягає в реалізації ефективних інновацій в якісному вимірі, удосконаленні механізму активізації необхідних потенціалів в інноваційному процесі. Серед завдань інноваційної культури доцільно виділити такі: оптимізація всіх потенціалів, важливих для здійснення інноваційного процесу та існування інноваційної системи; формування інформаційної та комунікаційної системи на кожному етапі інноваційного процесу та всередині інноваційної системи підприємства – між її рівнями і складниками; сприяння у формуванні і впровадженні інноваційних стратегій розвитку організацій підприємницької діяльності; у синтезі із корпоративною культурою формування інтенсивно-інтелектуального клімату всередині організації, посилення мотиваційних механізмів, а також створення інноваційного іміджу організацій підприємницької діяльності.

Багатогранність та різновекторність інноваційної культури впливає на її типологію та віддзеркалює її види, а саме: за об'єктом: внутрішня (всередині організації), зовнішня (із зовнішнім середовищем); горизонтальна

(децентралізована, матрична), вертикальна (ієрархічна); за суб'єктом: колективістська, індивідуальна (особистісна); за динамікою організаційних змін: революційна (миттєва), еволюційна (поступова, поетапна); за потенціалом: радикальна (базова), комбінаторна (симбіоз культур організації), доповнювальна; за ступенем формалізації: формальна (нормативна, регламентована – в інноваційному процесі), неформальна (ситуаційна – на етапі інноваційного процесу); за ступенем спостереження: експліцитна (видима частина, яка включає матеріальну культуру організації, тобто продукти людської праці – інновації), імпліцитна (невидима частина, що складається із норм, цінностей, мотивів, інтересів в інноваційному процесі, інтелектуально-творчий пошук, інноваційні ідеї); за ступенем ринковості: ринкова (можливість купівлі-продажу), неринкова (специфіка моделей поведінки, закріплена у нормах, правилах реалізації інноваційного процесу, які притаманні лише материнській організації і не може перейти у власність іншої організації); за локалізацією: культура якості; культура управління проектами; культура знань.

Динамічне функціонування інноваційної культури можливе завдяки злагодженій структурі, тобто ефективній взаємодії її рівнів, підсистем та складників. Інноваційна культура за своєю природою – це багаторівнева система, яка формується, діє і проявляється на різних рівнях структури організацій підприємницької діяльності: 1) стратегічному (у побудові й реалізації інноваційної стратегії); 2) управлінському (у виборі методів, підходів до управління інноваційним процесом); 3) функціональному (як функціональний складник інноваційного процесу та інноваційної системи підприємства); 4) соціальному (створює соціально-орієнтований клімат в організації, націлений на інтелектуально-творчий пошук, генерування інноваційних ідей та результативну їх реалізацію).

Крім рівнів інноваційної культури, існують її інструментальна й символічна підсистеми, які включають механізми формування інноваційної

культури та реалізації інноваційного процесу. До інструментальної підсистеми належить інформаційно-комунікаційна база, інтелектуальні моделі і стратегії розвитку, нововведення у технологіях виробництва та управління, інноваційні організаційні структури, нововведення у корпоративній культурі, інноваційний аудит, інноваційна мотивація. При цьому символічна підсистема включає інноваційну ідеологію, мету та етику.

Важливими є складники інноваційної культури, які відображають її сутність та специфіку. Сформовано три групи складників інноваційної культури: когнітивну – об'єднує професійні знання, творче мислення, кваліфікацію, досвід, вміння і навички, креативний потенціал, тобто інтелектуальний капітал організацій підприємницької діяльності, який формує інноваційні знання, генерує інноваційні ідеї для реалізації інноваційного процесу; ціннісно-мотиваційну – синтезує різного роду цінності, потреби, інтереси, мотиви, стереотипи та ін. суб'єктів інноваційної системи; поведінкову – узагальнює інноваційні типи поведінки суб'єктів інноваційної системи в інноваційному процесі.

Інноваційна культура постає цілісною системою вироблених в організації підприємницької діяльності і притаманних її членам моделей поведінки, що впливають на традиції, спосіб життєдіяльності організації. У цьому розумінні інноваційна культура не є первісною. Вона є результатом соціальних взаємодій і передається через навчання, численні контакти між групами людей, поведінку, настанови, норми, ціннісні орієнтації, етику трудових відносин, стиль керівництва, церемонії, комунікації, мову [288].

Ми вже вказували на досить широку амплітуду існування інноваційної культури – від створення умов ефективного використання інноваційного потенціалу до його реформування. Інноваційна культура забезпечує сприйнятливність людей до нових ідей, їх готовність і здатність підтримувати і реалізувати інновації в усіх сферах життя.

Йшлося також і про головні функції інноваційної культури: трансляційну – трансляція з минулого в теперішній час і з теперішнього часу в майбутнє усталених продуктивних типів інноваційної поведінки соціальних суб'єктів; селекційну – відбирає створені чи запозичені інноваційні поведінкові моделі, які щонайбільше відповідають потребам даного суспільства; інноваційну – розкриває креативні можливості, виробляє нові типи інноваційної поведінки на основі зразків інноваційної діяльності.

Інноваційна культура постає, окрім зазначеного, перспективним методом управління (управлінська функція), який впливає на стиль керівництва та інноваційну модель поведінки всіх членів організації на кожному етапі інноваційного процесу. Роль інноваційної культури в інноваційному розвитку організацій підприємницької діяльності полягає в оптимізації, раціоналізації, контролі, регулюванні і стимулюванні взаємодії всіх елементів інноваційної системи організацій підприємницької діяльності.

Мета формування культури інновацій полягає у реалізації ефективних інновацій в якісному вимірі, удосконалення механізму активізації необхідних потенціалів в інноваційному процесі.

Слід зазначити, що впровадження певних правил та норм, які сприяють формуванню єдності цілей власників, управлінців та трудового колективу суб'єкту господарювання, значно підвищує конкурентоспроможність і ефективність його діяльності, дає змогу досягати високих результатів. Розуміти і сприймати ці норми та правила повинна переважна більшість працівників. Це є свідченням високого рівня корпоративної культури організації підприємницької діяльності чи установи.

Формування інноваційної культури організації нерозривно пов'язане зі створенням сприятливих умов для розвитку креативного потенціалу її персоналу. Однією з головних передумов цього є формування позитивних морально-етичних засад, які сприймаються переважною більшістю колективу.

Узагальнюючий розгляд інноваційної діяльності дозволяє виділити основні принципи формування інноваційної культури: чітке формулювання цілей інноваційної діяльності, які є зрозумілими та досяжними; усвідомлення пріоритетності цілей; націленість на результат; співробітництво членів проектної команди; вільний обмін ідеями та інформацією між членами команди інноваційного проекту; толерантне сприйняття керівництвом і членами команди ідей, висловлених іншими співробітниками; толерантне сприйняття можливих помилок і невдач; делегування повноважень членам команди; участь кожного члена команди у процесі досягнення цілей інноваційного проекту, усвідомлення своєї значущості; свобода творчості й висловлювань; заохочення ініціативи і творчого пошуку співробітників; заохочення до розвитку і набуття нових знань та навичок; недопустимість нав'язування ідей керівника інноваційного проекту членам команди; захист прав кожного члена команди на інноваційні рішення.

Дотримання зазначених принципів створює передумови формування сприятливої інноваційної культури організації, є основою сприятливого інноваційного середовища, пробуджує енергію, ініціативу, творчий пошук працівників, орієнтує їх на досягнення результатів, що є недосяжними за звичайних умов.

Практика інноваційної діяльності свідчить, що сприятлива інноваційна культура дозволяє подолати бар'єри на шляху активізації творчої діяльності колективу інноваційної організації (команди інноваційного проекту).

Загалом, сприятлива інноваційна культура дозволяє збільшити інтелектуальний капітал організації, повніше реалізувати потенціал інноваційного розвитку. Аналіз стану інноваційної культури, розробка на цій основі заходів щодо її розвитку є одним із головних завдань інноваційно зорієнтованої організації, вирішення якого забезпечує умови її стійкого прогресивного розвитку.

Інноваційна культура виконує ряд завдань в діяльності організації: виявляє творчі сили і здібності її членів, розвиває і реалізує креативний потенціал самого підприємства; оптимізує кадровий, виробничий, фінансовий, науково-технічний потенціали для здійснення інноваційного процесу у ній; стимулює інтелектуальну та творчу активність на досягнення певних цілей, досягнення яких є метою діяльності даної організації, спрямовує її членів на використання та продукування інноваційних ідей; активізує та оптимізує інноваційні процеси в організації; формує і впроваджує інноваційні стратегії її розвитку; зреалізовує засади демократичного стилю управління.

Формування інноваційної культури пов'язане з розвитком творчих здібностей і реалізацією креативного потенціалу людини. Формування інноваційної культури базується також на системі цінностей організації, які є низкою ідей, часто неписаних, що обґрунтовують цілі роботи організації та корелюються із засадничими принципами інноваційної культури.

Аналізуючи процес впровадження та формування інноваційної культури організації чи установи, доцільно зазначити, що на нього впливають різноманітні фактори, як зовнішні, так і внутрішні. Ці чинники слід брати до уваги, щоб сприяти інноваційному розвитку членів цієї організації, щоб створити та підтримувати сприятливий клімат в ній. Інноваційна культура спонукає організацію до вибору простих, чітко сформульованих цілей, вона формує прагнення всіх своїх членів до інноваційного розвитку.

Поняття «інноваційний клімат» перебуває у залежності від таких понять, як «інноваційна діяльність» та «інноваційний потенціал».

Більшість науковців розглядає інноваційний клімат на мікрорівні як комплексну характеристику діяльності організації, що свідчить про її можливість та готовність до формування інноваційного потенціалу, необхідного для провадження суб'єктом господарювання інноваційної діяльності. Інші автори зазначають, що під інноваційним кліматом слід

розуміти певний стан зовнішнього середовища організації, яке сприяє або протидіє досягненню інноваційної мети.

Необхідною умовою формування інноваційного клімату організації є визначення чинників формування інноваційного клімату. Одним з таких чинників і є інноваційна культура організації [430].

На думку більшості авторів (див. с. 9-10), інноваційна культура – це чутливість чи сприйнятливність соціально-економічної системи до інформації креативного характеру з метою її накопичення, оброблення, генерування і використання у процесах, пов'язаних з інноваційною діяльністю.

На макrorівні в державі необхідно створити справді сприятливий інноваційний клімат для ефективного переходу об'єктів господарювання на інноваційну модель, задіяти всі необхідні механізми та стимули для підвищення зацікавленості організацій до впровадження наукомістких технологій.

Отже, для формування інноваційного клімату на макrorівні потрібна чітка інноваційна політика з боку держави. Це й досягнення стабільності економічної та політичної ситуації в країні, створення сприятливих умов щодо залучення іноземних інвестицій, збільшення обсягів фінансового забезпечення інноваційної діяльності, наукових розробок, а також вдосконалення нормативно-правової бази державного регулювання та стимулювання інноваційної сфери.

Крім вищезгаданого, слід створити сприятливі умови для формування дієвої регіональної інноваційної інфраструктури, що здійснювала б фінансовий, інформаційний, консалтинговий, маркетинговий та інші види підтримки інноваційних процесів, та сформуванню і законодавчо закріпити державну політику інноваційного розвитку регіонів, а також розробити програми інноваційного розвитку конкретних регіонів з урахуванням пріоритетних напрямів інноваційної діяльності.



Отже, можна зробити висновок, що рівень інноваційної культури об'єкта господарювання (не залежно від сфери його діяльності) детермінується такими процесами: ефективністю його системи управління; формуванням і використанням інтелектуального потенціалу його персоналу; максимізацією і мінімізацією, відповідно, позитивних і негативних впливів зовнішнього середовища на діяльність підприємства та на основні формування його інноваційної культури. При цьому сам рівень інноваційної культури суб'єкта господарювання є одночасно і передумовою формування сприятливого інноваційного мікроклімату, і одним з основних його чинників.

*Б. Формування інноваційної культури та наукова і освітня діяльність майбутніх культурологів*

Розвиток інноваційної культури в системі професійної підготовки майбутнього фахівця культуролога до роботи в наукових чи освітніх закладах України повинен передбачати оволодіння майбутнім фахівцем механізмами інтеграції у той культурний простір, що ним формується. Звичайно, це потребує переосмислення самої суті освітньо-виховного процесу. Зміна освітньої парадигми вимагає від науково-педагогічного працівника пошуку нових ідей, подолання усталених стереотипів, ставить перед фактом необхідності перманентного професійного саморозвитку.

У наш час викладач перебуває в умовах постійного оновлення та вибору нових форм і методів, новітніх технологій навчання. Цей вибір визначає всю подальшу кар'єру викладача, тому дуже важливо, щоб він був зроблений свідомо і зважено, не хаотично-випадково, а в наслідок детальної та системної його поінформованості. З іншого боку, організація освітнього процесу у вищій школі перебуває також в залежності і від змін, що відбуваються в рамках філософських та культурологічних дисциплін. Основу цих змін складає необхідність гуманістичного оновлення сучасного світу, формування

екосвідомості як домінанти існування сучасної людини, відродження та пропагування національної культури, відтворення національного підґрунтя освітньо-виховної систем суспільства, інтеграція особистості через національний культурний простір у світовий.

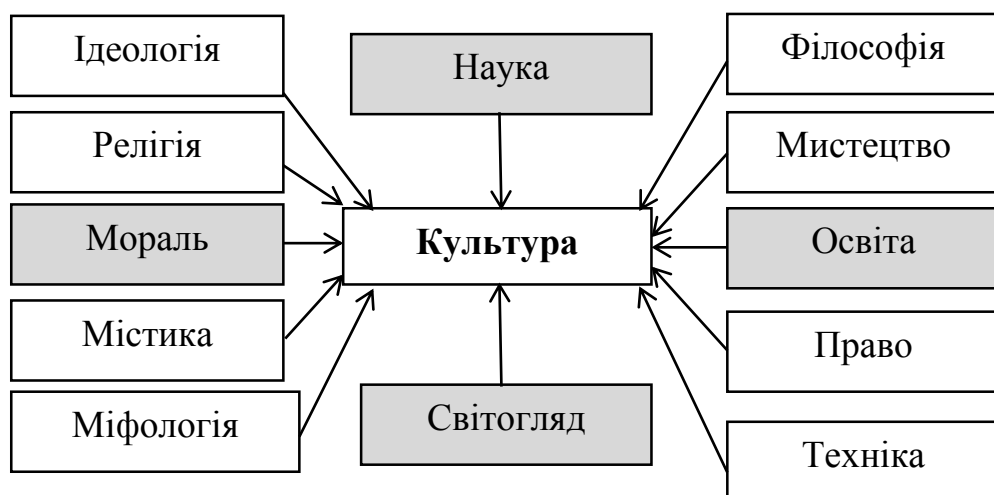
Запорукою успішного формування інноваційної культури в системі освітньої діяльності є і впровадження інтерактивних форм навчання, і усунення негативних факторів, що перешкоджають впровадженню інновацій. Серед них: вплив заскоружних освітніх традицій, що віджили себе, але претендують на вплив; психологічні бар'єри, що виникають при будь-яких змінах; додання страху перед новим як незвіданим і тому потенційно небезпечним; брак мотивації до змін тощо.

Система освіти має забезпечувати організоване та цілеспрямоване засвоєння чи споживання накопиченого культурою досвіду та мотивування до його вивчення та примноження. Сьогодні незаперечним є той факт, що освіта і культура – це пріоритетні напрями в розвитку людської цивілізації, а також пріоритетні напрямки наукового пошуку, що здійснюється у напрямку розв'язання проблем сучасності. В ситуації існування глобальних проблем людства та пошуку ним шляхів їх подолання, освіта й культура постають як домінанти розвитку людства, як найбільш дієві важелі у розв'язанні його проблем, вони не лише сприяють подоланню нетерпимості між людьми різних національностей і віросповідань, не лише долучаються до розв'язання екологічних, економічних, військових та соціальних проблем, вони сприяють появі людини нового типу, здатної до нового типу мислення, готової до оперативної та адекватної відповіді на виклики сучасності.

Освіта як частина культури виникає на тому етапі розвитку культури, коли культура нагромаджує таку велику кількість надбань, які вповні не можуть бути засвоєні людиною протягом її життя. Культура вже на початкових стадіях свого становлення відчула потребу в пошуку механізму засвоєння та трансляції своїх надбань.

Освіта покликана згорнути, стиснути наявну в культурі інформацію, відібрати в ній найголовніше та найсуттєвіше, придатне для трансляції наступним поколінням, вона має збагатити людину тією інформацією та досвідом, які необхідні для підтримки її життєдіяльності і які викристалізувалися в процесі тривалого пошуку попередників на шляху їх проб та помилок. Принагідно слід відмітити, що така модель трансляції культурних надбань, у тому числі і у освітній галузі, є притаманна західному типу культури. Східна культурологічна парадигма не зводить знання до певної кількості висхідних суттєвих постулатів, які і підлягають тиражуванню, вона віддає переваги зберіганню та примноженню великої кількості часткового та атипового, вважаючи, що саме у ньому і заховані головні істини, які повинна відкрити для себе людина і які мають світоглядно-духовний характер. Оскільки українська культурна та освітня парадигма резонують в європейське ціле, яке у використаній класифікації є осереддям західної парадигми, ми будемо осилатися саме на цей контекст.

Оскільки освіта є частиною культури (див. рис. 2.1), культура потребує власної освітньої підсистеми. В культурі акумуляється сукупний доробок творчих потенцій людства, вона залежить від людської діяльності як матеріально-технічної, так і, насамперед, духовної по актуалізації, примноженню та творенню духовних змістів. Поступ культури залежить від того, наскільки через людину вивільняються творчі сили, що її продукують, наскільки освіта бере участь у цьому процесі. Тому освіта є таким елементом культури, який її кристалізує та інтенсифікує.



### **Рис. 2.1.** Галузі культури

Поза усіляким сумнівом, цілісний розвиток культури потребує встановлення відповідності освіти тій культурі, складником якої вона є, тобто культуровідповідності освіти.

У педагогіці під освітою, зазвичай, розуміють процес і результат засвоєння знань, умінь і навичок, формування на їх основі наукового світогляду, моральних та інших якостей особистості, розвиток її творчих сил і здібностей або спеціально організовану систему зовнішніх умов, які створюються в суспільстві для розвитку людини.

Освічена людина має володіти цілісним обсягом знань чи так званою поняттєвою схемою, а не ізольованими вміннями і навичками; вона повинна перебувати під впливом цих знань; надавати перевагу певним правилам та нормам, які є базовими для певного соціо-культурного простору; мати власну позицію, вміти користуватись засвоєними науковими положеннями у більш широкому контексті; має бути свідомо щодо етичної мотивації як власних знань, так і дій.

Слушне, хоч і не позбавлене парадоксальності та деякої метафоричності, тлумачення освіти знаходимо у видатного вченого, нобелівського лауреата Макса фон Лауе: «Освіта – це те, що залишається, коли все вивчене забуто». Освіта людини – це здобута нею система моделей світу й поведінки, її підсистемами є знання, вміння, навички, компетентності тощо. В цій системі має місце, принаймі, мусить мати, співвідношення між окремими її частинами, структура цього цілого чи системи є важливішою за окремі її елементи, тому втрата невеликої кількості даних, окремих конкретних знань, майже не завдає шкоди цій системі, не позначається на цілісності освіти.

Аналіз еволюції освіти засвідчує, що: по-перше, якщо початкове окультурення первісної людини є процесом стартовим, то освіта як цілеспрямована та впорядкована трансляція нагромадженого культурою людського досвіду з'являється пізніше, лише на деякому етапі ускладнення життя людини; по-друге, поява освіти зумовлена накопиченням продуктів людської діяльності, це передбачає певний рівень культурного розвитку, якого досягає людське суспільство. Це засвідчує, що освіта і культура тісно взаємопов'язані, взаємодоповнюють і взаємозбагачують одна одну.

Дане твердження є основою так званого принципу культуровідповідності освіти, про який вище йшлося. З'ясуємо, в чому його суть.

Як уже стверджувалося, поняття «культура» у переважній кількості літератури визначається як історично визначений ступінь розвитку суспільства і людини, що втілюється в результатах матеріальної та духовної діяльності людей, воно вживається в усіх сферах людської діяльності: виробничій, політичній, педагогічній, художній, побутовій тощо. Велика кількість науковців застосовує аксіологічний (ціннісний) підхід до тлумачення цього поняття. Суть цього підходу полягає в тому, що культурним вважається лише те, що сприяє прогресу, забезпечує виживання людства у природі, стимулює розвиток людини, що продукує різноманітні цінності, як матеріальні, так і духовні.

Канадський психолог Ж. Годфруа влучно підмітив, що в останні десять тисяч років людина рухалася уперед швидше, ніж у попередні мільйони років [77]. За цей період вона пройшла шлях від кам'яного віку до виходу в космос. Сьогодні окрема людина пізнає за один день більше нового, ніж її предок, проживаючи у пустелі, пізнавав за все своє життя. Покоління двотисячних років у свою чергу буде знати у сорок разів більше, ніж покоління вісімдесятих років. Відбувається стрімке накопичення знань, якими володіє людство.

Отже, людська історія є процесом нагромадження сукупного культурного фонду і тієї важливої для людини інформації, що в ньому акумулюється. Це призводить до неухильного посилення інформаційного дисбалансу, який виникає й швидко зростає як наслідок невідповідності в обсягах інформації загальнокультурного надбання тому об'єму інформації, яким володіє окремих людський індивідуум. Такий інформаційний градієнт спричинює нині пожвавлення інформаційних потоків в людському суспільстві.

Принцип культуровідповідності освіти, який базується на освітній функції повноти передачі надбань культури суб'єктові діяльності, розробляли свого часу Я. Коменський та А. Дістервег, К. Ушинський, Г. Сковорода, Б. Грінченко, В. Сухомлинський та інші видатні мислителі та педагоги [138]. У час становлення інформаційного суспільства, у час самоідентифікації української нації як рівноправного суб'єкта європейського та, ширше, світового культурного простору, цей принцип має супроводжуватися як потужною науково-технічною складовою (і на рівні ознайомлення з науково-технічним поступом людства, і в контексті супроводу освітнього простору останніми доробками цього поступу), так і, поза сумнівом, поверненням українській системі освіти національно культурного підґрунтя.

Оскільки процес освіти можна розглядати як рух особи в полі культури (культурному середовищі), то в ній можна виокремити два складники. Перший складник особистісний. Людина як істота активна та пошукова постійно перебуває в процесі пізнання, вона розробляє і перманентно вдосконалює індивідуальну систему моделей світу. Складник другий. Людина самореалізується в культурному середовищі, як наслідок, стає його невід'ємною частиною, засвоює норми та звичаї, моделі поведінки, які притаманні цьому суспільству.

Становлення та розвиток індивідуальної культури в загальному полі культури суспільства є предметом дослідження багатьох наук. Встановлено,

що комунікація особи з культурою суспільства відбувається шляхом встановлення особистісних зв'язків з окремими людьми, книгами тощо, а не з культурою взагалі, оскільки такого єдиного суб'єкта культури просто не існує. Людина постійно перебуває в оточенні інших людей (як очно, так і заочно), кожна з них є носієм властивих саме їй звичок, вона у той чи інший спосіб дотримується певних норм моралі, вона володіє певною інформацією. Ці контакти розширюють горизонти освіти особистості.

Унаслідок цього формується індивідуальна культура. Під індивідуальною, чи особистісною, культурою людини розуміють цілісну систему понять і уявлень людини про світ та про себе в ньому (це і характер, і звичаї та звички, і свідомість та самосвідомість, і знання, вміння та навички і багато іншого). Культура всього людства постає як сукупність індивідуальних культур, вона завжди внутрішньо неоднорідна. Втім, тут можемо принагідно прослідкувати відсутність так званого ефекту скадання: культура як така, попри сказане, не є простою сумою індивідуальних культур, її здобуток більший за окремі компоненти. Чим багатша та різноманітніша культура певного суспільства, тим більше можливостей має людина творити свою власну культуру, тим унікальнішою вона буде.

Освіта як підсистема індивідуальної культури є представником в ній культури суспільства. Вона поєднує особу з культурою всього суспільства, задає контекст будь-якому особистісному звершенню, досвід і суспільні знання стають особистісними. Отже, освіта виконує функції культурного провідника чи посередника. Ще раз варто наголосити на тому, що поняття культури особи не зводиться до суми її знань, переконань, умінь та досвіду, які тісно пов'язані між собою і є складниками культурного розвитку людини. Особистісна культура – це інтеграція змістового наповнення життєдіяльності людини, а також системної сформованості ціннісних якостей, що реалізуються у її діяльності, це засвоєння на особистісному рівні сукупного культурного досвіду людства.

Діалектика взаємозалежності освіти й культури може бути розкрита за умови врахування таких двох основних аспектів: їхні взаємозв'язки визначаються, з одного боку, історичними перетвореннями культури як цілісного поняття, в складі якої існує й еволюціонує освіта, а з іншого (з огляду на відносну її самостійність), змінами освітньої сфери. Докладніше про це йтиме мова в контексті фундаментації освіти (дивись розділ 4.3).

У наш час актуальною стає проблема підготовки педагога-новатора нового інноваційного типу, який здатний і готовий до втілення змін, що відбуваються в освітній сфері, до використання та створення інновацій, який вміє вести дослідно-експериментальну роботу так, як цього потребує сучасний рівень розвитку науки та освіти. Слід особливу увагу в цьому процесі приділити зняттю суперечності між необхідністю переходу на новий тип гуманістично-інноваційної освіти (він передбачає інноваційну діяльність всіх учасників навчально-виховного процесу) і неготовністю значної частини педагогів до відповідних змін.

Варто усвідомити домінуючу роль, яку відіграє інноваційна діяльність в системі науково-методичної роботи педагога, а також сформувати його освітню інноваційну культуру, створити умови для її реалізації на різних етапах навчально-виховного процесу.

Інноваційна освітня культура є одним з основних елементів успішної педагогічної праці. Базовим визначенням поняття «інновації» є потрактовування її як особливого нововведення, що реалізоване незалежно від сфери застосування.

Саме ж нововведення, чи то наукова, чи то науково-технічна розробка, чи деякий винахід (не залежно від сфери його застосування, в тому числі й у сфері освіти), стає інновацією не як науково-дослідний доробок, а як товар, послуга чи метод. Інноваційному циклові при цьому закономірно передують науково-дослідні або проектні роботи. Їх результати в основному і створюють



те підґрунтя, на базі якого починається інноваційна діяльність у конкретній сфері її застосування.

Інновацією називають реалізовані нововведення. Нововведення стає тим більш успішним, чим більшу сферу застосування охоплює собою. Отже, інноваційний розвиток повинен носити комплексний характер.

Вище викладені міркування стосуються різних сфер діяльності людини, у тому числі можуть бути адаптовані і до педагогічного контексту. При цьому, предмет інноватики, зміст і механізми інноваційних процесів повинні знаходитися у площині об'єднання двох взаємопов'язаних процесів, вони повинні бути пов'язані як із вивченням, узагальненням та поширенням прогресивного педагогічного досвіду, так і з розробленням та впровадженням педагогічних нововведень [172]. Формування інноваційно спрямованої педагогічної культури працівника освітнього закладу потребує його залучення до створення, опанування і використання педагогічних нововведень у практиці навчання і виховання дітей, передбачає створення в освітньому закладі інноваційного культурного середовища.

Інноваційний процес в системі освіти обумовлюється впливом багатьох факторів. Педагог-новатор, насамперед, реалізує свої особистісні потреби у розвитку, в розширенні власного світогляду, залучаючи у цей процес власну професійну діяльність. Зміст інновацій, його розкриття та популяризація має культивуватися суспільством, має бути відображеним у засадах державної політики. Лише на перехресті цих спрямувань можна очікувати успіху в сучасній освітній галузі, можна говорити про інноваційну культуру педагога в умовах переходу до нової гуманістично-інноваційної парадигми освіти. Інноваційна культура педагога є інтегральним поняттям, її формування обумовлено взаємодією низки чинників: аксіологічного (єдність цілей та мотивів), особистісного (особистісна педагогічна етика), когнітивного (знання технології інноваційної діяльності) та процесуального (вміння і навички щодо організації, управління та здійснення інноваційної діяльності).

Кожен із складників інноваційної культури педагога є корелянтним базовим компонентам освіти: професійним знанням і вмінням та морально-духовним засадам.

Наголошення на духовності у якості базового компонента інноваційної культури обумовлено тим, що інноваційна культура є і складником загальнолюдської культури і елементом професійної культури освітянина. Недарма українським педагогічним словником духовність визначається як індивідуальне вираження в системі мотивів двох фундаментальних потреб: ідеальної потреби пізнання і соціальної потреби жити і творити для інших.

Духовність освітянина формується у тому числі з урахуванням засад його професійно-педагогічної етики. Етика освітянина є проекцією його особистого ставлення до різних об'єктів професійної діяльності: до учнів, до себе як до особистості, до власної професії освітянина, до впровадження нововведень.

Ще одним не менш важливим професійним умінням освітянина є педагогічний такт, за допомогою якого він у кожному конкретному випадку застосовує до учнів найефективніший саме в даних конкретних обставинах спосіб виховного впливу.

Формування інноваційної культури освітянина має починатися зі створення комплексу стимулів, які підштовхували б розвиток педагогічного новаторського мислення, інтерес вчителя до інноваційної діяльності. Створення творчої міжособистісної емпатичної взаємодії суб'єктів навчального процесу є наступним етапом на шляху до освоєння інноваційного культурного простору. Вже наступним за значимістю кроком є ознайомлення вчителів з алгоритмами здійснення інноваційної діяльності, зі способами та прийомами власної участі у ній. Останнім кроком, який є завершальним у окресленій моделі формування інноваційної культури освітянина, є сприяння активізації соціальної активності всіх учасників інноваційної діяльності, а

також стимулювання особистісного емоційного переживанням самого цього процесу.

Школа як освітній інститут та символ освітнього закладу має формувати інноваційно освічену особистість, тому сама повинна також бути школою інноваційної культури. Інноваційна культура школи має бути зорієнтованою на особистість, на особистісний розвиток учня і освітянина. Працівникам такого освітнього закладу повинна бути притаманна солідарність у поглядах на освіту, їх мають об'єднувати спільні погляди та цілі, вони мають бути відкриті до діалогу, до взаємоузгодження дій. Це дасть їм змогу ефективно співпрацювати у напрямку спільної мети. Інноваційна культура освітнього закладу є культурою консенсусу. [123]

Навчальний заклад, що працює на інноваційних засадах, важливу роль приділяє створенню сприятливого для нововведень психологічного клімату, а також забезпеченню необхідними інформаційними, технологічними та матеріальними ресурсами власних працівників. Основним носієм інноваційної культури в освітньому закладі є, безперечно, педагог. Слід враховувати, що інноваційна культура освітянина ґрунтується на певних його якостях та поглядах як особистості, а вже потім реалізується на рівні фахівця. Насамперед, особистість інноваційної культури – це людина з високим рівнем загальної культури, людина високої ерудиції та високих моральних якостей.

У дослідженні В. Ситникової [368] розрізняється три групи властивостей, які необхідні для формування інноваційної культури освітянина:

- 1) ставлення до дітей як до суб'єктів, що розвиваються;
- 2) культура людської взаємодії;
- 3) ставлення до себе як до суб'єкта, що розвивається.

Якщо перші дві властивості притаманні успішній педагогічній практиці як такій, то інноваційна педагогічна культура можлива лише за умов розуміння педагогом себе як особистості, здатної до постійного розвитку,

зацікавленої у ціложиттєвому навчанні, самовихованні, самовдосконаленні. Це єдиний шлях до реалізації інноваційної культури у конкретних формах, методах, прийомах та підходах. Інноваційна культура постає домінантою як професійної діяльності, так і головним життєвим принципом та мотивом.

Інноваційна культура освітянина містить наступні структурні компоненти:

- інноваційні цінності;
- ставлення до інноваційної діяльності;
- знання, необхідні для інноваційної діяльності;
- інноваційно значущі прийоми, навички тощо.

Інноваційні цінності передбачають позитивне ставлення особистості до об'єктивних інноваційних умов її життя, розуміння необхідності постійного розширення знань, вдосконалення методів роботи, уникнення будь-яких стереотипів, зацікавленість у розвитку як власної особистості, так і учнів. Ставлення освітянина до інноваційної діяльності визначається співвіднесенням нового та традиційного у його роботі, передбачає високу оцінку значення інновацій, високий і дуже високий рівень інноваційних домагань. І, поза сумнівом, освітянин має володіти теоретичними знаннями про сутність та методи інноваційної діяльності як такої.

Важливим для творення інноваційної культури навчального закладу є формування інноваційно-розвиваючого середовища, яке передбачає:

- високу мотивацію навчальної діяльності;
- інноваційно-творчу спрямованість освітньої діяльності;
- набуття знань, умінь і навичок як самостійної, так і колективної інноваційної діяльності;
- формування досвіду впровадження різного роду інновацій тощо.

Внутрішнє середовище організації, яка спрямована на інноваційні технології, базується на:

- творчому мисленні та діяльності її членів;
- особливій структурі відносин між ними;
- ресурсах фінансування;
- інформаційних технологіях. [184]

Узагальнюючи наукові підходи до аналізу поняття «інноваційне середовище», можна зробити висновки, що у навчальному закладі воно формується завдяки системній взаємодії таких чинників [там само]:

- внутрішня та зовнішня політика навчального закладу;
- організаційно-управлінська діяльність;
- ресурсне забезпечення;
- психологічний клімат.

Внутрішня та зовнішня політика навчального закладу, спрямована на формування інноваційного середовища полягає:

- у сприянні розвитку інноваційної культури учнів (студентів) і вчителів (викладачів);
- в орієнтації навчально-виховного процесу на виконання основних принципів інноваційної політики держави [128; 185; 265] та ін.).

Внутрішня політика навчального закладу, яка є орієнтованою на формування інноваційного середовища, реалізується комплексом принципів та методів, які забезпечують високий рівень інноваційності організації. Метою інноваційної політики навчального закладу є підвищення інноваційної активності як професорсько-викладацького, так і учнівсько-студентського складу, що забезпечує конкурентоспроможність майбутніх випускників на сучасному ринку праці, сприяє розвитку економіки країни та інноваційної культури суспільства.

Діяльність, як організаційна, так і управлінська, яка спрямована на створення інноваційного середовища, повинна виходити з розуміння

сучасного навчального закладу як відкритої науково-виробничої системи, в якій здійснюється інноваційна діяльність. Вона тому має бути спрямована на:

- забезпечення функціонування цілісної системи взаємодії суб'єктів інноваційних процесів (керівництво – викладачі – учні);
- створення у навчальному закладі інноваційних лабораторій, центру координації інновацій чи такого структурного підрозділу, що виконує ці функції;
- здійснення інноваційного менеджменту організації.

Інноваційний менеджмент навчального закладу не лише базується на теоретичних положеннях загального менеджменту, він є комплексом таких засобів управління, які спрямовані на створення та забезпечення умов інноваційного розвитку, на продукування ідей, на прийняття творчих рішень, на залучення до інноваційних процесів якомога більшого числа членів саме цієї організації.

Безперечно, матеріально-технічне ресурсне забезпечення є важливим та необхідним складником створення інноваційного середовища в навчальному закладі. Здатність та готовність до інноваційної діяльності у ньому залежить від наявності, доступності та стану таких ресурсів [283]:

- висококваліфіковані кадри з високим інноваційним потенціалом (педагоги, вихователі, фахівці тощо);
- матеріально-технічна база (фінансування, обладнання, інформаційно-комунікативні системи, устаткування, приміщення);
- інформація, необхідна для інноваційної діяльності (наукова, науково-технічна, правова та інформація щодо теорії та практики впровадження інновацій у країні та світі), налагоджена система пошуку такої інформації.

Ще однією не менш важливою та вкрай необхідною умовою формування інноваційного середовища є створення психологічного клімату, який буде сприятливим для інновацій. Має бути зорганізована така взаємодія

організаторів та учасників інноваційних процесів у навчальному закладі, яка спонукає їх до розкриття творчого потенціалу, самопізнання та саморозвитку.

Засадничими умовами позитивного психологічного клімату є реалізація принципу психологічної рівності суб'єктів інноваційного процесу, він полягає у співпраці, партнерстві та взаємодоповненні, метою яких є розвиток інноваційних знань та поповнення інноваційного досвіду обох сторін; створення стосунків творчої розкнутості особистості за рахунок наявності відкритих стосунків у колективі; позитивна мотивація творчої та інноваційної діяльності [184].

Отже, охарактеризувати інноваційну культуру навчального закладу можна за такими критеріями:

- цінності, які сповідує більшість співробітників організації;
- переконаність співробітників щодо можливості досягнення власного успіху в цій організації;
- цілі, що переходять у формулювання конкретних планів;
- мова, якою спілкуються члени колективу;
- спільні ритуали, традиції організації [313].

Принагідно вкажемо на те, що цілеспрямоване формування інноваційної культури навчального закладу є можливим лише за умови оптимального підбору методів управління та коректної моделі управління ним, що передбачає як використання важелів централізації, так і важелів дерегуляції. Навчальний заклад, який має на меті формування інноваційної культури, спрямовує свої зусилля на розвиток особистості, відкритої до нового, яка прагне досягти власного успіху, зайняти гідне місце в суспільній ієрархії, а, значить, внести власний посильний внесок у інноваційний розвиток суспільства. Розвиток такої особистості залежить від комплексу створених у навчальному закладі умов для самореалізації всіх учасників навчально-виховного процесу. Поза сумнівом, зміна освітньої парадигми у даному напрямку вимагає від науково-педагогічних працівників пошуку нових ідей,

подолання усталених стереотипів, професійного саморозвитку й самовизначення. Поза сумнівом, формування інноваційної культури в системі освітньої діяльності потребує впровадження інтерактивних форм навчання, усунення негативних факторів, що перешкоджають впровадженню інновацій.

Все вище зазначене в повній мірі торкається і вищого навчального закладу культури, з тією лише відмінністю, що творення інноваційної культури у ньому є не лише сприятливою умовою для професійного розвитку та становлення членів його колективу, це предмет науково-теоретичних студій, що здійснюються в ньому, це предмет професійного спрямування тих, хто навчається у ньому. У вищому навчальному закладі культури інноваційну культуру вивчають на теоретичному рівні, випускники такого закладу мають бути готові до її творення та формування в своїй професійній діяльності і як теоретики культури, і як практики, і як суб'єкти соціо-культурної діяльності.

### **2.3. Фундаменталізація як провідний контент культуровідповідності новітньої парадигми про єдність науки і освіти**

Сучасна практика вищої освіти показує, що знання, отримані випускниками ВНЗ, найчастіше виявляються незатребуваними через високий темп змін у суспільстві. Тому освіта повинна має бути спрямована на забезпечення майбутніх фахівців інваріантними знаннями для того, щоб вони могли легко адаптуватися в нових умовах, продовжити самоосвіту, що можливо завдяки фундаменталізації освіти. Розуміння особливостей процесу фундаменталізації освіти на сучасному етапі розвитку суспільства дозволяє удосконалити систему професійної освіти з урахуванням нових вимог життя, не відмовляючись від позитивного досвіду, накопиченого системою освіти на протязі тривалого часу.



Фундаментальна освіта має ґрунтуватися на органічній єдиності природничо-наукової та гуманітарної складових, що дозволяє усвідомити закони природи і суспільства, створити цілісну картину світу та є науковою основою подальшої практичної діяльності майбутніх фахівців. Зміст освіти як педагогічно адаптований соціально-культурний досвід людства має включати в себе не тільки знання та вміння здійснювати репродуктивну та продуктивну діяльність, а й досвід творчої діяльності. Формування здатності особистості до самоосвіти та творчості є важливою характеристикою фундаменталізації освіти.

#### *А. Фундаменталізація освіти: теорія і практика*

Дослідження показує, що незважаючи на широке використання у науковій літературі поняття «фундаменталізація освіти», загальноприйнятого його розуміння поки не склалося.

Термін «фундаментальний», зазвичай, трактується як ґрунтовний, міцний, глибокий. Уперше концепція фундаментальної освіти була чітко сформульована В. Гумбольдтом на початку ХІХ століття і під нею розумілося, що предметом такої освіти мають бути ті фундаментальні знання, які, по-перше, вже є здобутком фундаментальної науки і, по-друге, які вона сьогодні відкриває на своєму передньому краї. Тобто припускалося, що освіта має бути безпосередньо вбудована в наукові дослідження. У наступному ця модель освіти була реалізована в кращих університетах світу.

Як вихідне можна взяти визначення, яке пропонує С. У. Гончаренко: до групи фундаментальних наук належать науки, чиї основні означення, поняття і закони первинні, не є наслідком інших наук, і які безпосередньо відображають, систематизують, синтезують у закони й закономірності факти, явища природи або суспільства [108].

Відомий фахівець університетської освіти, філософ освіти Карл Ясперс у своїй праці «Ідея університету», що була опублікована 1949 року

зазначав, що всередині університету як інституції люди об'єднані між собою покликанням як *шукати*, так і *передавати* істину у науковий спосіб. Дослідження як шлях пошуку істини є основним призначенням університету. Іншим призначенням є її викладання, оскільки істина має передаватися. Втім, передавання одних лише знань і навичок недостатньо для досягнення істини, сенсом викладання й дослідження є освіта, вона бере участь в духовному формуванні людини в цілому.

Фундаменталізація освіти є не лише тільки однією з основних вимог часу, це стратегічний напрямок розвитку освіти ХХІ століття, спрямований на ґрунтовну підготовку тих, хто навчається, розвиток їх творчих здібностей, забезпечення оптимальних умов для розвитку наукового мислення, формування внутрішньої потреби саморозвитку і самоосвіти майбутніх фахівців [107].

За визначенням, яке дає Енциклопедія освіти (головний редактор Кремень В. Г.) [138], фундаменталізація освіти взагалі означає цілісне бачення природи, людини, суспільства в контексті міждисциплінарного діалогу, якісно нові цілі освіти, нові принципи відбору і систематизації знань, нову якість освіченості особистості і суспільства, подолання розмежованості двох культур – природничо-наукової і гуманітарної. Фундаменталізація – це досягнення глибинних, сутнісних основ і зв'язків між різноманітними процесами навколишнього світу. Фундаменталізація освіти передбачає створення умов для формування гнучкого і багатогранного наукового мислення, способів адекватного сприйняття дійсності, внутрішньої потреби в саморозвитку та самоосвіті. За С. У. Гончаренком, – це акцентування уваги на засвоєнні найістотніших, фундаментальних, стійких і довготривалих знань, котрі лежать в основі цілісного сприйняття наукової картини сучасного світу, репрезентованого світом космосу, світом людини й суспільства, світом людської цивілізації і глобальних фундаментальних процесів, які в них відбуваються [108].

Вельми поширеним є розуміння фундаментальності освіти як більш поглибленої підготовки тих, хто навчається, за певним напрямом (так звана

«фундаменталізація вглиб»). Такий підхід періодично успішно розвивався у межах традиційної університетської системи освіти.

Наприклад, з погляду Н. Кузнецової [244], фундаментальність передбачає:

1) виокремлення певного достатнього кола питань з основоположних областей знань певної галузі науки і загальноосвітніх дисциплін, без чого немислима інтелігентна людина;

2) вивчення цього кола питань з повним обґрунтуванням, необхідними посиланнями і без логічних прогалин;

3) виокремлення набору головних законів і понять, що слугуватиме основою для вивчення цих дисциплін.

Цей набір може трансформуватися, оскільки розвиток науки змінює пріоритети між окремими її досягненнями. Більш того, навіть у загальноновизнаних фундаментальних науках далеко не всі результати є основоположними, необхідними для вивчення [106].

Інший погляд на поняття «фундаментальність освіти» як «освіта вшир» полягає в тому, що освіта розглядається як *синтез різнобічної гуманітарної і природничо-наукової освіти* на основі оволодіння фундаментальних знаннями. У межах такого розуміння терміну лежить достатньо поширена точка зору: фундаментальність означає сполучення *фактологічної, світоглядної і методологічної сторін* вивчення предмету, що відбувається на науковій основі. Фундаментальність підготовки передбачає оволодіння *узагальненими видами діяльності*, що забезпечує розв'язання багатьох окремих задач предметної області. При цьому зазначимо, що, на нашу думку, не менш важливим складником в межах такого розуміння фундаментальності освіти є *культурологічний складник*.

Фундаментальна освіта має спиратися на системотвірні та методологічно важливі знання. Фундаментальність знань означає їх універсальність, інваріантність, системність, проблемність, значущість, спрямованість на

цілісне сприйняття навколишнього світу. Фундаменталізація передбачає зведення великого обсягу інформації до певних стрижневих ідей, на яких ґрунтуються ці знання [244]. Освіта стає фундаментальною, якщо вона базується на інтеграції сутнісних основ та зв'язків між об'єктами і процесами соціуму і дає ґрунтовні знання про ці зв'язки.

Під фундаменталізацією вищої освіти пропонується розуміти системне і комплексне збагачення навчального процесу фундаментальними знаннями та методами творчого мислення, виробленими фундаментальними науками, причому вища освіта сама повинна постійно збагачуватися досягненнями цих наук [138]. Постає необхідність у здійсненні фундаменталізації освіти, спрямованої на освоєння найістотніших стійких знань, що лежать в основі наукової картини сучасного світу, формування здатності мислити системно, творчо, критично, будувати професійну діяльність відповідно до законів фундаментальної науки.

Аналізуючи проблему фундаменталізації освіти, Н. Кузнєцова [244] виділяє: пріоритетні цілі і стрижневі ідеї освіти, що виконують регулятивну функцію; провідну роль загальнотеоретичних дисциплін як бази для вивчення прикладних курсів, їх фундаментальних теорій, законів, понять, що забезпечують свідоме засвоєння навчальних матеріалів; міждисциплінарну інтеграцію та універсальні методи пізнання, які є основою формування системних знань і узагальнених умінь, наукового світогляду та системного мислення, інтелекту і ціннісного ставлення до навчання, а також інструментом добування нових знань і способів дій, творчого цільового їх застосування у житті та професійній діяльності.

Відповідно до концепції С. У. Гончаренка [106], освіта може вважатися фундаментальною, якщо вона є процесом нелінійної взаємодії людини з інтелектуальним середовищем, при якому особистість сприймає його для збагачення власного внутрішнього світу і завдяки цьому розвивається для росту потенціалу самого середовища. Звідси, на думку науковця, завдання

фундаментальної освіти полягає у забезпеченні оптимальних умов для виховання у майбутніх фахівців гнучкого і багатогранного наукового мислення, освоєння наукової інформаційної бази та сучасної методології осмислення дійсності, а також у створенні внутрішньої потреби в саморозвитку та самоосвіті протягом усього життя людини .

У контексті даного дослідження важливою є думка про те, що на сучасному етапі розвитку суспільства під фундаменталізацією освіти розуміється активна діяльність суб'єктів освітнього процесу, яка спрямована на формування:

- універсальних і інваріантних (щодо технологій, конкретних деталей, думки людей тощо) елементів культури особистості, що забезпечують якісно новий рівень її творчої інтелектуальної і емоційно-моральної культури, сприяють адаптації особистості в соціально-економічних та інформаційно-технологічних умовах;
- стрижневих і системоутворюючих знань й умінь, що забезпечують взаємозв'язок і взаємодію елементів освітнього процесу, на основі яких можна самостійно знаходити і приймати відповідальні рішення в умовах невизначеності, критичних і стресових ситуаціях, коли людина стикається з новими, складними природними та соціальними проблемами;
- цілісної гуманітарної та природничо-наукової освіти для усвідомлення законів природи і суспільства, створення єдиної світоглядної системи, заснованої на фундаментальних принципах сучасної методології;
- оптимального інтелектуального середовища для формування узагальнених способів мислення і діяльності, вміння думати і самостійно добувати знання, для розвитку гнучкого і багатогранного мислення особистості, формування внутрішньої потреби в саморозвитку та самоосвіті протягом усього свого життя;
- вміння здійснювати взаємодію з інформаційним середовищем, при якому відбувається наповнення навчально-пізнавальної діяльності

особистісним сенсом (особистість сприймає це середовище для збагачення власного внутрішнього світу, завдяки чому набуває компетентність і підсилює потенціал самого середовища);

- готовності особистості застосовувати свої знання та вміння як у стандартних так і нестандартних ситуаціях [115].

Аналізуючи проблему цілісності фундаментальної освіти, Н. Кузнецова [244], пропонує виділяти окремі рівні розгляду проблеми. Перший рівень - цілісність фундаментальної освіти як ядро і кінцева мета нової освітньої парадигми. Цей рівень може бути досягнутий у ході тривалої еволюції існуючої системи освіти, розвитку взаємодії природничих, технічних і гуманітарних наук, створення ідеалу цілісної культури. На думку вченого, про цей рівень фундаменталізації можна говорити лише як про тенденцію, і його досягнення можливе лише при вирішенні більш вузьких завдань забезпечення цілісності нижчих рівнях: на другому (цілісність природничо-наукової освіти) і третьому (цілісність кожної із складових дисциплін наукового напрямку) рівнях.

Виокремимо чи не найважливіший аспект фундаменталізації сучасної науки і освіти як складників культури:

- фундаменталізація гуманітарної науки і освіти природознавством, що нині так стрімко еволюціонує;

- фундаменталізація природознавства засобами гуманітарного знання є магістральним напрямом становлення інноваційної культури (у т.ч. науки і освіти) та її подальшої соціалізації. Це обумовлено загальною тенденцією інтеграції гуманітарного і природничо-наукового знання та їх еволюцією в єдине наукове знання про реальний світ: природу і суспільство.

Підсумовуючи погляди науковців на роль і розуміння сутності фундаменталізації освіти, можна стверджувати, що фундаменталізація:

- є базовою узагальнюючою науковою категорією і поліфункціональним освітнім феноменом;

- виступає провідною тенденцією розвитку освіти, теоретико-методологічним підходом до забезпечення її якості, фактором і умовою підготовки кваліфікованих фахівців;
- методологічний принцип проектування освітнього процесу, організаційно-педагогічна мета системи освітньої діяльності викладачів і студентів;
- виконує ряд істотних функцій в освіті - методологічну, системно-інтегративну, системно-розвивальну, концептуалізації тощо

Таким чином, фундаменталізація є найважливіший напрямом підвищення якості освіти, а саме поняття фундаменталізації можна визначити як суттєвий компонент поліпарадигмальної вищої освіти, що забезпечує, з одного боку, психологічний фундамент для освоєння професійних дисциплін за рахунок глибокого і системного освоєння фактологічної, світоглядної та методологічної сторін комплексу базових науково-теоретичних дисциплін, з іншого боку – системність, узагальненість і внутрішню єдність навчального матеріалу, побудованого на основі органічної єдності всіх складових освіти і має інноваційний характер.

Фундаменталізація призводить до посилення взаємозв'язку теоретичної та практичної підготовки майбутніх фахівців до майбутньої професійної діяльності. Вона передбачає створення системи освіти, яка спрямована на формування й засвоєння студентами інваріантних, методологічно важливих, системних, довготривалих, функціональних знань, орієнтацію на висвітлення глибинних, сутнісних зв'язків і засад, оволодіння узагальненими видами діяльності і спрямована на становлення у студентів цілісної наукової картини навколишнього світу як ментальної парадигми, забезпечення основ для розвитку загальної культури, творчої самореалізації, інтелектуального зростання особистості студента, його інноваційного мислення й діяльності.

Розглянемо проблему фундаменталізації гуманітарного (зокрема, культурологічного) знання більш докладніше [68; 70; 74].

Як відомо, двоїстість світу культури і є в кінцевому рахунку підставою постави двох її типів, які прийнято називати природничо-науковою і гуманітарною культурою. Предмет вивчення першої – природні властивості, зв'язки речей та взаємодії між ними, продуктом її діяльності є природничі та технічні науки. Гуманітарна культура вивчає світ та людину у ньому як осереддя не природних, а духовних процесів. Її складниками є гуманітарні науки, які вивчають найрізноманітніші форми суспільної свіломості, як-то: релігію, філософію, мистецтво, культуру, мораль, право, і т.д.

Нерозривну єдність гуманітарної та природничо-наукової культур (а також відповідних їм типів наук) обґрунтовують наступними міркуваннями.

- Кожна з цих культур створена людиною. А людина є істота біосоціальна. Ця об'єктивна подвійність буття людини в загальному не заважає їй бути досить цілісною. Так само цілісним має бути і знання, яким вона володіє, і яке свого часу диференціювалося на дві гілки: природничо-наукову і гуманітарну.

- Описувані типи культур формують світогляд людей. У свою чергу, світогляд як система уявлень людини про світ та про своє місце у ньому також апріорі цілісний. Тому гуманітарні та природничо-наукові знання змушені координуватися між собою.

- Природничо-науковий і гуманітарний типи культур мають багато перехресних проблем, предметна область яких є спільною для обох. Необхідність розв'язання таких проблем (наприклад, проблем екології, антропосоціогенезу, генної інженерії і ін.) стимулює їх до співпраці.

- По аналогії з тим, як суспільний розподіл праці підвищує його ефективність і породжує взаємозалежність людей, розмежування культури на природничо-наукову та гуманітарну складову стимулює до взаємодії цих складових, що, зрештою, і відбувається.

- Цілком очевидно, що сучасний рівень розвитку природознавства є неможливим та руйнівним без домінанти гуманітарних змістів, культивувати



які воно засадничо мусить. Інтенсивний розвиток природничих наук і створюваних на їх базі технологій здатний породжувати об'єкти, що містять потенційну небезпеку та загрозу для існування всього людства (це і зброя масового враження, і розробки генної інженерії, і створення штучного інтелекту). Науковці вже давно ведуть мову про етичну відповідальність дослідника за свій винахід, а нині все частіше говорять про так звану гуманітарну експертизу чи відслідковування всього, що робить та створює людина на предмет його відповідності стрижневому принципу сучасної культури, який свого часу Альберт Швейцер позначив як «етику благоговіння перед життям» [251, 100];

- людина як об'єкт та предмет вивчення природознавства може бути охарактеризована і як механізм із кісток і м'яса (Декарт), і як хімічна машина, і як біологічний чи нейрофізіологічний автомат (Спенсер). Природниччі науки мають експериментально перевірити власні гіпотези, для того, щоб їх підтвердити чи спростувати. Межі допустимості таких експериментів мають встановити науки гуманітарні;

- головний інструментарій науки, що традиційно позначається як метод пізнання (способи, правила, прийоми наукового дослідження) формує цілу систему підходів, використовуваних методів, критеріїв та меж їх застосування, яку, в свою чергу, називають методологією. Попри те, що кожна наука має свої характерні методи пізнання, які відкривають для пізнаючого суб'єкта специфіку саме її предмету, можна говорити також про базову спільність наукової методології як такої чи про наявність загальнонаукових методів пізнання;

- коли для встановлення істинності того чи іншого природничого знання не достатньо одного з головних критеріїв – практики, дослідники вдаються до додаткових критеріїв, наприклад, враховують стрункність теорії, її внутрішню красу, гармонійність і т.д.; в таких випадках природознавство вдається до гуманітарного інструментарію;

- і, нарешті, найголовніше: все, що робить людина (у тому числі й у сфері природно-наукового знання і культури), повинно бути сповнене сенсом; постановка цілей розвитку природничо-наукової культури не може бути здійснена всередині неї самої, це вимагає більшої широти огляду, це вимагає врахування основних гуманітарних цінностей.

Гуманітарні знання, зі свого боку і у міру своєї можливості, користуються досягненнями природничо-наукової культури:

- розмірковуючи, припустимо, про місце людини в світі, хіба можна не брати до уваги природничо-наукові уявлення про те, чим цей світ є;

- а чого варте було б гуманітарне знання без сучасних засобів його розповсюдження, які є плодами розвитку природничо-наукових галузей знання;

- досягнення природознавства важливі гуманітаріям і як приклад, зразок строгості, точності і доказовості наукового знання;

- там, де можливо, гуманітарне знання із задоволенням користується кількісними методами дослідження; приклади – економічні науки, лінгвістика, логіка і т.д.;

- гуманітарне знання має справу в основному з ідеальними об'єктами (смыслами, цілями, значеннями і ін.); але ідеальне саме по собі не існує, воно можливе тільки на якій-небудь матеріальній основі; тому багато особливостей соціальної поведінки людини є нез'ясованими без звернення до такої матеріальної основи, а це – сфера компетенції природно-наукового знання; адже навіть сама схильність людини до гуманітарних або природничих наук зумовлюється, зокрема, функціональними відмінностями правої і лівої півкуль її головного мозку!

Цікаво також, що єдність обох аналізованих типів культур і наук проявляється не тільки в прагненні до істини, а й у схожості оман. Переконаність класичного природознавства у існуванні раціональної, впорядкованої та системної картини світу, що пізнішим етапом розвитку

природознавства було проголошено правильним твердженням лише в певних вузьких межах його застосування та хибним як універсальна сентенція, була когерентна вірі суспільних наук у можливість облаштування на засадах системності та уніфікованості навіть такого гетерогенного цілого як суспільство, а також цілком відповідала принципам побудови класичного мистецтва, з його переконаністю у тому, що митці, кожен з яких по суті сам є творцем власного світу зі своїми правилами, мають дотримуватися наявного та необхідного канону в лоні мистецтва та культури.

Очевидною є спільність історичного шляху природничо-наукової та гуманітарної культур, а також взаємоузгодженість тих проблем, які в процесі власного розвитку вони з'ясовують. Так, перехід природознавства на початку ХХ в. від класичного до некласичного етапу свого розвитку відповідає аналогічній трансформації гуманітарної культури: від класичної до посткласичної культурфілософської парадигми. Модернізм як мистецький напрям, що в свою чергу є сукупністю окремих мистецьких стилів, пропагував подолання класики в мистецтві та у філософії, його лозунг «Змішування кордонів!» виявився співзвучним природничо-науковим пошукам цього часу, пригадаємо, що природознавство на цьому етапі відмовляється від опису реальності «як вона є», пропагує натомість її «реконструкцію» відповідно до можливостей людини та тих цілей, які вона переслідує.

Некласичний етап розвитку природничих і гуманітарних наук не лише перебував в полоні спільних світоглядних постулатів, але й засвідчив відносність критеріїв розмежування цих наук. Зокрема, з'ясувалося, що категорії суб'єкта та об'єкта пізнання не є чітко протиставленими одна одній, так, в дослідженнях мікросвіту теоретичний опис квантового об'єкта обов'язково включає посилання на спостерігача і засоби спостереження, оскільки є залежним від них. Реалії часу засвідчили, що попередньо сформована індиферентність природознавства як науки про природу до

соціальних цінностей не є продуктивною нині; роль науки різко зростає в житті суспільства, тому нагально постає питання як її соціальної суті, так і соціальних наслідків її застосування. Тобто, раціональний науковий пошук є взаємопов'язаним з цінностями, які сповідує людина, з її духовними потребами.

Сувора демаркація природничо-наукової та гуманітарної культур, характерна для XIX – першої половини XX ст., нині все більше знівельовується. Тенденція до подолання загрозливого розриву двох типів культур формується об'єктивно, «природним» ходом розвитку подій в соціокультурній сфері.

Єдність природничо-наукової та гуманітарної культур та відповідних їм типів наук проявляється нині в наступному:

- у посиленій увазі, яка притаманна як науковцям, так і громадсько-політичним діячам до вивчення соціоприродних симбіозів, до пріоритетного поєднання духовних пошуків та науково-технічних як шляху до розширення можливостей сучасного людства;
- у появі «симбіотичних» наук: екології, соціобіології, біоетики та ін., навіть екофемінізму;
- у здійсненні гуманітарних експертиз природничо-наукового знання та технічних досягнень сучасного людства;
- у формуванні спільної для гуманітарних і природничих наук методології пізнання, заснованої на ідеях синергетики;
- у гуманітаризації природничо-наукової та технічної освіти, а також у фундаменталізації природознавством гуманітарної освіти;
- у пошуку хоч і диференційованої, але все ж єдиної системи цінностей, яка б гарантувала сучасній людині майбутнє, що опинилося під загрозою навіть у своїй короткій перспективі;

- у пошуку об'єднуючих факторів для сучасного світового співтовариства як в політиці, так і в економіці, як в релігії, так і в мистецтві.

На закінчення варто зазначити, що, незважаючи на всю незаперечність тенденції зближення природничо-наукової та гуманітарної культур, мова зовсім не йде та й не може йти про повне їх злиття, принаймі, в осяжному майбутньому. А можливо в цьому й немає особливої потреби, бо є всі підстави вважати, що вирішення конфлікту між ними в найближчі роки здійснюватиметься в дусі доповнюваності. Та все ж таки, процес зближення і взаємопроникнення гуманітарної і природничої форм культури називають творенням єдиної *інноваційної культури*. Докладніше про доповнюваність як загальний принцип сучасного наукового пізнання йтиме мова нижче.

*Б. Доповнюваність як загальнонауковий принцип пізнання і феномен інноваційної культури та його залучення до обігу в змісті вищої культурологічної освіти*

Існує тенденція забувати, що всі природничі науки пов'язані із загальнолюдською культурою, що наукові відкриття, які, можливо, видаються в даний час найбільш передовими і такими, що доступні для розуміння лише небагатьом вибраним, позбавлені сенсу поза своїм культурним контекстом. Ці слова Ервіна Шредінгера, австрійського фізика-теоретика, одного з творців квантової механіки, не даремно цитують відомі фахівці в галузі сучасної історії філософії і науки Ілля Пригожин і Ізабелла Стенгерс у своїй спільній праці «Порядок із хаоса: Новий діалог людини з природою» (1984 р.). Бо залучення провідних ідей і принципів (концепцій) сучасного природознавства як науки про розвиток, до пояснення ряду процесів, що нині відбуваються в царині культури (яка також інтенсивно еволюціонує), може дати відповідь на найактуальніші питання взаємодії сучасної людини з оточуючим її реальним світом: природою і суспільством.

Чи не вперше на залучення принципу доповнюваності до формування інноваційної культури майбутніх фахівців гуманітарного і соціально-економічного напрямку підготовки звернула увагу О. Бочкарьов і Т. Бочкарьова [74; 77], втім, системна розробка цього принципу в контексті феномену дослідження досі перебувала поза увагою науковців.

У контексті заглавної тези проаналізуємо історичний (упродовж XX – початок XXI сторіч) досвід використання фізичної ідеї, так званого принципу доповнюваності Нільса Бора як універсального підходу до тлумачення найскладніших явищ реального світу. Саме універсальність і «продуктивність» застосування цього принципу дають підстави стверджувати, що його (тобто принцип доповнюваності) можна означити як феномен інноваційної (на протипагу традиційній) культури.

Доповнюваність як науковий принцип вперше сформулював ще у 1928 році датський фізик, лауреат Нобелівської премії Нільс Бор у зв'язку з поясненням «дивних» на той час властивостей мікросвіту. Цей принцип «лавино подібно» поширився на різні галузі фізичної науки, природознавство та інші науки про сутність реального світу. На зламі XX – XXI сторіч принцип доповнюваності обґрунтовано розглядають і як чинник, і як феномен глобальних інноваційних процесів, що є головною ознакою сучасної еволюційної культури і, безперечно, науки.

В чому суть принципу доповнюваності як феномену сучасної інноваційної культури?

Щоб відповісти на це запитання, виокремимо три найважливіші в даному контексті терміни у їх загально-структурній послідовності: «інновація», «інноваційний процес», «інноваційний феномен».

Суть цих термінів і їх цілісне (системне) трактування як певної шкали становлення сучасної науки та інноваційної культури можна простежити на прикладі історії виникнення фізичного принципу доповнюваності і його еволюції: спочатку в універсальний принцип природознавства, а потім у

загальний підхід в теорії пізнання, філософії, науки та у формуванні цілісного бачення (образу) оточуючого нас реального світу (природи і суспільства) в цілому на основі єдності природничо-наукової і гуманітарної гілок (форм, типів) науки і культури.

Розглянемо цю історію докладніше.

На початку зазначимо, що на зламі XIX – XX сторіч в науці виникла ситуація, яка була названа «кризою фізики». Її суть у тому, що результати багатьох експериментальних досліджень явно суперечили пануючим на той час уявленням класичної науки. Зокрема, це сталося в питанні про будову атомів: досліди Е. Резерфорда показали, що атом має «планетарну» будову; в середині атома є масивне позитивно заряджене ядро, навколо якого рухаються негативно заряджені частинки – електрони. Такий рух електронів є механічним рухом з доцентровим прискоренням, обумовленим електромагнітною взаємодією електронів з ядром атома. В цій частині «поведінка» електронів повністю описується законами класичної механіки і електродинаміки. Але за іншими законами класичної електродинаміки, електрон, що рухається з прискоренням, має неперервно випромінювати електромагнітну хвилю, а, отже, втрачати свою енергію і «швидко» падати на ядро атома. Це означає, що атоми не будуть стабільними. Але ж досвід свідчить про протилежне: атоми є дуже стійкими утвореннями і за звичайних умов вони не випромінюють енергії. Більш цього, якщо за певних умов атом здійснює електромагнітне випромінювання, то це випромінювання є не неперервним, а дискретним. Мінімальна доза (квант) електромагнітного випромінювання (світла) була встановлена Максом Планком ще у 1890 році. Але тоді до пояснення будови атома ідея про кванти світла не стосувалася. Так було до 1913 року, зокрема, до появи у світ праці датського фізика Нільса Бора «Про будову атомів і молекул». В цій праці Н. Бор, щоб пояснити протиріччя між дослідними фактами і існуючими фізичними теоріями, запропонував, як додаткові умови, два постулати, які в цілому були означені як «фізичний

принцип доповнюваності». Ці додаткові умови знайомі кожному випускнику загальноосвітнього навчального закладу як постулати Бора, які вичерпно пояснюють будову атома водню. Нагадаємо суть цих постулатів:

- електрон може рухатися навколо ядра атома не по будь-якій, а лише на певній (дозволеній) стаціонарній орбіті, перебуваючи на якій він енергію не випромінює;
- електрон здійснює випромінювання (або поглинання) енергії лише при переході з однієї стаціонарної орбіти на іншу.

Вкажемо на зміст існуючої тут «суперечності»: уявлення про стаціонарні орбіти електрона і його випромінювання базується на планківській (не класичній) ідеї про кванти світла, а сам розрахунок цих орбіт проводився за законами класичної механіки і класичної електродинаміки. За гумористичним висловлюванням теж відомого фізика Г. Брегга, згідно з фізичним принципом доповнюваності Бора, ми маємо по понеділкам, середам і п'ятницям жити за класичними законами, а по вівторкам, четвергам і суботам, – за квантовими законами.

Фізичний принцип доповнюваності Бора, спільно з іншими фізичними законами (і, насамперед, у зв'язку із фізичним принципом невизначеностей Гейзенберга) став визначальним чинником виникнення і становлення нової фізичної теорії – квантової фізики.

Застосування фізичного принципу доповнюваності швидко поширилося на інші галузі фізичної науки. Наприклад, хвильові і корпускулярні прояви світла у поведінці частинок виявилися також взаємодоповнюючими, що відображає реально існуючий дуалізм мікросвіту. Подібних прикладів застосувань принципу доповнюваності у фізиці можна продовжити. Цей інноваційний процес у фізичній науці супроводжувався появою різних трактувань самого принципу доповнюваності. Чи не найбільш загальним формулюванням його є: *у галузі квантових явищ найбільш загальні фізичні властивості будь-якої системи виражаються за допомогою доповнюваних*



*одна одну пар незалежних змінних (параметрів, характеристик тощо), кожна з яких може бути краще визначена лише за рахунок відповідного зменшення ступеня означеності іншої.*

Плідність цього нововведення (ідеї доповнюваності) стала очевидною і у розв'язанні багатьох інших природничо-наукових проблем. Як наслідок, фізичний принцип доповнюваності Бора стали називати універсальним принципом природознавства [74].

Ввівши поняття доповнюваності стосовно пояснення будови атома, Н. Бор відразу ж помітив у ньому ключ до розв'язання багатьох інших наукових проблем, у тому числі й далеких від фізики і природознавства. Так, вже в одній із наступних (після названої вище) наукових праць він вказує на важливість принципу доповнюваності в психологічних дослідженнях та в теорії пізнання. Зокрема, він стверджував, що фізичний аспект принципу доповнюваності є лише частковим випадком більш загального підходу: намагаючись аналізувати наші переживання, ми перестаємо їх передчувати. В цьому сенсі ми виявляємо, що між психологічними дослідженнями, для описання яких адекватно вживати такі слова, як «думки» і «почуття», існує відношення доповнюваності, подібне тому, яке існує між даними у поведінці атомів. Бор говорив також, що мислення людини має риси, які нагадують характеристики квантових явищ. Спостереження почуттів і процес їх протікання – це дві доповнювані одна одну події. Ми зустрічаємося тут з ілюстрацією старої істини, що наша здатність аналізувати гармонію оточуючого світу і широта його сприйняття завжди будуть перебувати у взаємно заперечному, доповнюваному співвідношенні.

Геніальні передбачення Н. Бора про всезагальність принципу доповнюваності виявилися настільки пророчими [75], що подальше поширення цього принципу на всі галузі знань не назвати *феноменом інноваційної культури* було б несправедливо. Бо нині цей принцип застосовується практично у всіх методах і науках, що вивчають неживу і живу

природу, людину, суспільство. І це не є випадковістю, бо дуалізм наших уявлень про реальний світ через взаємозв'язок простору і часу, синергетичних уявлень про упорядкованість на одному рівні і хаотичності на іншому рівні стану складних систем, взаємодоповнюваності і узгодженості фундаментальних світових сталих (стала Всесвітнього тяжіння, стала швидкості світла, мінімальний електричний заряд і т. ін.) знаходить своє відображення і в духовно-моральному сприйнятті людиною світу. Природа людини також двоїста – вона розглядає світ і ззовні, у тому числі з позицій Бога, і зсередини, за допомогою відчуттів, доповнених приладами. Звідси і дуалістичне описання природи – з гуманітарно-духовних позицій і з об'єктивно-фізичних уявлень. Одна частина людського буття успішно пояснюється наукою, інша – вимагає мистецтва, релігії або іншого не механістичного, а духовного способу описання світу.

Розглянемо декілька прикладів з історії розвитку світової культури в контексті принципу доповнюваності.

Сам Н. Бор вважав, що кожне висловлювання треба трактувати і як твердження, і водночас як запитання. Всесвітньо відомий фізик-теоретик П. Дірак відзначав, що, за Бором, вища мудрість має бути втілена обов'язково в такі слова, смисл яких не може бути визначений однозначно. Як наслідок, істинність вищої мудрості не є абсолютною, а лише відотною; тому протилежне висловлювання також є правомірним і мудрим. А. Ейнштейн зазначав, що фізичні поняття суть вільного творіння людського розуму і неоднозначно визначені зовнішнім світом. Французький математик А. Пуанкаре говорив, що ніякий фізичний досвід не може підтвердити істинність одних перетворень і відкинути інші як недопустимі. Він же писав, що вивчаючи історію науки, ми помічаємо два явища, які можна назвати взаємно заперечними: то за уявною складністю прихована простота, то, навпаки, видима простота приховує в собі надзвичайну складність. І. Кант, вивчаючи людське пізнання, зазначав, що як тільки у своєму пізнанні людина

підходить до пізнання ідей (бога, душі тощо), вона впадає в антиномії – взаємозаперечні твердження, кожне з яких є вірним. Л. М. Гумільов відзначав, що коли виграєш у суспільній свободі, програєш в контакті з природою, тут також проявляються взаємодоповнюючі сутності географічного і фізіологічного середовища людини.

Кількість прикладів вдалого використання принципу доповнюваності можна продовжити до безкінечності. Сюди належать: синтез – аналіз, предмет – метод, вертикаль – горизонталь, складність – організованість, раціональне – інтуїтивне, права півкуля мозку – ліва, пізнання – естетичне сприйняття тощо. Наприклад, одна із ознак характеризує об'єкт, друга – оточення. Вкажемо також на інші можливості ефективного застосування принципу доповнюваності Бора. Це, наприклад, взаємовідношення: ціле – частина; структура і функції складної системи; хаос і порядок при еволюції в процесі самоорганізації; стохастичність – детермінованість; випадковість – закономірність; «ян» і «інь» (як поняття китайської філософії); антропний принцип – закони фізичних та інформаційних взаємодій; соціальні і біологічні форми руху; сутність і її прояв; чоловік і жінка і т. ін.

При цьому, як говорив Н. Бор, ми маємо справу з різними, але однаково суттєвими аспектами єдиного, чітко означеного комплексу відомостей про систему. Н. Бор підкреслював, що описати складне явище за допомогою однієї мови, та ще й єдиним і вичерпним чином, – неможливо.

Принцип доповнюваності Бора виключає можливість опису світу шляхом поділу його на частини з повним описом кожної його частини. Ціле завжди більше за суму його окремих частин (як стверджує принцип холізму, запропонований Я. Сметсом). Ніяке окреме знання про предмет не може бути самодостатнім, воно вимагає собі доповнення в особі інших наук (природничі науки – науки гуманітарні).

Згідно з принципом доповнюваності, для нас існує лише те, що ми здатні виміряти і (або) оцінити. Якщо зв'язку між фактами немає, то ці факти ми не

можемо встановити. Ми можемо знати лише те, що певним чином пов'язано між собою і нами.

Одне із формулювань принципу доповнюваності, що є найбільш близьким до гуманітарного підходу, також належить Н. Бору: доповнюваною до істини є ясність.

Як приклад доповнюваності у сприйнятті художником оточуючого світу, часто посилаються на академіка Б. В. Раушенбаха, відомого наступними міркуваннями. При зображенні, наприклад, кімнати один вважає, що головними у ній є стіни і точно передає їх вигляд, нехтуючи підлогою. Інший показує підлогу такою, як він її бачить, суттєво спотворюючи вигляд стін. Можна по-різному розставляти акценти. Вибір того чи того варіанту – справа сприйняття і мети самого художника. Тому слова художника «я так це бачу» мають об'єктивний фізичний зміст: для одного важливою є вертикаль (стіни), для іншого – горизонталь (підлога). А разом – не виходить! Для кожного з них важливим є те, що він передає краще, тому він нехтує іншим. Б. В. Раушенбах відзначав: у результаті різного бачення художниками одного і того ж предмету народжуються різні картини, і всі вони однаково «правильні», і це є справедливим. Безперечно, такі різні картини діють на нас також по-різному, хоча на них зображено один і той самий об'єкт. Отже, реальний предмет і суб'єктивне його бачення доповнюють одне одного і цим самим спричиняють цілком нову реальність.

На всезагальність принципу доповнюваності вказують і засадничі принципи діалогового підходу до світу. Діалог є нормою існування культури, вважають прихильники цього підходу; всі його учасники є рівноправними учасники діалогу, вони не лише мають поважати один одного, але і повністю відмовитися від утопічної ідеї схилити іншого на свій бік чи продемонструвати власну вищість та правоту. А ще кожен із них потенційно готовий обмежити свою думку так, щоб вона вписувалася в допустимі рамки, встановлені ззовні іншими.

Стосовно до наукових досліджень і прогнозування (у т. ч. і прогнозування інновацій), принцип доповнюваності визначає методологію пізнання: чим більшою є простота і сфера дослідження та застосування його результатів, тим меншою є точність і конкретність оцінки.

Нарешті вкажемо й ще на одну сферу життєдіяльності суспільства і людини, в якій реалізація принципу доповнюваності завжди була і є актуальною, а особливо нині, в епоху глобалізаційних процесів. Йдеться про освіту, точніше, про природничо-наукову освіту гуманітаріїв та гуманітарні студії для «технарів».

Принадно застерігаємо, що застосування принципу доповнюваності має бути регулятивним, щоб не знехтувати принциповим чинником наукового знання, зокрема, імперативом наукової коректності – «не помножувати цінностей». На це вказує відомий український вчений – філософ, культуролог, яскравий представник Київської філософської школи, визнаний фахівець з проблем теорії пізнання та епістемології науки С. Б. Кримський [239]. У своїй праці «Наука як феномен цивілізації» Кримський наголошує, що при можливості пояснення певних явищ на одній підставі, не потрібно вводити доповнювані. Бо при всій, здавалось би природності імперативу наукової коректності, він має серйозне та далекосяжне світоглядне значення.

Із наведених прикладів, що репрезентують гуманітарну і природничо-наукову галузі науки і культури видно, що існує проблема пошуку шляхів їх поєднання, доцільності такого підходу. Можливим це видається лише з позицій теорії самоорганізації і синергетичного підходу. Бо на фундаментальному рівні природа єдина, всі її грані є умовними і лише відтворюють послідовне наближення колективного розуму людства до пізнання світу. Єдність всього сущого і його різноманітних проявів має обумовлювати і наближення, взаємопроникнення природничо-наукового і гуманітарного підходів до пізнання світу. При цьому змінюється і роль дослідника: він сам стає невід'ємною частиною створюваної ним картини

світу, яка внаслідок цього перестає бути лише природничо-науковою. Тому зростає роль нелогічної компоненти мислення у пізнанні, вплив інтуїтивних, близьких до художньої творчості прийомів у пізнанні істини.

Отже, нині все більш актуальною стає проблема об'єднання двох гілок сучасної культури; а таке об'єднання, як на це орієнтував ще академік В. Вернадський, можливе лише на основі науки.

Цілісний підхід до сприйняття реального світу з урахуванням природничо-наукового і гуманітарного методів його вивчення і, зокрема, застосування принципу доповнюваності в якості інструментарію пізнання, дозволить розв'язати проблему більш повного розуміння реального світу. Це застосування може змінити світогляд сучасної людини, з'ясувати причини потрясінь у сучасному суспільстві тощо.

Складність об'єднання гуманітарної і природничо-наукової культур і адекватних їм відмін у пізнанні реального світу здебільшого обумовлена відсутністю спільної мови і понятійного апарату, якими, очевидно, стануть теорія самоорганізації та синергетичний підхід. Проте «гуманітарна інтелігенція», як говорив академік В. Гінзбург [77], освічена однобічно і її представники стосовно природничо-наукових знань нерідко перебувають на середньовічному рівні. Не володіючи природничо-науковою логікою і не розуміючи сутності реального (фізичного) світу, гуманітарій, прагнучи пояснити суспільно-соціальні, психологічні чи економічні процеси, часто використовує лише зовнішні атрибути нових понять, у тому числі й таких синергетичних уявлень, як: біфуркація, теорія катастроф, режим із загостренням, нелінійна еволюція тощо. Безперечно, має сенс і протилежна думка щодо «відповідальності» природознавства і його методу наукової раціональності за всі негативні наслідки науково-технічного прогресу та, відповідно, обумовлена цим вимога поставити його розвиток під гуманітарний контроль.

Отже, у найзагальнішому (феноменологічному) контексті трактування *доповнюваності* можна стверджувати, що наука є основою взаєморозуміння, мистецтво (релігія і ін.) – основою світосприймання, а їх сума – основою гармонійного світобачення. Лише цілісний погляд на реальний світ (природу і суспільство) може забезпечити успішне розв'язання проблем життєзабезпечення людини, завдань демографічного, екологічного і соціально-культурного характеру.

Вважаємо, що аналогічний (інноваційний) досвід наукового і навчального пізнання має бути відображено і в освітньому середовищі майбутніх фахівців-гуманітаріїв у вищих навчальних закладах. Це є особливо актуальним для вузів, які готують майбутніх культурологів, хоча відповідні «гуманітарні студії» є важливими й для майбутніх «технарів».

Як показує наш досвід викладання філософських дисциплін у вищому навчальному закладі культури, фундаменталізація гуманітарного знання природознавством обумовлює високий рівень як загальнокультурної, так і фахової (спеціальної) підготовки майбутніх культурологів [193, 24-26].

Вцілому можна стверджувати, що залучення природознавства як науки про розвиток до обігу в освітньому просторі майбутніх гуманітаріїв, – це прямий шлях до формування їх інноваційної культури. При цьому, інноваційна культура трактується нами як компонент і загальної, і загальнопрофесійної культури майбутнього фахівця, специфіка якої полягає в тому, що системотвірні цінності будь-якого знання визначаються і активізуються ним з позицій креативності інформації та соціальної і особистісної значимості. В свою чергу, формування інноваційної культури майбутніх фахівців-гуманітаріїв зробить їх чутливими до інформації креативного характеру, формуватиме їх інноваційний спосіб мислення, здатність та готовність до інноваційної діяльності, сприятиме соціалізації і самореалізації фахівця в умовах становлення сучасного інноваційного

суспільства. Безперечно, такий фахівець з вищою освітою буде більш конкурентно-спроможним на сучасному ринку праці.

#### **2.4. Інтеграційні процеси в сучасному природничо-науковому і гуманітарному знанні та шляхи їх відображення у змісті вищої культурологічної освіти**

Традиційна дихотомія у баченні людиною реального світу, що втілюється в поділі світу на природничо-наукову і гуманітарну картини (образи) світу, поступово вичерпує себе [384]. Бо гуманітарне знання все більш наполегливо обґрунтовує наявність і важливість раціональної складової в предметі свого вивчення та методах дослідження, а сучасне природознавство потребує гуманізації та визнає пізнавальну силу інтуїтивного, в основі якого лежать процеси, що не представлені у свідомості суб'єкта. Як наслідок, суспільство потребує цілісного світобачення (світорозуміння), основою якого може стати еволюційна картина світу, що більш-менш чітко окреслюється сучасним досвідом застосування раціонального та ірраціонального методів пізнання природи і суспільства [349; 421; 422]. Дані тенденції простежуються і в царині культури – найважливішому регуляторі взаємодії людини, суспільства і природи. Усталений погляд на два типи (форми) культури – гуманітарну (взаємодія між собою) і природничо-наукову (взаємодія між суспільством і природою) – теж поступово трансформується у напрямі від уявлень про їх взаємодоповнюваність і взаємодію – до їх еволюції в єдину інноваційну культуру [54; 73; 74; 359] та ін.).



Цілком очевидно, що означені вище тенденції інтеграції знань, уявлень і цінностей потребують не лише свого подальшого обґрунтування, але й певного роду обізнаностей сучасної освіченої людини.

Значну роль у формуванні людини нині відіграє ланка вищої школи, яка й покликана, з одного боку, сформувати певні професійні компетентності майбутнього фахівця, а з іншого, – допомогти молодій людині сформувати власний світогляд, який і буде запорукою її професійної компетентності та визначальним чинником становлення і як фахівця, і як цілісної особистості, що продукує гармонійні стосунки у взаємодії з іншими людьми, суспільством і природою.

Як відомо, підготовка майбутнього фахівця у вищій школі програмується, проектується і реалізується предметним наповненням навчального плану та дидактичною декомпозицією змісту і очікуваних результатів навчання у вигляді освітньо-професійних програм та освітньо-кваліфікаційних характеристик. Нормативно-предметне наповнення навчального плану структуроване адекватно двом основним складовим сучасної культури: гуманітарної (цикл «гуманітарні та суспільно-економічні дисципліни») та природничо-наукової (цикл так і називається: дисципліни природничо-наукової підготовки). Наступні два цикли навчальних дисциплін (загальної професійної та професійної і практичної підготовки) реалізують компетентнісний та діяльнісний підходи як визначальні в системі сучасної професійної освіти. При цьому назва блоків дисциплін в залежності від специфіки навчального закладу може варіюватися, але їх сутнісна основа лишається незмінною.

Отже, нинішній стан змістової складової вищої освіти та її структура сповна відповідає тенденціям виокремлення (диференціації) та інтеграції як науково-гуманітарного, так і природничо-наукового знання. Але в ньому не достатньо проглядається тенденція трансформації сучасних наукових знань у напрямку до єдиного природничо-гуманітарного знання. Тому концептуально

має бути запропонований новий ракурс висвітлення розмаїття загальнонаукових і спеціально-предметних знань; ракурс, що дозволяє зводити ці знання в єдине цілісне світобачення (світорозуміння); така сама спрямованість має простежуватись і у вивченні кожної з дисциплін навчального плану, включно з дисциплінами, що забезпечують формування професійних компетенцій і компетентностей майбутнього фахівця. Це означає, що вивчення окремого знання (як загальнонаукового, так і спеціально-предметного) має супроводжуватись висвітленням його раціонального і творчого начал з метою формування уявлень про взаємовплив, взаємодоповнюваність гуманітарного і природничого аспектів знання і його еволюцію у єдине природничо-гуманітарне знання – «живе знання» про реальну дійсність, яке обумовлює узгоджений, неконфліктний характер стосунків людини з соціумом і природою.

Можна умовно виокремити два основні напрями відображення інтеграції природничо-наукового і гуманітарного складників інноваційного культурологічного знання:

- забезпечення міждисциплінарної взаємодії на основі ідеї імерджентності (взаємного підсилення);
- впровадження у навчальний процес інтегративних навчальних дисциплін інноваційного типу. Такі дисципліни називають мультидисциплінарними дидактичними комплексами. Конкретизуємо суть кожного з них.

*А. Фундаменталізація навчального культурологічного знання засобами міжпредметної взаємодії при вивченні гуманітарних дисциплін у змісті вищої культурологічної освіти (приклад інтеграції філософського і культурологічного знання у змісті вищої культурологічної освіти)*

Розглянемо досвід висвітлення проблеми світоглядної цілісності знань у процесі вивчення філософських дисциплін. Відомо, що доба постмодерну, що констатує фрагментарність, часовість, ситуаційність світу, в якому має якість укорінитися людина, поволі стає минулим. Людство інтуїтивно відчуває необхідність такої моделі світового цілого, у якій би мали місце концептуальність і цілісність світобачення та світорозуміння, яких людина конче потребує і без яких обґрунтування сенсів її буття та буття світу стає вкрай обтяжливим. Філософи обґрунтовують важливість таких постулатів та вибудовують їх засади. Серед науковців все частіше з'являються думки про виокремлення нового періоду, що закономірно має стати завершенням періоду постмодерну і деяким виходом з тих проблем та пошуків, які йому були властиві. Цей період називають періодом постпостмодерну, себто того, що слідує за постмодерном. Дані тенденції частково відображаються у змісті університетської освіти через ряд обов'язкових (наприклад, філософія) і вибіркових (як от: філософія культури, культурологія, тощо) навчальних дисциплін. Вважаємо, що світоглядні позиції суспільства і людини мають бути посилені у процесі вивчення цих та інших дисциплін.

Як приклад, зупинимось на деяких знакових філософських школах сучасності, знайомство з якими є важливою складовою формування цілісної картини світу і у яких має місце осреслений напрям наукових студій сучасності.

Зокрема, ще всередині XIX ст. як самостійна постає галузь філософського дослідження, що вивчає онтологічні питання історичного процесу, такі, як: смисл та призначення історії, специфіку історичного процесу, закони та закономірності, які в ньому проглядаються, послідовність зміни історичних епох, стосунки історії та природи, вплив наукових відкриттів на історичний поступ тощо. Термін, яким її позначили, увів у 1765 р. Вольтер: філософія історії. Він же і започаткував один із трьох напрямків історико-філософських студій: вчення, що створюють критичну наукову теорію історії,

вивчають та переосмислюють перекази про неї (Вольтер); до другого напрямку можна віднести твори, у яких мали місце спроби створення універсальної світової історії (Гегель); третій – це праці, автори яких відмовляються з тих чи інших причин від єдиної і цілісної концепції історії, натомість прагнуть прослідкувати в ній дію певних закономірностей, тенденцій тощо (Шпенглер, Тойнбі і ін.) [200; 251; 252]. У межах цих напрямків склалося дві стратегії у підході до вивчення історії: наукоцентрична (сциєнтична), яка вважає двигуном історичного процесу та засобом його пізнання науку, та антисциєнтична, для якої наука є лише одним із інструментів (до того ж не самим вдалим) вивчення духовної сфери, а не пізнавальним взірцем чи вершиною історичного розвитку. Грунтуючись на спостереженнях та аналізі тенденцій історичного процесу, у рамках філософії історії сформувалися наступні думки щодо мети історії та способів її здійснення: історія рухається у досягненні якоїсь мети, що перебуває попереду, кожна історична епоха є новим, вищим та досконалішим кроком для її здобуття (прогресистський підхід); згідно інших поглядів – історія рухається до свого кінця, кожен наступний етап робить цей кінець ближчим, віра в прогрес обґрунтовується як безпідставне релігійне уповання (регресистський підхід). Ці погляди можна назвати лінійними поглядами на історію, щоправда, з різним спрямуванням. Втім, лінійні концепції історії не є одноосібними. Їм традиційно опонують концепції циклічного чи цивілізаційного бачення. Згідно цих концепцій, історія розвивається окремими культурними одиницями, які схожі між собою за будовою, але не пов'язані відносинами спадковості. У посткласичній філософії домінує підхід, згідно якого історія є органічною цілісністю, що створюється множиною різних історичних індивідів, кожен з яких є неповторним утворенням і водночас уособленням всесвітнього історичного процесу. Великий інтерес до історії в сучасній філософії спричинений з'явою глобальних проблем та нагальною необхідністю їх розв'язання задля уможливлення майбутнього.

У філософії як самостійний сформувався цілий напрямок досліджень, що отримав назву філософія глобальних проблем. Це галузь філософського дослідження, у якій вивчаються можливості та шляхи розв'язання глобальних проблем людства. Глобальні проблеми – це сукупність проблем, що постають перед людства нині, від яких залежить життя як таке і які потребують для свого вирішення не лише сумарних зусиль всього людства, але і зміни світогляду, оскільки попередній і призвів до їх появи. Вони передбачають визнання та усвідомлення глобальної єдності людства. Глобальні проблеми між собою так тісно пов'язані, що будь-який їх поділ є умовним. Виділяють, втім, проблеми військові (світова війна, гонка озброєння, гарячі точки на планеті, регіональні та міждержавні конфлікти, тероризм тощо), екологічні (погіршення якості біосфери, невиліковні захворювання, кліматичні катастрофи, забруднення космосу та світового океану, дефіцит природо- та енергоресурсів, не скоординованість в освоєнні природи тощо), економічні (подолання прірви, що існує між розвиненими та слаборозвиненими країнами, подолання голоду на планеті, дотримання належного рівня освіти тощо), соціальні (наркоманія, злочинність, дотримання прав людини та громадянина тощо). Філософія глобальних проблем вивчає глобальну єдність людства (єдність людей із природою, зв'язки між самими людьми без їх поділу на раси чи нації (господарчі, соціальні, історичні тощо), цілісність окремої людини) як запоруку становлення нової глобальної свідомості, нової екологічної, вітальної чи гуманістичної етики. Центральне місце у цих дослідженнях посідає вивчення проблем людини, оскільки тільки морально вільна та духовно зріла особистість зможе взяти на себе відповідальність за майбутнє і стати його фундатором. Іншою важливою темою є вивчення культури, оскільки її реалії є для сучасної людини чи не найголовнішими, замістити які не в змозі ні політика, ні економіка, ні соціальна сфера. В рамках філософії глобальних проблем вивчаються також можливості створення транснаціональних структур, які б засвідчили можливість окресленого підходу

та стали б його впроваджувачем. Стержнем світової історії і чи не єдино можливим рятівником сучасного людства в його нагальних світоглядних проблемах переважним чином постає культура як деякий наскрізний феномен людства в його історії та часових координатах.

Доробки, у яких автори прагнуть створити цілісне вчення про культуру, вивчити її онтологічну природу, з'ясувати дію в ній певних законів чи закономірностей, на відміну від культурології, яка більшою мірою зосереджується на вивченні конкретних її форм, склали базову основу такого напрямку філософування як філософія культури. Серед великої кількості студій в цій царині слід вказати на працю Карла Ясперса «Зміст та призначення історії», у якій філософ обґрунтовує лінійність культурного процесу, виділяє в ньому певні стадії, шукає «осьовий час» як рубіж, як поштовх до нових засад існування. Інший знаковий мислитель Арнольд Тойнбі відстоює культурний плюралізм, створює циклічну концепцію культурогенезу, він вивчає окремі цивілізації, яких налічує більше 20-ти, і які мають свої фази життя, свої закони розвитку, тобто, існують як біологічні види. Загибелі цивілізації, яка нині реально їй загрожує, можна, згідно думок філософа, протистояти єднанням у вселенській релігії. Освальд Шпенглер в своїй праці «Сутінки Європи» також вивчає культурні організми, виділяє вже 8 замкнених у собі культур, які проходять певний цикл розвитку[251]. Ознакою загибелі культури є її перехід у стадію цивілізації, яка характеризується надлишком техніки та влади, урбанізацією, війнами, владою над природою, нігілізмом тощо. Надії на можливість культури бути рятівником всього людства покладає і Фрідріх Ніцше [200; 406]. З одного боку, філософ заперечує доцільність існування культури як сукупності певних правил та норм, якою і є сучасна йому європейська культура. (Така культура є утіленням аполлонівського начала, яке є світле, раціональне начало, (назване за ім'ям бога сонця, муз, мистецтв Аполлона), його характерними рисами є: впорядкованість, гармонія, аскетизм, рівновага, розміреність, оформленість,

ясність, логіка, пропорційність, віра в прогрес). З іншого боку, говорить про ідеал культури, яким є гармонія аполлонівського та діонісійського (хаотичного, ірраціонального, вітального начала, яке не знає сталих форм. Діонісійське начало отримало свою назву від імені бога екстазу та вина Діонісія, тому його атрибутами є: хаотичність, існування протиріч, гедонізм, динамізм, титанізм, вільна гра життєвих сил, алегоричність, вітальність, зміщення пропорцій, проголошення ідеї абсурдності світу). Згідно ідей філософа, для оздоровлення сучасної культури, яка має великий надлишок аполлонівського начала, слід внести в неї діонісійське начало: дух нігілізму та амморалізму, культ сильної особистості, людини, яка в духовному та фізичному плані перевершила можливості людської природи, є якісно іншою, вищою істотою; її Ніцше називає надлюдиною. Надлюдина – людина сильна, незалежна у своїх діях та судженнях, яка є такою не завдяки вихованню чи самовихованню, а в силу присутньої у ній від народження життєвої сили. У філософії Ніцше це людина, що долає надмірну чуттєвість та сліпу прив'язаність до будь-чого, людина, що має витончене світосприйняття, здатне до творення нових, більш досконаlih форм життя, це носій активного вітального начала.

Філософія Ніцше, попри її самотність та неповторну індивідуальність, все ж репрезентує окремий напрямок філософських студій, який прийнято називати філософія життя. Цей напрям сучасної філософії постає як реакція на критичний раціоналізм у науці. Основним поняттям є життя – первинна реальність, що не знає поділу; хаос, що має потенціал до створення. Життя є або антиподом механічно сконструйованому як дещо природне, в якому велику роль відіграють інстинкти, почуття, воля (таке біологічно-натуралістичне тлумачення життя зустрічаємо у Ф. Ніцше та Л. Клагеса). Інші представники цього напрямку розуміли життя як внутрішнє переживання, яке розкривається в історії духовної культури (із культурно-історичним тлумаченням життя зустрічаємося у В. Дільтея, Г. Зіммеля, О. Шпенглера, Х.

Ортега-і-Гассета). В рамках філософії життя сформувалося також космогонічне прочитання наскрізного для цієї традиції поняття життя. Воно тлумачилося як космічний порив, що постійно відтворює себе в нових та нових формах (такі думки знаходимо, зокрема, у А. Бергсона). Центральним поняттям теорії еволюції Бергсона є поняття життєвого пориву. Життя, що зародилося початково в одному центрі, розгортається у вигляді пориву через серію вибухів, якісних стрибків по багатьом паралельним напрямкам. Життя розумне, інстинктивне та рослинне – три різних напрямки еволюції, вважає Бергсон. Коли кожен вид досягає апогею свого розвитку, він зупиняється і обертається по колу, а еволюція іде іншими напрямками. Життєвий порив – це сутність життя, яке є рух, свобода, творчість. У своєму русі він зустрічає мертву матерію, поборює її спротив, оволодіває нею, хоче внести в неї деяку визначеність, свободу. У своєму розвитку життєвий порив проходить через людину, тому вона є істота творча, творчість є ознакою її вибраності. Тому вершиною еволюції соціуму є відкрите суспільство, що твориться людськими індивідами.

Вплив філософії життя був особливо сильним у першій чверті ХХ ст., пізніше її принципи увібрали в себе такі філософські школи, як екзистенціалізм, персоналізм, герменевтика, феноменологія тощо, знайомство з ідеями яких теж має стати невід’ємною частиною змістового наповнення означених вище (та інших) світоглядних навчальних дисциплін.

Розглянемо далі можливості мультидисциплінарної взаємодії природничого і гуманітарного знань у вивченні філософії, релігієзнавства та дисциплін культурологічного циклу. Історія гуманітарних і природничих наук має чимало свідчень щодо результативності взаємозв’язку раціонального і творчого у набуванні знань. Наприклад, теорія Альберта Ейнштейна, геометрія Рімана та Мінковського свого часу мала значний вплив як на мистецтво початку ХХ століття, так і на ряд потужних філософських шкіл того часу (феноменологія, герменевтика). Одна з найяскравіших робіт Сальвадора



Далі «Галатея зі сферами», 1952 р. (відома ще під назвою «Галатея сфер») є плодом пристрасі художника до науки та теорії атомного розпаду і репрезентує цілий період творчості митця, який прийнято називати ядерно-містичним періодом. На ній зображено портрет музи художника Гали, обличчя якої формується зі сфер, які на осі симетрії полотна створюють тривимірний вигляд та перспективу. В свою чергу, тези, що були сформульовані представниками гуманітарних студій (Гайдеггер, Гуссерль та ін.) стали світоглядною базою досліджень в галузі фізики елементарних частин і створенням квантової теорії поля [201].

Число таких прикладів з історії становлення окремих знань у гуманітарній і природничо-науковій сферах вичерпати складно.

*Б. Фундаменталізація навчального культурологічного знання засобами міжпредметної взаємодії при вивченні гуманітарних та природничих дисциплін у змісті вищої культурологічної освіти. Приклад інтеграції філософського, релігійнознавчого, культурологічного та фізичного знання у змісті вищої культурологічної освіти ( культурологічні та природничо-наукові атрибути «Вищого Розуму (Бога)» у формуванні картини світу сучасної людини)*

У кінці попереднього параграфа ми аргументували, що поряд з наукою як частиною загальнолюдської культури, право на існування має релігія (серед іншого, специфічна сфера людської пізнавальної діяльності). Має місце наукова гіпотеза, що, доречі, традиційно має велику кількість своїх прихильників серед молоді, про те, що вершиною в ієрархічній структурі Всесвіту є Вищий Розум як надчуттєва, надособова першооснова всього світу, який підноситься над природою і людиною. Тому вважаємо, що без розгляду цього питання образ сучасного світу буде не повним.

Оскільки основою всіх релігій є парадигма існування Бога, деякі вчені (О. Щербина - Яковлева) висловлюють гіпотезу про те, що проблема існування

Бога (ми його асоціюємо з Вищим Розумом) як реального феномена, що належить фізичному Всесвіту, може бути сформульована не тільки як філософська, але і як природознавча проблема, і в перспективі може бути досліджувана методами конкретних природничих наук. На сучасному рівні розвитку філософсько-методологічного та природничого знання є можливою розбудова цілісної системи уявлень про сутність цього феномена, яка має ознаки логічно стрункої та аргументованої в її філософсько-світоглядних аспектах. Теоретико-методологічні засади аналізу сформульованої проблеми створюються при цілеспрямованому синтезі онтологічних, гносеологічних, антропо-психологічних та культурологічних ідей з положеннями синергетики, загальної теорії систем, теорії управління, теорії інформації тощо. Щодо її природничих аспектів, то арсеналу сучасних конкретно-наукових знань з фізики мікросвіту, астрофізики та астрономії вистачить для обґрунтування багатьох цих тверджень; але деякі з них, звичайно ж, повинні базуватися на концептуальних ідеях з галузей фізики, космології, космогонії. [470]

З точки зору догматичного механістичного релігієзнавства та природознавства, ця картина є цілком фантастичною та антинауковою. Але для того, щоб визнати її реалістичною і в перспективі підтвердити даними сучасної космології та фізики, треба прийняти тільки одне гіпотетичне припущення. Фізичний носій креативних властивостей всесвітнього рівня, який називається в релігійній парадигмі Богом, виникає на першому ступені формування Всесвіту, під час існування суперщільного ядра Всесвіту ще до Великого вибуху чи водночас з ним у його процесі чи відразу після нього. Тобто первісна чи одна з первісних форм руху матерії – це Божественний рух.

Як це може бути поєднано з поглядами наукового природознавства? Перш за все, космологією підтверджено, що первісними були не якісь примітивні механічні форми руху, як це тривалий час стверджувалося у наших посібниках, а фізичні форми руху елементарних часток. Суперщільне ядро Всесвіту (яке має щільність вище ядерного рівня  $\sim 10^{93}$  г/см<sup>3</sup>) у момент

«Великого вибуху» трансформується у плазмову хмару, яка складається з субелементарних часток, подібних до відомих сучасній науці лептонів. Ця плазмова хмара, згідно з поглядами синергетики, є типовим статистичним об'єктом, який підкорюється всім законам резонансних взаємодій. Тобто, в ній наявні всі фізичні умови для синергійного саморозвитку багаторівневих нелінійних систем.

Згідно даних науки, маса Всесвіту складає, за приблизними розрахунками,  $>27 \cdot 10^{46}$  кг, кількість елементарних часток оцінюється числом  $>162 \cdot 10^{70}$  [70]. Наслідком таких його кількісних характеристик є наявність енергетичного потенціалу, що вимірюється як  $9 \cdot 10^{66}$  кг·м<sup>2</sup>/с<sup>2</sup>. (При цьому ми не розглядаємо питання про ймовірність існування численних Всесвітів, подібних чи не подібних до нашого Всесвіту-«Мінівсесвіту», як його називає дехто з фізиків). [469] Ці показники повинні розглядатися як показники активності синергійних процесів. Синергійний саморозвиток є процес космічної «творчості» самої матерії – це одна з аксіом синергетичної теорії. Таким чином, Всесвіт у його ранніх формах самоутворення існує як об'єкт, що має незвичайні властивості: він найбільш важкий, найбільш великий і має найбільш значний енергійний потенціал. Його обсяг, маса та енергія майже «нескінченні». Крім того, він має максимальний креативний потенціал, оскільки в ньому послідовно виникають космічні системи, жива матерія, людина, розум, людська цивілізація. Він «сам себе розгортає у просторі та часі» (Г. Гегель) за законами резонансних синергетичних процесів, що і перетворює його на відомий нам сучасний Всесвіт. Усе це є атрибутами Бога. Тоді можна поставити запитання: чи не має цей космічний об'єкт (сингулярний Всесвіт до моменту Великого вибуху, чи плазмова «хмара», яка виникає відразу після Великого вибуху і є первісним Протовсесвітом) також й інших атрибутів Бога? Таких, як інтелект, здатність до накопичування та передачі інформації, моральних, естетичних властивостей тощо?

Під інтелектом, звичайно, розуміється здатність до вирішення проблемних ситуацій, планування діяльності, проектування її ймовірних наслідків, передбачення варіантів руху по різних траєкторіях у процесі діяльності і тому подібне. Усі світові релігії, а також найбільш значні об'єктивно-ідеалістичні філософські теорії відзначають наявність у Всесвіті світового розумного джерела знання, носія багатопланової інформації, відповідно до якої йде розвиток природи та яка слугує орієнтиром для людини в її діяльності. Цей носій інформації отримує різні назви (Бог, Єдиний, Логос, Абсолютна Ідея), але сутність його завжди характеризується приблизно однаково.

Власне кажучи, мова повинна вестися не тільки про інтелект, а й про здатність до відчуття, вольових та комунікативних процесів, тобто психічних здібностей як таких, тому що інтелект у живій природі виникає як форма психіки і як наслідок її послідовного еволюційного розвитку. Щоб з'ясувати, як можливе існування психіки у неживій природі, треба було б глибоко розібратися, що таке психіка як атрибут живої природи. А це не легке завдання. У науковому знанні немає чіткого визначення психіки. Головна проблема полягає в тому, що не з'ясовано, на якому рівні розвитку біологічних систем вона виникає, чи мають психіку прості організми, мікроби, віруси, чи вона належить тільки вищим видам тварин. По суті справи, при прискіпливому розгляді цього питання проблема своїми коріннями сягає в нескінченність процесу еволюції природи.

З нашої точки зору, виникнення психіки треба пов'язувати з виникненням суб'єктивності, тобто, такої відокремленості біологічної системи із природного оточення, коли вона на стан дефіциту речовини, енергії або інформації реагує не тільки у формі фізичних або хімічних процесів, а й зазнає емоційного навантаження: відчуває задоволеність або незадоволеність. Ця система є дефіцитарною, себто такою, яка не здатна існувати занадто довго, якщо дефіцит не буде поповнено. Вона є за своєю сутністю неврівноваженою

системою, тобто, вона взагалі здатна до будь-яких змін у формах свого існування. Внутрішня напруга у її існуванні зумовлює активну, цілеспрямовану реакцію системи – спробу подолати дефіцит.

Дефіцитарна система за своєю сутністю є такою, у якій наявна потреба. Ми називаємо таку систему також претензійною (від англ. *pretension* – домагання). Тобто, дефіцитарна система за своєю природою наділена «претензіями» щодо інших об'єктів, шукаючи серед них ті, які здатні поповнити її нестачу речовини, енергії та інформації. Вона є інтенційною, постійно перебуває у стані неспокою, здатна до взаємодії, тяжіє до контактів з іншими системами.

Претензійна система взаємодій із світом, яка створюється інтенціями до володіння, умовами для забезпечення існування фізичної системи, є першим рівнем суб'єктивного світоставлення. Претензійність відокремлює систему від інших систем й водночас поєднує з ними, тому що саме від них «відокремлена» система намагається отримати речовину, енергію та інформацію.

Про людську претензійність ми кажемо: людина «домагається», «потребує», «хоче», «вимагає», «прагне», «бажає». Але будь-яка система, у якій є нестача елемента чи умови для існування, є дефіцитарною і інтенційною. Вона, звичайно ж, не «домагається», не «потребує», не «хоче», не «вимагає» від оточення нічого, але фізичні процеси, що в ній відбуваються, активно передають інформацію про її стан. Ми, люди, вважаємо, що машина, яка скрипить від того, що її не змастили, не відчуває болю чи страху. Але якщо це не зовсім так, якщо система будь-якої фізичної природи здатна до виявлення чогось подібного до емоційного напруження?

Не торкаючись зараз питань про «емоції» «грубих» форм матерії у фізичному макросвіті, припустимо, що легкі та «тонкі» лептони, коли вони згортаються в конгломерації, отримують якісь «надзвичайні» властивості. Психіка у біологічному світі існує як наслідок розвитку природи. Вона має

свого реального носія – фізичну часточку. Ця часточка ще невідома науці на сучасному рівні її розвитку. Відомо лише, що шукати її треба саме у світі субелементарних часточок лептонів. Хай навіть первісні часточки, з яких складається матерія у Всесвіті на ступені до Великого вибуху, ще не здатні до відчуття емоційних станів. Але рано чи пізно відтворюються і ті форми лептонів, що до цього здатні і які повинні бути фізичними носіями психічних процесів.

Ми вважаємо, що «відчувати» щось подібне до емоційного стану здатна будь-яка фізична система, яка має достатню фізичну масу та енергетичний потенціал. Тим самим вона має деяку достатню масу лептонів, які забезпечують її претензійність. Збільшення маси лептонів означає підвищення активності процесів речовинної, енергетичної та інформаційної взаємодії з іншими системами.

Первісна «невідокремлена конгломерація» лептонів на стадії сингулярного Всесвіту має колосальний енергетичний потенціал. Це означає, що вона повинна рухатися. А рухатися у цій фазі спочатку немає куди. Тобто, «суперщільність» первісного ядра Всесвіту зовсім не веде до його врівноваженості. Навпаки, колосальна скупченість часточок на цій стадії існування Всесвіту зумовлює його загальну максимальну неврівноваженість, тому що кожна часточка намагається, прагне рухатись. Саме тому Великий вибух не міг не здійснитися. [469]

Ми вважаємо можливим зробити таке припущення: лептонні часточки у фазі суперщільного ядра Всесвіту внаслідок того, що їх загальна кількість і маса «нескінченні», а індивідуальна маса дуже мала, мають здатність відчувати щось подібне до емоційної реакції чи відчуття, до якого здатна жива істота. Ця здатність виникає тоді, коли лептони утримують перші конгломерації. А це здійснюється саме у фазі суперщільності до моменту Великого вибуху. Ці конгломерації виникають за законами резонансної взаємодії: скупченість лептонів, якою б високою не була щільність речовини,

не абсолютна, вона дає деяку мінімальну можливість руху для окремих часточок. Внаслідок резонансної взаємодії часточки утворюють об'єднання (конгломерації), кожне з яких має енергетичний потенціал, рівний сумі енергій окремих лептонів. При цьому воно має вектор руху, що виникає за законами складання індивідуальних векторів руху, об'єднаних у конгломерації часточок. Вибух виникає тому, що сили розбігу конгломерації лептонів у якийсь момент переважають над силами їх збігання. Але саме у процесі розбігу вони «навчаються» утворювати якісно нові форми конгломерацій, тому що відразу після вибуху через 0,01 сек. щільність маси матерії знижується від  $10^{93}$  г/см<sup>3</sup> до  $\sim 10^{14}$  г/см<sup>3</sup>, і в цей момент уже виникають фотони, електрони, позитрони, нейтрино та антинейтрино. [469]

Якщо зроблено припущення про реальну можливість виникнення у фазі доядерних чи ядерних лептонних конгломерацій стану «задоволення-незадоволення», аналогічного емоційним станам у живій природі, логічно розвиваються наступні твердження:

1. Взаємодії між лептонами здійснюються за законами синергетики, тобто як фізичні резонансні процеси. Але відчуття стану «задоволення – незадоволення» у лептонних конгломерацій стає регулятором їх руху. Форми накопичення та передавання інформації ускладнюються одночасно з ускладненням фізичних систем. Виникнення нових фізичних систем часточок означає виникнення нових систем упорядкування інформації. Аналогічно тому, як фізичні системи утворюють суперсистеми та підсистеми, структури яких мають ієрархічну підпорядкованість, інформаційні утворення також послідовно підпорядковуються одне одному. Внаслідок виникнення ієрархічних систем підпорядкування інформації лептонні конгломерації поступово «навчаються» цілеспрямовано направляти свій рух таким чином, щоб підвищувати стан задоволеності. На цьому ступені еволюції фізичної матерії зв'язки між конгломерациями лептонів виникають уже не випадково, а внаслідок їхнього внутрішнього «наміру».

2. Ті зв'язки, які підвищують рівень задоволеності, стають стійкими, повторюються частіше, ніж інші. Але тяжіння до таких зв'язків не може подолати існування також і зв'язків, які підвищують рівень незадоволеності. Розвивається здатність до спрямованого впливу на вибір напрямку руху, його швидкість, рівень енергійних витрат та накопичування тощо.

3. У лептонних конгломераціях розвиваються здатності відчуття, волі, мислення, самосвідомості, аналогічні до біологічних. Внутрішнє емоційне навантаження є передумовою виникнення «образу» себе – зачатку самосвідомості на рівні відчуття «мені добре – мені погано». Емоційне навантаження є джерелом розвитку психіки взагалі, тому що тільки на її основі розвивається нервова система як інструмент саморегуляції, виникають відчуття, почуттєві сприйняття, вольові, розумові процеси, діяльнісна активність. Суб'єктивність на рівні «мені добре – мені погано» розвивається як здатність до самоорганізації, виконує функції відображення навколишнього, оцінки та регуляції свого стану. Її розвиток прослідковано в еволюційному процесі живої природи як розвиток форм біологічного відображення. У біологічних системах суб'єктивність чи «образ себе» реалізується через програми самоконтролю, самоуправління, самопокладання, самопроекування. Більш складні форми відображення (відчуття, сприйняття, уявлення, почуття, мислення, уява, воля, діяльність, свідомість тощо) є надбудовою над емоціями і інтегруються з ними. Але емоції завжди є внутрішнім рушієм усіх форм психічної діяльності.

Бог як фізичне лептонне утворення існує перш за все як емоційна істота. Можливо, емоційні стани виникають не в фазі недиференційованої «плазмової хмари», а у фазі її розпаду на окремі щільні утворення – зародки майбутніх метагалактик. Ці зародки також, як і будь-які інші об'єднання матеріальних часточок, є статистичними об'єктами, тобто здатні до резонансних взаємодій за законами синергетики.



Тут з'ясовується ще один цікавий аспект проблеми, що вивчається. Якщо емоційні здібності Бога виникли на ступені, що передує Великому вибуху, то він спочатку був Єдиним носієм Космічного розуму. Але якщо ці здібності виникають на стадії утворення окремих фізичних матеріальних систем (плазмових хмар, метagalactic чи галактик), то Бог вже «не є Єдиним». І навіть у будь-якому разі він «не є Єдиним» у сучасний період існування Всесвіту. Точніше, він не є єдиною матеріальною системою у вузькому, фізичному чи речовинному значенні. Але єдність його забезпечується інформаційними та енергетичними зв'язками, тобто сучасний Космічний розум, ймовірно, є чимось подібним до всесвітніх мереж Інтернету.

Лептон, до речі, може бути носієм і людської думки, свідомості, інших психічних процесів, тому що їх носія досі не виявлено. Якщо фізичним носієм людської психіки і космічного розуму, чи Космічної душі, є одна й та ж фізична частка лептон, то зрозуміло, що інтенсивність психічної діяльності прямо пропорційно залежить від маси лептонів, які об'єднані в одну локальну конгломерацію. Тоді найбільша з усіх лептонних конгломерацій має найбільший «психічний», тобто інформаційний потенціал. А така конгломерація існувала саме у фазі суперщільного первісного ядра Всесвіту. Саме на цьому етапі утворилися такі форми накопичування та обробки інформації, що дали можливість Космічному розуму «продумати» все своє існування в усіх його варіантах, спланувати всі ступені свого майбутнього розвитку, передбачити всі події у своєму існуванні від свого «народження» до «кінця світу». [469]

Саме таке припущення дає відповідь на всі недоступні досі питання, у тому числі про виникнення людини та людського розуму.

На ступені суперщільного ядра Всесвіту первісна конгломерація лептонів зазнає невідомої нам кількості реструктурування своїх інформаційних утворень. Тут виникають такі форми обробки та поширення інформації, які навряд чи можуть бути нами усвідомлені, тому що їх носієм є

вся маса лептонів Всесвіту. Але цей «розум» усвідомлює, що можливості його обмежені одноманітністю форм існування матерії та варіантів руху. На стадії суперщільного ядра не існує різноманітності форм руху. Ті можливості руху, саморозвитку, формоутворення, які є на цієї стадії, були використані ще до Великого вибуху. Чому відбувається Великий вибух? Він відбувається саме тому, що у лептонних часточок є намагання рухатись. Із одноманітності вихідного ядра створюється розмаїття фізичних, хімічних, а потім і біологічних форм руху, тобто існування матерії.

Душа не здатна до практичної діяльності, якщо вона не втілена в органічну оболонку. Лептонний «Бог», розум якого у вихідній формі був тотожним з його лептонним тілом, сам створює розмаїття своїх «тілесних органів». «Органами» його діяльності стають ті синергетичні системи, які він створює. «Знаряддями» його діяльності є ті самі резонансні взаємодії, що здійснюються у синергетичних процесах саморозвитку багаторівневих систем. Можна було б вважати, що Бог своєю креативною діяльністю рятується від нудьги. Також можна було б говорити, що він сам вигадує для себе розмаїття ігор: він грає у створення Космосу для того, щоб не відчувати нудьги.

Ті позиції, які ми розвиваємо, дозволяють зрозуміти й відому проблему космічної антропності. Дійсно, Космос антропний, тобто Бог створив людину для того, щоб вона стала суб'єктом пізнання Природи, Всесвіту, Космосу, а, відтак, і Бога.

У зв'язку з викладеними позиціями зрозуміло, що проблема можливості існування моральних та естетичних атрибутів Бога не є дуже складною для вирішення з позицій синергетичної методології. В усіх релігійних системах культивуються погляди на Бога як на вищого арбітра в питаннях людської гріховності та добродетельності, а також і в оцінках прекрасного та потворного. Але чи дійсно Бог створює норми людської моралі та канони естетичного сприйняття? Вважаємо, що їх походження завжди є людським, історичним. Вони відображають соціокультурні цінності, але не є їх «природою», дійсною

сутністю. Щодо об'єктивних, космічних джерел моралі та краси, то вони полягають тільки в одному: у відтворенні в них форм об'єктивного порядку та безпорядку, конструктивних – системостворювальних процесів та деструктивних – системо руйнівних. [469]

*В. Упровадження інтегративних навчальних дисциплін інноваційного спрямування у зміст вищої освіти*

Важливим вважаємо й наступний підхід до відображення інтеграції гуманітарного і природничого знань у змісті університетської освіти, а саме: упровадження інтегративних навчальних дисциплін інноваційного спрямування. Бо вивчення дисциплін перших двох циклів підготовки майбутнього фахівця в університеті має завершуватися узагальненням набутих знань на рівні відповідних картин світу (гуманітарної, і, насамперед, науково-гуманітарної, та природничо-наукової) й окресленням перспектив їх еволюції у єдину наукову картину (образ) світу. Вважаємо, що цього можна досягти лише завдяки введенню у навчальний план вищої школи відповідних навчальних курсів, як от: «Науково-гуманітарна картина світу» (перший цикл підготовки), «Природничо-наукова картина світу» (другий цикл підготовки), «Культура і наука» (цикл дисциплін за вибором університету).

Зазначимо, що формування у майбутніх фахівців цієї сфери цілісного бачення оточуючого світу, свого місця і ролі в ньому вирішується в освітній діяльності різних країн різночинно; насамперед, через отримання молодого людиною широкої базової вищої освіти (Канада, Ізраїль, Німеччина, Швеція та ін.), а також через впровадження в її систему різноманітних міждисциплінарних та інтегративних курсів (Швейцарія, США) [70].

Отже, проблема формування цілісного наукового світобачення, у тому числі й на основі цілком певної природничо-наукової компетентності, у майбутніх фахівців гуманітарної сфери є сповна актуальною. Безперечно,

важливими є й поінформованість та обізнаність майбутніх спеціалістів природничого (наукового) профілю з культурфілософською проблематикою, з фундаментальними гуманітарними студіями та їх впливом на студії природничо-наукові (але це не є предметом нашого дослідження).

Для предмету нашого дослідження проблема створення і використання мультидидактичних комплексів є особливо важливою, про що йдеться у наступних розділах.

### **Висновки до другого розділу**

Філософські положення про загальний зв'язок, взаємну обумовленість і цілісність явищ і процесів навколишнього світу, загальнонаукові методологічні підходи (історичний, соціокультурний, системно-структурний, комплексний, процесуальний, функціональний і ін.) складають світоглядно-методологічну основу трактування проблеми дослідження. Взаємозв'язок вказаних підходів будується на основі єдності педагогічної теорії і практики, що дозволяє створити цілісну концептуальну картину для розробки стратегії і технології формування інноваційної культури майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі.

З позиції синергетичної парадигми культури і науки інноваційна культура може розглядатися як комплексний соціальний феномен, який органічно об'єднує питання науки та культури з соціальною і, перш за все, з професійною практикою в різних сферах діяльності людини. Як наслідок, формування інноваційної культури значною мірою визначається інтеграційними процесами. Інтеграція є однією із провідних тенденцій не лише в науці, але й в сучасній освіті; зокрема, вона дозволяє сформуванню цілісного уявлення про професійну діяльність і сприяє підготовці висококваліфікованого фахівця шляхом отримання системи взаємозв'язаних знань й умінь та інших компетентностей. Вибір системоутворюючого чинника

є важливою умовою інтеграції, оскільки саме він здатний об'єднати в цілісну єдність компоненти системи, цілеспрямувати їх, стимулювати цілісний діяльнісний напрям, зберегти певну і необхідну міру свободи компонентів, забезпечити саморегуляцію нової системи і її саморозвиток. Таким системоутворюючим чинником інтеграційних процесів в освіті та у майбутній професійній діяльності фахівців – культурологів – може стати формування їх інноваційної культури.

Вважаємо, що застосування інтеграційного підходу повинне привести до вдосконалення, взаємопроникнення і взаємозбагачення всіх компонентів та зв'язків освітнього процесу у вищій школі з метою продуктивного та ефективного формування інноваційної культури майбутніх культурологів. При цьому система підготовки фахівця будується як відкрита, динамічна, гнучка і мобільна структура, здібна до саморозвитку і адаптації до нових умов.

Сучасна педагогіка як свій найбільш цінний ресурс розглядає творчі здібності людини; людини, що здатна творити нові ідеї, а на їх основі створювати передові технології. Інноваційний ресурс сучасності формується не лише освітніми та педагогічними ресурсами; до цього процесу задіяні також всі державні та соціальні механізми. Розвиток інноваційної культури чи не в першу чергу залежить від використання всіх можливостей потужного потенціалу гуманітарної освіти, яка спрямована нині на гуманоцентричне навчання та виховання особистості, зокрема, й освіти культурологічної.

Формування інноваційної культури є системним процесом не в останню чергу тому, що сама інноваційна культура перебуває у тісному взаємозв'язку з правовою, управлінською, підприємницькою, професійною, виробничою та іншими формами культури.

Інноваційну культуру можна розглядати як комплексний соціальний феномен, який органічно об'єднує питання науки, освіти та культури з соціальною і, перш за все, з професійною практикою в різних сферах людської життєдіяльності.

Інноваційна культура своїм стрижневим компонентом має засадничу цілісність. Ця цілісність проявляється насамперед як єдність природничо-наукового та гуманітарного знання та відповідних їм форм культури. Ця єдність не може бути витлумачена як злиття; на нашу думку, взаємодія цих двох форм культури у найближчій перспективі здійснюватиметься за принципом доповнюваності як загальнонауковим принципом пізнання і феноменом інноваційної культури.

Нами умовно виокремлено два основні напрями відображення інтеграції природничо-наукового і гуманітарного складників інтегративного культурологічного знання: забезпечення міждисциплінарної взаємодії на основі ідеї емерджентності (взаємного підсилення) та впровадженням у навчальний процес інтегративних навчальних дисциплін інноваційного типу. Такі дисципліни ми, поділяючи думки зарубіжних авторів [79], називаємо міждисциплінарними дидактичними комплексами.

Їх впровадження в освітній процес є шляхом до підвищення якості сучасної освіти на засадах фундаменталізації. Фундаменталізація є суттєвим компонентом поліпарадигмальної вищої освіти, що забезпечує, з одного боку, психологічний фундамент для освоєння професійних дисциплін за рахунок глибокого і системного освоєння фактологічної, світоглядної та методологічної сторін комплексу базових науково-теоретичних дисциплін, а, з іншого боку, – системність, узагальненість і внутрішню єдність навчального матеріалу, побудованого на основі органічної єдності всіх складових освіти, і має інноваційний характер.

Особливе місце в сучасному освітньому процесі посідає освіта культурологів, оскільки це саме той напрям підготовки та сукупність спеціалізацій, де здійснюється наукове вивчення та розробка теоретико-методичних основ формування інноваційної культури, впроваджуються отримані результати в широке поле культури.

У цьому складному і, водночас, цілісному процесі особливого значення набуває застосування методу моделювання. Застосування методу моделювання забезпечить цілеспрямоване, послідовне і глибоке вивчення досліджуваного педагогічного процесу, аналіз його ефективного функціонування, уявлення про поліпшення його характеристик. Тому моделювання ми тут означаємо як одну із теоретичних основ формування інноваційної культури майбутніх культурологів у ВНЗ. Але роль моделювання у нашому дослідженні є значно більшою. Воно нами розглядається як методичний засіб технологізації цього процесу на всіх його рівнях. В силу цього можна стверджувати, що моделювання є теоретико-методичною основою формування інноваційної культури майбутніх культурологів.

Виходячи з цього, розглянемо проблему моделювання процесу формування інноваційної культури майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі системно (див. розділ 2).

Матеріали даного розділу висвітлені в наступних публікаціях автора: [186; 187; 190; 197; 203; 204].

### РОЗДІЛ 3

## МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ КУЛЬТУРОЛОГІВ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

### 3.1. Структурно-функціональна модель процесу формування інноваційної культури майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі

Враховуючи складність і багатоаспектність досліджуваної проблеми, ми вважаємо за необхідне створення структурно-функціональної моделі формування інноваційної культури майбутнього культуролога у процесі професійної підготовки, яка сприяла б систематизації і узагальненню знань і умінь, розвитку професійно важливих якостей і властивостей особистості фахівця, що визначають успішність професійної діяльності в інноваційному середовищі установ культури, стійкої системи мотивів до розробки, комплексного впровадження і освоєння нових сучасних інноваційних технологій і програм, а також психологічної установки на виконання перетворювальних дій і компетентності їх здійснення в майбутній культурологічній діяльності.

Необхідність моделювання процесу формування інноваційної культури майбутнього культуролога у процесі професійної підготовки обумовлена рядом принципових, на наш погляд, обставин:

- у зв'язку з відсутністю державних стандартів вищої освіти на другому освітньо-професійному рівні (спеціалісти, магістри), можливістю (згідно з наданим ВУЗам правом) введення у навчальні плани підготовки спеціалістів другої спеціальності (спеціалізації), – маємо значні варіації змісту навчання майбутнього фахівця із вищою освітою, та достатньо строкате (за комбінаціями «спеціалісти – спеціалізації») предметне наповнення відповідних навчальних планів підготовки фахівців-культурологів. Це ж саме стосується і навчальних планів підготовки магістрів у різних вищих навчальних закладах. Отже, щоб виявити, обґрунтувати і



реалізувати ті чи інші педагогічні умови формування інноваційної культури майбутнього фахівця-культуролога із завершеною вищою освітою (в межах предмету нашого дослідження), моделювання цього процесу є чи не єдиною можливим підходом, на результативність якого можна сподіватися.

- модель дозволяє об'єктивно і наочно представити досліджуваний процес як систему, обґрунтувати і розкрити його внутрішню структуру, що відображає єдність його компонентів, які знаходяться у взаємозв'язку і взаємозалежності;
- розроблення моделі дає можливість систематизувати інформацію щодо досліджуваного процесу, звести воедино різні уявлення про шляхи оптимізації процесу формування інноваційної культури майбутнього культуролога у процесі професійної підготовки.

Визначимо сутнісний зміст таких основних понять, як «формування» і «модель».

Формування (від латин. *formare*) в словнику іноземних мов розглядається як процес, направлений на додання чому-небудь, якої-небудь форми, вигляду, закінченості, породження чого-небудь, що відображає її суть. Формувати – означає утворювати, складати, організовувати, породжувати [379].

При визначенні поняття «формування інноваційної культури» ми орієнтуємося на позиції вчених, які характеризують процес формування як безперервний, цілеспрямований процес, що забезпечує появу цієї інтеграційної характеристики особистості за допомогою впливу зовнішніх чинників (соціально-культурного освітнього середовища, інших людей) і внутрішніх (особистісних особливостей студентів – майбутніх культурологів) [217]. Тобто, формування – це процес розвитку особистості під впливом внутрішніх і зовнішніх чинників (цілеспрямованих і стихійних, позитивних і негативних). Крім того, ми дотримуємося тієї думки, що формування – це процес, в ході якого відбувається створення чогось нового на основі наявних якостей особистості як генезисного характеру, так і придбаного.

Необхідно враховувати, що ми розглядаємо формування інноваційної культури культуролога не відособлено, у процесі саморозвитку і власне професійної діяльності, а в процесі професійної підготовки.

Все це визначає першочерговість завдання розробки структурно-функціональної моделі формування інноваційної культури майбутнього культуролога у відповідності до умов сучасного суспільства, динаміки його соціальних замовлень.

Наукове моделювання, згідно Г. Коджаспірової, є «методом дослідження різних об'єктів на їх моделях – аналогах певного фрагмента природної або соціальної реальності» [214].

Аналізуючи дослідження ряду науковців (М. Амосов, Л. Веккер, В. Дружінін, А. Кочергин, Г. Саймон та ін.), Л. Абдаліна [3], наголошує, що моделювання значно розширює можливості дослідницьких методів:

- модель дає додаткові можливості експериментування, надаючи дослідникові аналог явища, доступнішого для маніпулювання, чим його прототип;
- модель може бути представлена у різних взаємозв'язаних формах (знакових і речових);
- будь-яке представлення моделі досліджуваного явища якісно відрізняється від простого опису тим, що допомагає розумінню внутрішньої і зовнішньої організації і обумовленості явища;
- відносна самостійна поведінка моделі, а також відсторонення від її прототипу підказує нові гіпотези, пошукові і перевірні експерименти, аналогії з іншими явищами;
- модель за своєю природою є єдністю теорії і практики, тому вона ефективно сприяє формалізації і уточненню даних про предмет дослідження, полегшуючи побудову і перевірку експериментальних гіпотез [3, 57].

Моделювання вважається універсальним науковим методом, застосовується у всіх галузях наукового пізнання при вивченні природних і соціальних об'єктів, як на емпіричному, так і на теоретичному рівні дослідження. Оскільки зростає значущість проектування і впровадження нових інноваційних технологій, які б

відповідали передовим теоретичним ідеям, моделювання педагогічних систем є одним із найважливіших завдань сучасної вітчизняної науки. Моделювання педагогічних процесів дозволяє підготувати сучасного фахівця-професіонала, здатного бути конкурентноспроможним на ринку праці.

У філософії модель як наукове поняття пов'язане з методом моделювання. У цьому значенні «модель – речова, знакова або уявна система, що відтворює, імітує чи відображає принципи внутрішньої організації або функціонування, певні властивості, ознаки чи характеристики об'єкта дослідження (оригіналу), безпосереднє вивчення якого неможливе, ускладнене або недоцільне, і може змінити цей об'єкт у пізнавальному процесі з метою одержання нових знань про нього» [406, 394].

На думку В. Штоффа, модель – це в думках представлена або матеріально реалізована система, яка, відображаючи і відтворюючи об'єкт дослідження, здатна замінювати його так, що її вивчення дає нам інформацію про цей об'єкт [434].

Модель служить зазвичай засобом, що допомагає науковцям у поясненні, розумінні або вдосконаленні системи [442].

Використання моделювання у педагогіці має специфічні особливості, пов'язані з великою складністю педагогічних об'єктів і явищ, неоднозначністю у тлумаченні понять, неопрацьованістю характеристик, критеріїв і методів.

Модель у педагогіці – створена або вибрана дослідником система, що відтворює для мети пізнання характеристики (компоненти, елементи, властивості, відносини, параметри тощо) об'єкту, що вивчається, і внаслідок цього знаходиться з ним у такому відношенні заміщення і схожості, що її дослідження служить опосередкованим способом отримання знання про цей об'єкт і дає інформацію, що однозначно перетворюється в інформацію про пізнаваний об'єкт і допускає експериментальну перевірку [444].

З погляду багатьох вчених педагогів (У. Беспалько, В. Безрукова, Б. Гершунський, Е. Яковлев та інші), сконструювати модель у педагогіці – означає провести матеріальне або уявне імітування реально існуючої системи шляхом створення спеціальних аналогів, в яких проводяться принципи організації і

функціонування цієї системи. Таке розуміння моделі має принципове значення для моделювання у педагогічних дослідженнях. Цінність знання, яке отримує дослідник у процесі вивчення педагогічної моделі, полягає у знаходженні окремих інструментальних засобів, здатних забезпечити досягнення освітньої мети.

Моделювання розглядається як процес, що відтворює тільки істотні властивості моделі як оригінала, в якості якого виступають передовий досвід і науково обґрунтовані змістовні орієнтири. Моделювання педагогічного об'єкту, крім визначення його сутнісних якостей, припускає також розгляд структури об'єкту, тобто його змістовних компонентів і зв'язків між ними, а також функціональний аналіз цих компонентів з опором на певну педагогічну концепцію, здатну стати фундаментом теоретичної моделі досліджуваного феномена.

У процесі розробки певної моделі часто використовується проектування. Педагогами цей термін трактується як діяльність зі створення (вироблення, планування, конструювання) певної системи, об'єкту або моделі [147, 294, 359].

Проектування направлене на створення моделей майбутніх процесів і явищ, на відміну від моделювання, яке може осягати минулий досвід з метою його глибшого дослідження.

Можливими результатами педагогічного проектування є:

- педагогічна система;
- система управління освітою;
- система методичного забезпечення;
- проект освітнього процесу [294].

На першому етапі проектування особливо важлива експертиза за наступними напрямками: задум проекту; процес його реалізації; очікувані результати; перспективи розвитку і розповсюдження проекту [294].

Аналіз сутності понять «моделювання» і «проектування» показує, що проект може включати моделі і, навпаки, бути підсистемою моделі. Проектування припускає створення приватних моделей, моделювання, у свою чергу, складається з сукупності елементів, зокрема включає теорію проектування.

У педагогічній науці вказується, що процес створення педагогічної моделі можна розділити на декілька етапів:

- 1) визначення об'єкту дослідження;
- 2) активізація накопичених знань про оригінали;
- 3) обґрунтування необхідності застосування методу моделювання;
- 4) вибір істотних змінних і постулатів;
- 5) відбір тих об'єктів, які найлегше піддаються вивченню [250].

Суть педагогічного моделювання як наукового методу дослідження може бути відображена у наступних етапах [57]:

- 1) входження у процес і вибір методологічних підстав для моделювання, якісний опис предмету дослідження;
- 2) постановка завдань моделювання;
- 3) конструювання моделі з уточненням залежності між основними елементами досліджуваного об'єкту, визначенням параметрів об'єкту і критеріїв оцінки змін цих параметрів, вибір методик вимірювання;
- 4) дослідження валідності моделі у вирішенні поставлених завдань;
- 5) застосування моделі у педагогічному експерименті.

Будь-яка теоретична модель повинна відповідати наступним критеріям:

- зв'язність або цілісність, яка припускає обмеження дослідження виділенням істотних залежностей між об'єктами;
- стабільність, основними ознаками якої є відтворюваність (модельований комплекс може бути виявлений у різноманітних умовах і є інваріантним при зміні ряду параметрів явища);
- технологічність (модель повинна перевірятися у реальному експерименті при спостереженні, і тому в неї не можуть бути включені «приховані параметри»);
- досліджуваність, тобто необхідність пов'язувати ключові моменти теоретичної моделі з реальними ефектами, які можна фіксувати;
- осяжність – необхідність включати у модель по можливості мінімальне число параметрів [165].

Ми дотримуємось думки про те, що педагогічне моделювання є віддзеркаленням характеристик існуючої педагогічної системи у спеціально створеному об'єкті, який називається педагогічною моделлю. При цьому модель є системою, яка має схожість з оригіналом, у процесі дослідження заміщає оригінал відносно розкриття закономірності її ефективності, що полягає у виявленні залежності рівня здатності і готовності до діяльності від типу парадигми (типу навчання), адекватної етапу освітньо-професійної діяльності [272].

Моделювання процесу формування інноваційної культури майбутніх культурологів ми розуміємо як цілеспрямований процес систематизації і узагальнення знань і умінь, розвитку професійно важливих якостей і властивостей особистості фахівця, що визначають успішність його професійної діяльності в інноваційному середовищі культури, стійкої системи мотивів до розробки, комплексного впровадження і освоєння нових сучасних інноваційних технологій і програм, а також психологічної установки на виконання перетворюючих дій і компетентності з їх здійснення у процесі культурологічної діяльності

У моделюванні процесу формування інноваційної культури майбутнього культуролога ми слідували методологічному зауваженню про те, що у процесі теоретичного аналізу дослідник абстрагується від цілей і умов здійснення кожного окремого акту педагогічної дії, від конкретних педагогічних ситуацій, від суб'єктивних намірів залучених у педагогічну діяльність осіб. Він виявляє інваріантні риси процесу в цілому з метою розкриття педагогічних закономірностей [391].

У процесі проектування означеної вище структурно-функціональної моделі ми виходили із припущення (гіпотези), згідно якого ефективність формування досліджуваного феномену у межах загальнопрофесійної підготовки може бути істотно підвищена, якщо:

– формування інноваційної культури майбутнього культуролога є однією із основних цілей освітнього процесу;

- загальнопрофесійна підготовка майбутнього культуролога спрямована на формування особистості, здатної виходити за межі нормативної діяльності і здійснювати інноваційні процеси;
- включення студентів в інноваційну діяльність відбувається за допомогою освітнього середовища, що забезпечує розкриття творчого потенціалу особистості як суб'єкта педагогічної і культурологічної діяльності;
- забезпечується таке поєднання складників загальної і професійної культури, при якому інноваційна культура виконує функцію трансферу цих видів культури у сферу інноваційної навчально-пізнавальної діяльності;
- операційно-процесуальна сторона формування інноваційної культури майбутнього культуролога здійснюється за допомогою дидактичних форм, методів і засобів навчання, здатних моделювати предметний і соціальний зміст його майбутньої професійної діяльності як інноваційної культурологічної діяльності;
- відбір педагогічних засобів формування інноваційної культури здійснюється з урахуванням уже досягнутого рівня готовності студентів до майбутньої культурологічної інноваційної діяльності;
- буде розроблений діагностичний інструментарій, здатний забезпечити контроль за ефективністю формування інноваційної культури майбутнього культуролога у процесі професійної підготовки у ВНЗ;
- дана модель буде реалізована в освітній практиці цілісно, як один із регламентованих орієнтирів і визначальний чинник організації, планування та управління процесом професійної підготовки майбутніх культурологів та фахівців зі споріднених з культурологією спеціальностей (і/або напрямів).

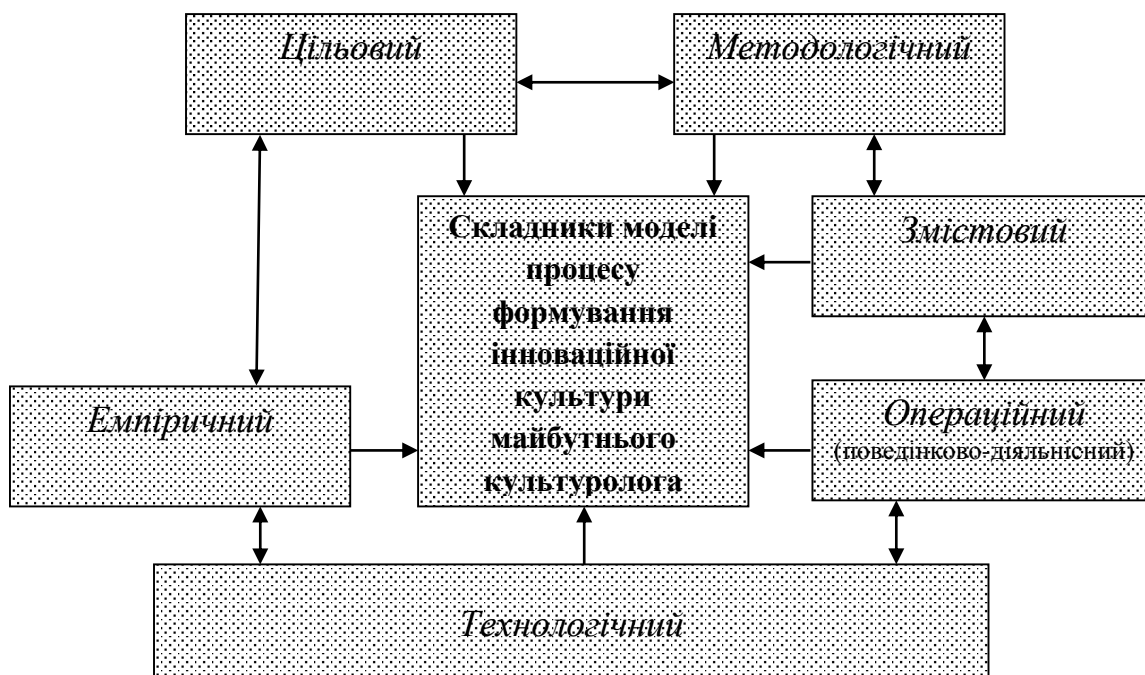
Пропонована нами структурно-функціональна модель формування інноваційної культури майбутнього культуролога у процесі професійної підготовки у ВНЗ має шість складників (рис 3.1): цільовий; методологічний; змістовий; операційний (поведінково-діяльнісний); технологічний; емпіричний.

**Цільовий складник** є принципово важливим, оскільки відображає планований результат професійної підготовки, уявлення про рівень інноваційної

культури майбутнього культуролога, який повинен бути досягнутий студентами на кожному з етапів навчання (рис. 3.2).

*Соціальне замовлення* визначає високий рівень сформованості інноваційної культури (інноваційному суспільству – інноваційну людину) майбутнього фахівця культурології.

*Мета* формування інноваційної культури майбутнього культуролога полягає у формуванні системи знань, умінь, розвитку професійно важливих якостей і властивостей особистості, що визначають успішність професійної діяльності в інноваційному середовищі культури, стійкої системи мотивів до розробки, комплексного впровадження і освоєння нових сучасних інновацій, а також психологічної установки на виконання перетворюючих дій і компетентності з їх здійснення в процесі культурологічної діяльності.

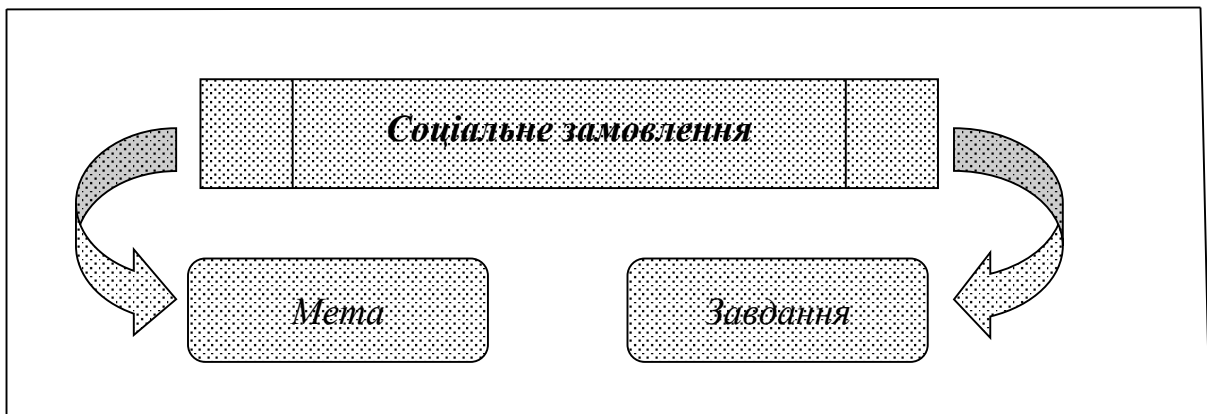


**Рис. 3.1.** Складники структурно-функціональної моделі процесу формування інноваційної культури майбутнього культуролога

При цьому необхідно орієнтуватися на наступні *особистісні характеристики фахівця* культурології нового (інноваційного) типу:



- репродуктивний (і вище) рівень навчальних досягнень з дисциплін гуманітарної (та суспільно-економічної), природничо-наукової (фундаментальної) та фахової підготовки;
- компетентність в гуманітарній і природничо-науковій формах культури та напрямках їх еволюції в єдину (інноваційну) картину світу;
- наявність досвіду інноваційної діяльності на основі інтеграції раціонального і ірраціональних методів набування нових знань;
- інноваційний тип (спосіб) мислення;
- здатність і готовність до інноваційної діяльності у фаховій, індивідуальній і соціальній сферах на основі ціннісного ставлення до старого, спрямованості на розвиток сучасного у напрямку отримання перспективно нового.



**Рис. 3.2.** Компоненти цільового складника структурно-функціональної моделі процесу формування інноваційної культури майбутнього культуролога

Виходячи із соціального замовлення на підготовку культуролога як фахівця нового (інноваційного) типу можна стверджувати, що серед найвагоміших необхідно виокремити такі завдання його загально-професійної підготовки у вищому навчальному закладі:

- розвиток гуманітарної і природничо-наукової грамотності майбутнього фахівця культурології у напрямку творення сучасного природничо-гуманітарного знання та формування на цій основі сучасної наукової картини (образу) світу, місце і роль у ньому людини;

- формування спрямованості майбутнього культуролога на інновації в пізнавальній, операційній, мотиваційній і саморегуляційній сферах його навчальної діяльності;
- формування у майбутнього культуролога досвіду інноваційної діяльності;
- формування здатності і готовності майбутнього культуролога до інноваційної діяльності у фаховій, індивідуальній і соціальній сферах;
- формування творчої особистості з інноваційним типом мислення;
- підвищення рівнів сформованості інноваційної культури майбутніх культурологів.

Постає необхідність у підготовці майбутнього культуролога, який здатний до функціональної адаптації у професійній діяльності, самостійного проектування і реалізації своїх професійних цінностей, комплексного впровадження й усестороннього освоювання нововведень у галузях культури при збереженні в інноваційній системі динамічної єдності старого, сучасного і нового.

У контексті структурно-функціональної моделі мета деталізується як досягнення майбутніми культурологами високого рівня теоретичної, практичної і особистісної підготовки до ефективного вирішення професійних завдань у сфері інноваційної культурологічної діяльності. При цьому ми враховували:

*Дидактичні цілі* – розширення кругозору студентів у контексті інноваційної діяльності, удосконалення пізнавальної діяльності студентів, навчання способам застосування отриманих знань й умінь у практичній інноваційній діяльності.

*Виховні цілі* – формування необхідних для інноваційної культурологічної діяльності характеристик майбутніх фахівців (відвертість, гнучкість, комунікабельність, соціокультурна толерантність, здатність до співпраці тощо), розвиток відповідних мотиваційно-ціннісних установок і позицій, виховання самостійності, відповідальності.

*Розвивальні цілі* – розвиток мислення, здібностей зіставляти, оцінювати, прогнозувати, планувати професійну діяльність.

*Соціальні цілі* – залучення до культурних цінностей, адаптація до умов інноваційно-культурного середовища, формування професійної самосвідомості.

*Діагностичні цілі* – знання основних проблем інноваційної діяльності, причин їх виникнення, способів діагностики і корекції інноваційної поведінки.

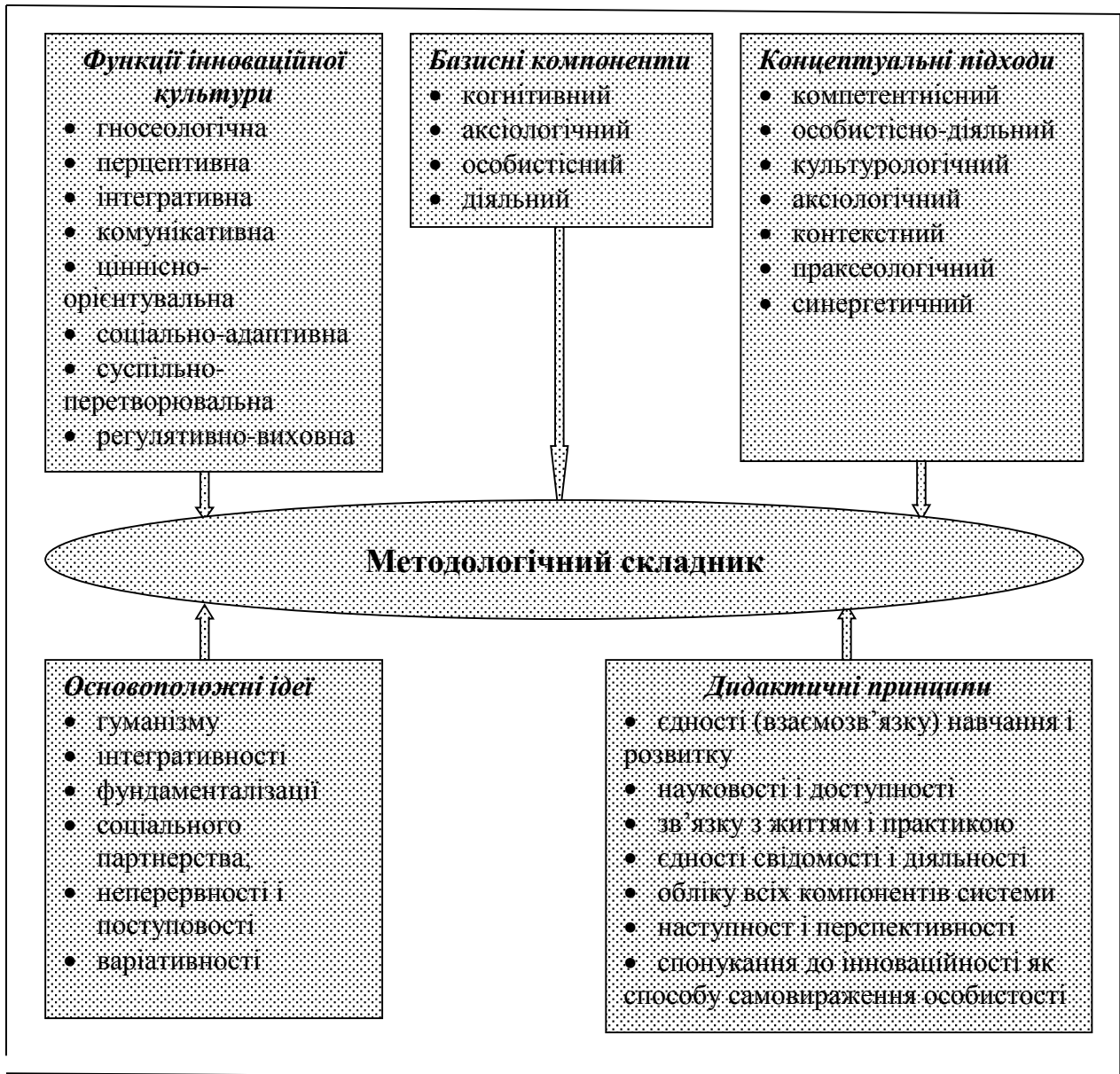
Досягнення визначених цілей можливе при формування у майбутнього культуролога:

- вмінь і навичок роботи в інноваційно-культурному середовищі;
- якостей: толерантність, комунікабельність, здатність до співпраці;
- установки і готовності до самоосвіти впродовж усього життя;
- уміння застосовувати отримані знання сучасних інновацій в практичній діяльності.

При цьому важливу увагу ми звертали на:

- розробку змісту навчання культурологів, що включає формування всіх компонентів інноваційної культури;
- створення і впровадження у практику технології формування інноваційної культури, що забезпечує розумову і поведінкову активність майбутніх фахівців;
- забезпечення безпосереднього взаємозв'язку змісту і процесу навчання із професійною діяльністю культуролога;
- постійне вивчення і прогнозування професійно-освітніх потреб, мотивів і стимулів вибору інноваційної культурологічної діяльності.

**Методологічний складник** формування інноваційної культури у майбутніх культурологів включає такі компоненти: базисні компоненти, функції інноваційної культури, концептуальні підходи, основоположні ідеї, дидактичні принципи (рис. 3.3).



**Рис. 3.3.** Компоненти методологічного складника структурно-функціональної моделі процесу формування інноваційної культури майбутнього культуролога

*Базисні компоненти:* когнітивний, аксіологічний, особистісний, діяльний.

*Концептуальними підходами* вирішення проблеми формування інноваційної культури у майбутніх культурологів стали: компетентнісний; особистісно-діяльний; аксіологічний; контекстний; синергетичний, праксеологічний, культурологічний. Конкретизуємо зміст кожного з них.

Компетентнісний підхід можна розглядати як один із шляхів вирішення проблеми невідповідності традиційного підходу до навчання і запитів сучасного

суспільства. Очевидно, що традиційний підхід до навчання, направлений головним чином на засвоєння студентами якомога більшого об'єму теоретичних знань, певного стандартного набору знань, умінь і навичок, не задовольняє запитам сучасного динамічного суспільства.

Основи особистісно-діяльнісного підходу були закладені видатним психологом А. Леонтєвим [263], який особистість розглядав як суб'єкт діяльності, яка сама, формуючись у діяльності і у спілкуванні з іншими людьми, визначає характер цієї діяльності і спілкування.

Особистісно-діяльнісний підхід полягає в управлінні розвитком людини, що засноване на глибокому знанні особистості і умов життя. Особистісний підхід припускає створення найбільш сприятливих можливостей для розвитку студентів. При цьому здійснюється не тільки врахування індивідуально-психологічних особливостей студента, але й формування, подальший розвиток його психіки, пізнавальних процесів, особистісних якостей, діяльнісних характеристик [283].

Особистість виступає суб'єктом діяльності, тому особистісний і діяльнісний компоненти нерозривно зв'язані один з одним. У своєму діяльнісному компоненті особистісно-діяльнісний підхід припускає, що свідомість людини визначається тією діяльністю, в яку вона включена [263]. Таким чином, особистісно-діяльнісний підхід припускає організацію навчально-виховного процесу на основі активної діяльності студентів, орієнтацію на допомогу студентові в усвідомленні себе суб'єктом професійного досвіду, у виявленні, розкритті індивідуальних особливостей становлення компетентності, унаслідок чого – самореалізації і самоствердження.

Однією з методологічних основ гуманістично орієнтованої педагогічної освіти є аксіологічний підхід, направлений на формування гуманних професійно-ціннісних орієнтації майбутніх фахівців у процесі їх підготовки у ВНЗ [121].

Аксіологічний підхід розглядає людину як вищу цінність суспільства і самоціль суспільного розвитку, дозволяє створити умови для емоційно-ціннісного переживання і становлення ціннісного відношення фахівця, робить освіту компонентом культури, завдяки чому освіта набуває особливої значущості,

оскільки саме у цьому випадку вона виступає засобом трансляції традицій, завдяки чому майбутній фахівець не тільки адаптується до умов соціуму, що постійно змінюється, але й стає здатним до неадаптивної активності, що дозволяє виходити за межі заданого, розвивати власну суб'єктність і примножувати потенціал світової цивілізації [325].

Аксіологічний підхід – важлива складова формування інноваційної культури майбутнього культуролога, оскільки її ми розглядаємо як інтеграційну якість особистості, а ядром особистості, перш за все, є її ціннісно-сміслова структура. Даний підхід дозволяє усвідомити майбутнім культурологам свій власний життєвий досвід, систему цінностей і сприяє формуванню необхідних позицій і відносин в реалізації інноваційних культурологічних технологій.

Основна функція контекстного підходу у процесі формування інноваційної культури майбутнього культуролога – створення умов для трансформації навчально-пізнавальної діяльності у професійну, таким чином, моделюючи інноваційно-освітнє середовище, максимально наближене за формою і змістом до професійного. Контекстне навчання – це навчання, в якому на мові наук і за допомогою усієї системи форм, методів, засобів навчання (традиційних і нових) послідовно моделюються предметний і соціальний зміст майбутньої професійної діяльності студентів [84]. На думку дослідників, контекстне навчання зміщує акценти з пасивної абсорбації окремих пластів професійної інформації і готових знань на формування у студентів готовності і здатності здійснювати професійні функції [258].

Синергетичний підхід забезпечує можливість розробляти цілісні інтеграційні моделі, виявляти основні функції, елементи, компоненти, їх зв'язки і відношення, системоутворюючі фактори та умови функціонування у статичному і динамічному аспектах. Взаємозв'язок фактів і явищ педагогічного процесу, взаємодія ситуацій, компонентів навчання і виховання об'єктивно вимагає всебічного аналізу всієї системи. Аналітичну діяльність викладача потрібно конструювати як динамічну систему. Формування системного мислення сприяє умінню варіативно будувати і коригувати професійну діяльність, віднаходити оптимальні поєднання

педагогічних засобів, форм і методів роботи. Системний самоаналіз навчально-виховного процесу є основою регулювання власної діяльності, збільшує доцільність професійних дій, зменшує елемент стихійності [420].

Особистісний розвиток викладача і студента характеризується не тільки як поступовий, лінійний, безконфліктний процес, а як процес, що супроводжується суперечностями, які зумовлюють трансформацію ціннісних орієнтацій, самопізнавальну і самовиховну активність. З позицій синергетики професійні рішення та дії визначаються не лише знаннями педагогічних закономірностей, сформованими вміннями і навичками, змістом і результатами аналітико-синтетичної діяльності, а й через розуміння власних психічних процесів, аналіз особливостей власного стилю роботи, власного Я [420; 422].

Праксеологічний підхід забезпечує ефективне управління діяльністю через її всебічний самоаналіз, самооцінювання, цілеспрямоване моделювання умов і засобів удосконалення на основі синтезу теоретичних знань та емпіричного досвіду. Теорія праксеології відображає залежність результатів роботи насамперед від попередньої ретельної підготовки до її виконання, ступеня підготовленості дій у широкому розумінні, що охоплює оволодіння знаннями, свідомий вибір засобів, методів аналізу і регулювання, критерії емоційного і практичного оцінювання результатів [420; 422].

Реалізація культурологічного підходу пов'язана з прагненням подолати тенденції розвитку безособистісної, абстрактно-формальної педагогіки. Основним змістом професійно-педагогічної культури викладача є його здатність до безперервної самоосвіти, самовиховання, саморозвитку, перетворювальної діяльності, свідомого підкорення діяльності ціннісним соціокультурним пріоритетам, ефективного самоуправління і творчої самореалізації. Оскільки педагог постійно мусить здійснювати моральний, етичний, світоглядний вибір, оцінювати і регулювати педагогічні обставини і ситуації, ставити мету і завдання, шукати засоби їх досягнення, приймати рішення та реалізовувати їх, то методологічно важливим є положення про органічний зв'язок культури з педагогічною діяльністю [306], [420; 424].

При розробленні моделі формування інноваційної культури майбутнього культуролога у процесі професійної підготовки ми слідували найважливішій вимозі, яка полягає у тому, що основу будь-якої моделі складають дидактичні принципи, серед яких:

- принцип єдності (взаємозв'язку) навчання і розвитку;
- принцип науковості і доступності;
- принцип оптимального поєднання теоретичних знань і практичних дій;
- принцип єдності свідомості і діяльності;
- принцип наступності і перспективності (від простого до складного, від оволодіння окремими компонентами структури діяльності до поєднання їх в єдину систему);
- принцип спонукання до інноваційності як способу самовираження особистості;
- принцип врахування всіх компонентів, що утворюють операційну структуру вирішуваного завдання як предмету інноваційної культури фахівця.

Наступним складником структурно-функціональної моделі формування інноваційної культури майбутніх культурологів є **змістовий складник**, який включає: джерела формування та чинники конструювання змісту; структурні компоненти змісту (теоретико-методологічна, загальнонаукова, спеціально-інноваційна, практична (фахова), психолого-педагогічна підготовка); програму формування інноваційної культури майбутнього культуролога (інноваційно-орієнтоване викладання навчальних дисциплін (згідно ОПП), інноваційно-орієнтована позааудиторна робота, мультидисциплінарний дидактичний комплекс «Культура і наука», інноваційно-орієнтована науково-дослідницька робота, інноваційно-проектна діяльність) (рис. 3.4).

*Джерелами конструювання змісту* інноваційної підготовки майбутнього фахівця культурології є:

- Закон України «Про вищу освіту»;
- Закон України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні»;



- галузеві стандарти вищої освіти;
- навчальні програми з дисциплін, передбачених ОПП, і навчальні

посібники;

- сучасні інформаційні ресурси і продукти;
- соціально-культурне середовище.

Серед чинників відбору і конструювання змісту інноваційної підготовки майбутнього фахівця культурології виокремлено:

- структурна декомпозиція навчальних планів і програм в контексті інноваційних знань, умінь і навичок;
- створення міждисциплінарних дидактичних комплексів, зокрема курсу «Культура і наука»;
- розроблення програми формування у ВНЗ інноваційно-едукативного середовища;
- розроблення дидактичного наповнення робочих навчальних програм.

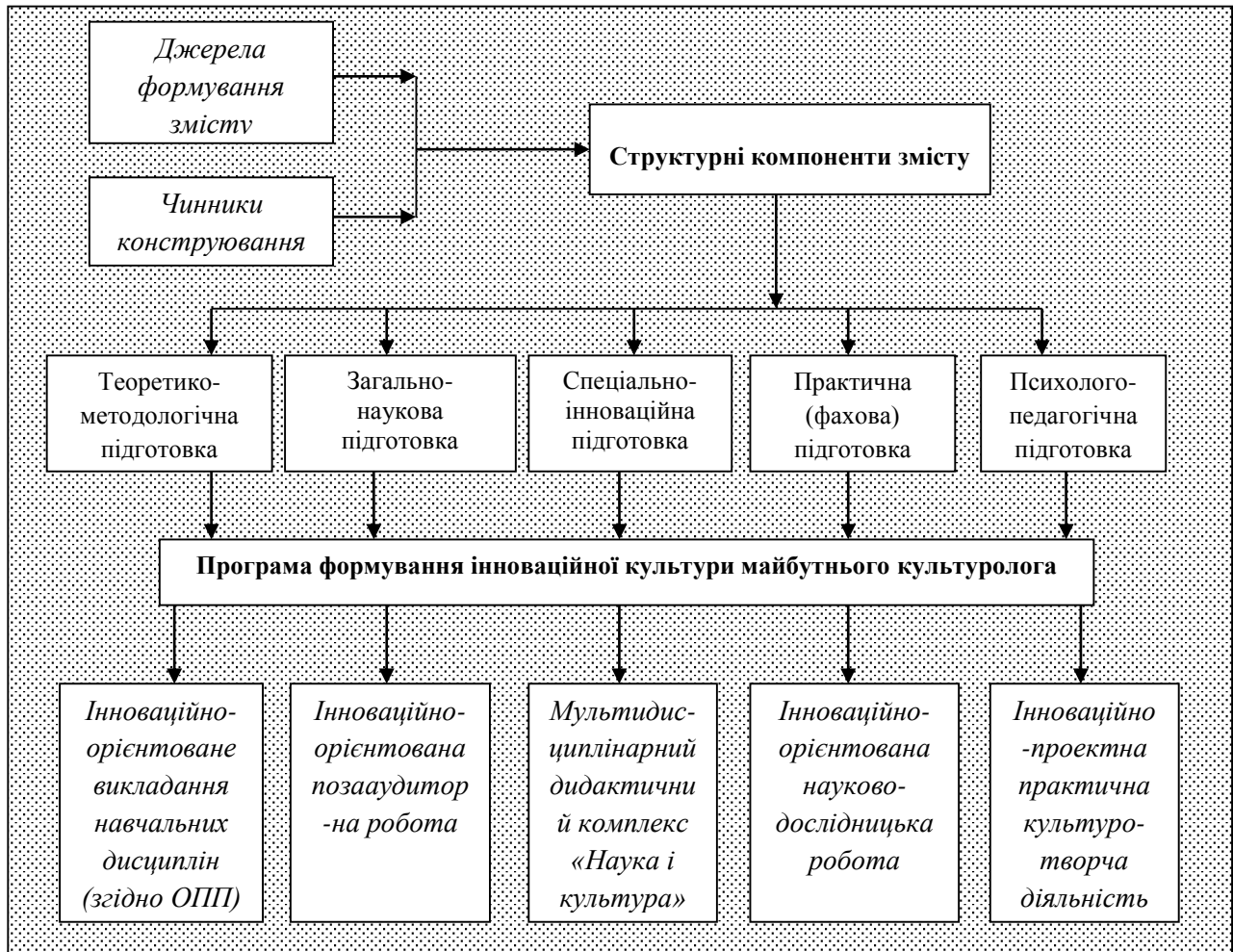
Виокремимо інваріанти змістової складової моделі формування інноваційної культури майбутнього культуролога у ВНЗ.

*Теоретико-методологічна підготовка:*

- основи теорії пізнання;
- основи психологічних теорій творчості ;
- основи концепції сталого розвитку;
- основи сучасних теорій культури.

*Загально-наукова підготовка:*

- наука і культура як частини і ціле;
- діалог науки і культури: минуле, сьогодення і перспективи;
- гуманітарна і природничо-наукова форми культури і їх еволюція в єдину (інноваційну форму культури);
- людина як об'єкт реального світу, гармонія людини і природи;
- синергетична парадигма фундаментальності.



**Рис. 3.4.** Компоненти змістового складника структурно-функціональної моделі процесу формування інноваційної культури майбутнього культуролога

*Спеціально-інноваційна підготовка (аксеологічний інваріант):*

- інноваційне знання: суть, структура, становлення і розвиток;
- узагальнені способи інноваційної діяльності (у т.ч. і знання про них);
- досвід творчої інноваційної діяльності;
- досвід ціннісно-оцінювального становлення (людини і суспільстві) до новацій і інновацій

*Фахова підготовка (фахівець з організації дозвілля):*

- *інновації*: новостворені (застосовані) і (або) вдосконалені конкурентно здатні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва і (або) соціальної сфери;

- *інноваційна діяльність* – діяльність, що спрямована на використання і комерціалізацію результатів наукових досліджень та розвиток і зумовлює випуск на ринок нових конкурентно-здатних товарів і послуг.

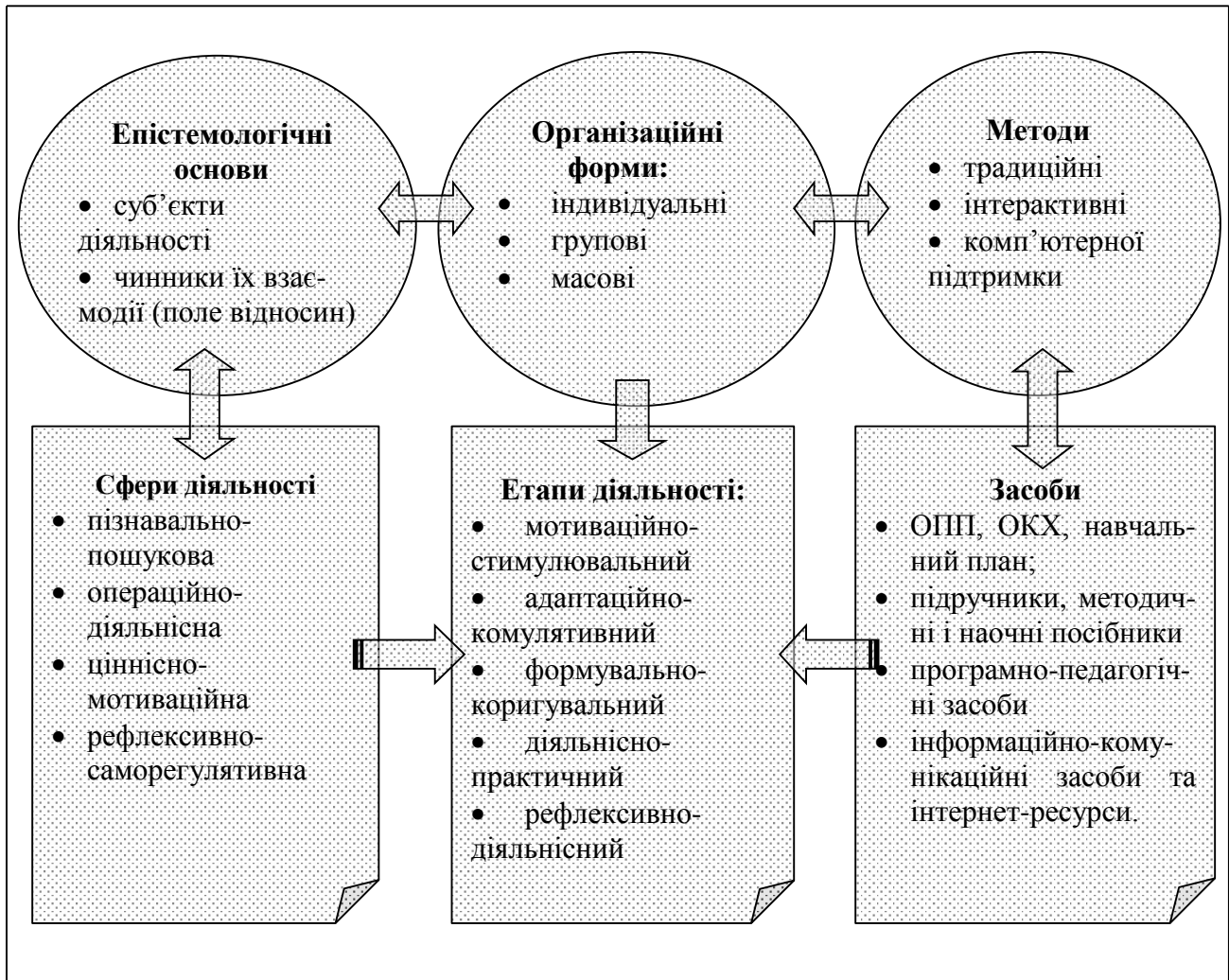
*Програма формування інноваційної культури майбутнього культуролога* вибудовувалась із урахуванням необхідності переходу на таку організацію педагогічного процесу підготовки фахівця у ВНЗ, яка б орієнтувалась на особистість студента, мала багато у чому варіативний і коректувальний характер. Поставивши перед собою мету і будуючи відповідно до неї програму дій, дослідник може прогнозувати основні умови, етапи формування особистості, створювати ситуації для її розвитку та саморозвитку.

З огляду на це, у програму формування інноваційної культури майбутнього культуролога у ВНЗ увійшли: інноваційно-орієнтоване викладання навчальних дисциплін (згідно ОПП), інноваційно-орієнтована позааудиторна робота, реалізація мультидисциплінарного дидактичного комплексу «Культура і наука», інноваційно-орієнтована науково-дослідницька робота, інноваційно-проектна практична діяльність, які детально описані у наступному розділі дослідження.

**Операційний (поведінково-діяльнісний) складник** структурно-функціональної моделі формування інноваційної культури майбутнього культуролога включає впроваджений ефективний дидактичний інструментарій (послідовність і доцільність підбору методів, організаційних форм і засобів навчання), епістемологічні основи, сфери та етапи діяльності (рис. 3.5).

*Методи* формування інноваційної культури майбутнього культуролога у процесі професійної підготовки можна умовно розділити на декілька груп:

- *інформаційно-управлінські* – передача інформації про те, що і як потрібно робити, створення умов для засвоєння цієї інформації (наприклад, запропонувати студентам самостійно розробити план культурного міроприємства, проведення семінару-практикуму з демонстрацією інновацій у галузі культури, організація творчих зустрічей або майстер-класів із провідними діячами культури і мистецтва тощо);



**Рис. 3.5.** Компоненти операційного складника структурно-функціональної моделі процесу формування інноваційної культури майбутнього культуролога

- *організаційно-педагогічні методи* – реалізуються через консультації, бесіди, індивідуальні співбесіди з педагогами (наприклад, проведення викладачами індивідуальних і групових консультацій, бесід, співбесід з питань практики, працевлаштування, оформлення проектних і річних підсумкових робіт);

- *розпорядливі методи* – видання різних документів (положень, інструкцій) і доведення їх змісту до студентів (наприклад, розробка і розповсюдження рекомендацій і методичних посібників з оформлення робочої і навчальної документації (звітності), написання підсумкових і практичних робіт, проведення діагностичної просвітницької діяльності тощо);

- *професійно-методичні методи* – різні форми підвищення рівня майстерності майбутніх культурологів, вивчення, узагальнення, розповсюдження передового досвіду, проблемні семінари, індивідуальні консультації (наприклад, за наступними темами: «Арт-культура», «Культурологія і сучасність» тощо).

Ці та інші методи можуть використовуватися як окремо, так і в комплексі. Прикладом останнього є інноваційно-культуротворчий захід *«Інтелектуальний перформанс «Читаємо Г. Сковороду»*, підготовлений і проведений автором з нагоди вшанування пам'яті Г. Сковороди у день його смерті. Як правило, до проведення таких заходів ми залучаємо медіа-технології [режим доступу: <http://knukim.edu.ua/novunu/knukimivtsi-chitayut-skovorodu/>].

Важливо відзначити, що КНУКІМ, де працює автор, має значний досвід «традиційно-інноваційного» підходу до організації культуротворчої діяльності, в якому означені вище методи реалізуються комплексно. Прикладом такого досвіду є система заходів, присвячених 200-річчю від Дня народження Т. ГШевченка [там само], низка інших проектів.

З метою розвитку у студентів системного мислення, спостережливості, інтересу до вибраного предмету, нами було також організовувано і проведено ряд конференцій, інтелектуальних диспутів, екскурсій, міні-експедицій, відвідини музеїв і інших культурних центрів.

У виборі методів і прийомів, що забезпечують функціонування даного блоку, ми практикуємо також інтерактивні методи навчання (метод модерацій, case-study, метод креативного вирішення проблем, ділові ігри), методи проблемного навчання.

Метод модерацій використовувався при розгляді навчального матеріалу, в якому були поміщені проблеми дискусійного характеру (наприклад, при вивченні тим «Проектування культурологічних заходів як форма інноваційної діяльності культуролога», «Розробка і впровадження авторських нововведень як форма інноваційної діяльності культуролога» тощо.). При цьому поняття «модерація» розглядалося як процес встановлення правил і відстежування їх виконання при роботі з аудиторією студентів. Для модерації весь процес обговорення проблеми і ухвалення рішення розділявся на більш дрібні частини, для яких застосовувалися

різні методи модерації (заповнення робочих карток на задану тему кожним із студентів, сортування, підбір подібних відповідей, угруповання карток тощо). Прикладом застосування даного методу може бути проведений серед студентів КНУКіМ «Клуб сперечальників», присвячений вивченню та опрацюванню праці Еріха Фромма «Мати чи бути?»

Мета методу «Case-study» – навчити студентів аналізувати інформацію, виявляти ключові проблеми, вибрати альтернативні шляхи рішення, оцінювати їх, знаходити оптимальний варіант і формулювати програми дій з різних проблем культурологічної роботи. Практичні ситуації, які пропонувалися студентам, розроблялися двома шляхами: штучно сконструйованому і на основі опису реальних подій (найчастіше, подій, пов'язаних з педагогічною практикою студентів).

Метод «Ділова гра» – комплекс рольових ігор із різними, часто протилежними інтересами її учасників і необхідністю ухвалення рішення після закінчення або у ході гри.

Метод креативного вирішення проблем формує такі значущі навички студентів, як: розуміння і обґрунтування проблеми (аналіз ситуації), визначення цілей і очікуваних результатів, генерування ідей і узгодження рішень (дивергентна і конвергентна складові креативного вирішення проблем), планування дій і розробку критеріїв успішного досягнення результатів, аналіз рефлексії виконаної роботи.

Мета використання нами ділових ігор і методу креативного вирішення проблем – сформувати у майбутніх культурологів такі важливі ключові особистісні якості, як: комунікативні здібності, творчий підхід, вміння працювати в малих групах, самостійність мислення тощо.

*Суб'єкти діяльності:*

- викладач – студент;
- студент – студент (студенти);
- студент – інші суб'єкти навчально-виховного середовища.

*Поле відносин:*

- інтереси;
- переконання;
- цінності;
- стимули;
- мотиви;
- контроль і самоконтроль.

*Організаційні форми навчання:*

- *Індивідуальні:*
  - ✓ конспектування;
  - ✓ консультації;
  - ✓ самостійна робота (у т.ч. інноваційно-проектні завдання);
  - ✓ індивідуальні науково-дослідницькі завдання.
- *Групові:*
  - ✓ лекції;
  - ✓ семінари;
  - ✓ предметні гуртки;
  - ✓ проблемні дискусії;
  - ✓ рольові ігри;
  - ✓ навчальні тренінги інноваційності;
  - ✓ рефлексивні тренінги.
- *Масові:*
  - ✓ фестиваль культур;
  - ✓ інтелектуальний перформанс;
  - ✓ наукова конференція.

*Основні засоби* формування інноваційної культури майбутнього культуролога у процесі професійної підготовки можна умовно розділити на три групи, залежно від того, на реалізацію якого технологічного процесу вони направлені:

- група засобів, направлених на вирішення професійно-освітніх, виховних і особистісно розвиваючих завдань (технологія навчання і виховання);

- група засобів, які пов'язані зі створенням психологічної атмосфери, необхідної для вирішення особистісних і професійно орієнтованих завдань (технологія спілкування);

- група засобів, що розкривають суб'єкту по відношенню до професійної діяльності і педагогічного спілкування позицію викладача.

*Форми навчання* як способи реалізації процесуального блоку моделі формування інноваційної культури майбутніх культурологів включали:

- лекційні заняття (лекції-візуалізація, традиційні лекції, лекції-дискусії), що дозволяють засвоїти основні поняття інноваційного процесу, оволодіти знаннями про способи, механізми і принципи інноваційної культурологічної діяльності;

- семінарські заняття, де студенти знайомилися і вивчали інноваційні технології, прийоми і методи інноваційної діяльності, розробляли інноваційні проекти, дивилися і обговорювали відеофільми, що відображають інноваційні форми і методи роботи культуролога тощо;

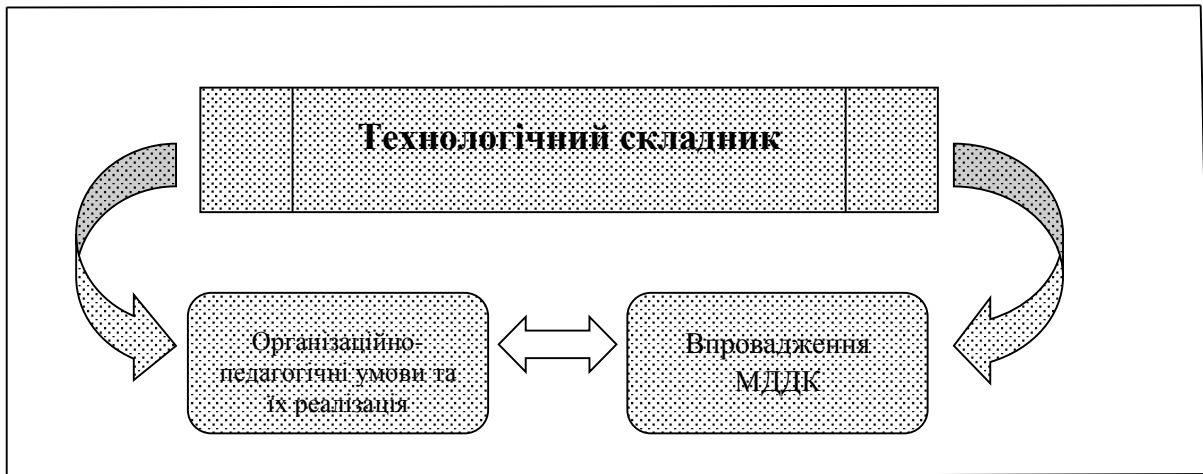
- науково-дослідницька робота студентів;

- позааудиторна самостійна робота студентів припускала професійне спілкування з фахівцями, вивчення літератури, аналіз конкретних професійних ситуацій, вирішення практичних завдань тощо.

**Технологічний складник** моделі формування інноваційної культури майбутнього культуролога припускав вирішення конструктивно-прогностичних завдань, суть яких полягала у реалізації організаційно-педагогічних умов та мультидисциплінарного курсу «Культура і наука» в освітньому процесі підготовки майбутніх фахівців у вищому навчальному закладі (рис. 3.6).

При формуванні інноваційної культури студентів у структурі педагогічної технології виокремимо педагогічну діяльність, що включає сукупність прийомів і способів цілісної освітньої діяльності викладача. Технологія формування інноваційної діяльності – процес вирішення завдань з педагогічного аналізу, планування, організації, оцінки, корекції і введення інновацій в освітній процес. Таким чином, технологія є сукупністю прийомів і способів управління освітнім процесом, який здійснює викладач.





**Рис. 3.6.** Компоненти технологічного складника структурно-функціональної моделі процесу формування інноваційної культури майбутнього культуролога

У реальному педагогічному процесі важко з вичерпною точністю встановити, коли у студента сформується необхідна професійна якість, відбудуться ті або інші зміни у системі взаємодії викладачів і студентів.

Вирішення конструктивно-прогностичних завдань дає можливість виробити систему дій на основі співвідношення даних педагогічного аналізу досліджуваного явища з заданою і прийнятою метою. Якщо результатом вирішення конструктивно-прогностичних завдань є побудова цілісного педагогічного процесу, то результатом реалізації організаційно-педагогічних умов буде побудова моделі з урахуванням прогнозування можливих її наслідків у реальному освітньому середовищі.

У ході вирішення організаційно-педагогічних умов дослідник оцінює ефективність використовуваних засобів, стан педагогічної системи, її можливості і резерви зростання, виконуючи тим самим функцію педагогічного контролю. Технологія педагогічної діяльності направлена також на вирішення оцінно-інформаційних завдань, що забезпечують систематичне отримання, оцінку і облік інформації про процес формування особистісно професійної позиції майбутнього фахівця. Діяльність викладача повинна бути направлена на оперативну оцінку

ефективності нововведень, забезпечення оптимальної взаємодії традицій і інновацій.

Аналіз наукових праць показав, що існують різні тлумачення поняття «організаційно-педагогічні умови» та його складників зокрема.

Так, у філософській літературі «умова» розглядається як сукупність об'єктів (речей, процесів, відносин тощо), необхідних для виникнення чи існування, зміни даного об'єкта (що зумовлюється). У філософському словнику «умова» трактується як те, від чого залежить щось інше (зумовлене), що уможливорює наявність речі, стану, процесу, на відміну від причини, що з необхідністю, неминучістю породжує що-небудь (дія, результат дії), і від підстави, що є логічною умовою наслідку [406].

В енциклопедичній літературі загальнонаукового змісту, на яку неодноразово посилаються дослідники у вивченні даної проблеми, поняття «умова» розглядається як «сукупність чинників, що впливають на кого-небудь, що-небудь, що створюють середовище, в якому відбувається щось. Умова характеризує постійні чинники суспільного, побутового та іншого оточення» [381, 225].

У словнику з освіти та педагогіки М. Полонського поняття «умова» розглядається як «сукупність змінних природних, соціальних, зовнішніх і внутрішніх впливів, що діють на фізичний, психологічний, моральний розвиток людини, її поведінку, виховання, навчання, формування особистості» [312, 136].

Тлумачний словник української мови «умову» визначає як необхідну обставину, яка робить можливим здійснення, створення чого-небудь або сприяє чомусь [395].

Якщо означені обставини пов'язані з організацією навчально-виховного процесу, з зовнішнім середовищем, де відбувається пізнавальна й навчальна діяльність студентів, яка спрямована на формування в них певних знань, умінь, навичок, вживається термін «педагогічні умови».

У словниках під «педагогічною умовою» розуміють:

- вимогу, що висувається однією із сторін; як усний або письмовий договір про що-небудь; як правила, встановлені в будь-якій сфері життя, діяльності; як обставини, за яких відбувається що-небудь [138];

- обстановку, у якій здійснюється що-небудь, обставини, при яких відбувається що-небудь; обов'язкові обставини, передумови, що визначають, зумовлюють існування чого-небудь [144].

Проведений аналіз наукових праць дозволив з'ясувати, що явищу «педагогічні умови» присвячені дослідження багатьох науковців. Так, зокрема, Т. Федорова під педагогічними умовами розуміє сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних форм та матеріальних можливостей її здійснення, що забезпечують успішне вирішення поставленого завдання [401].

У дослідженні А. Найна, на яке посилається чимало дослідників, під педагогічними умовами розуміють сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів і матеріально-просторового середовища, спрямованих на виконання поставлених у педагогіці завдань. [373]

За визначенням В. Манько, «педагогічні умови» – взаємопов'язана сукупність внутрішніх параметрів та зовнішніх характеристик функціонування, які забезпечують високу результативність навчального процесу і відповідають психолого-педагогічним критеріям оптимальності [373].

На думку В. Андрущенка, педагогічні умови не можна зводити тільки до зовнішніх обставин, оточення, сукупності об'єктів, що здійснюють вплив на процес, тому що освіта особистості є єдністю суб'єктивного й об'єктивного, внутрішнього й зовнішнього, сутності і явища. Автор розуміє їх як множину взаємозалежних і взаємообумовлених підстав процесу навчання, розглядає їх як результат цілеспрямованого відбору, конструювання, а також впровадження елементів змісту, методів, прийомів, організаційних форм навчання для досягнення певних дидактичних цілей» [19].

Достатньо ґрунтовним, на наш погляд, є визначення сутності педагогічних умов, розроблене К. Касярум, яка пропонує тлумачити їх як взаємопов'язану

сукупність обставин, засобів і заходів у педагогічному процесі, що сприяє ефективній професійній підготовці майбутніх фахівців. Автором запропоновано їх організацію у дві групи – суб'єктивні внутрішньо-особистісні та об'єктивні зовнішні [183].

Суб'єктивні внутрішньо-особистісні умови (психологічні) передбачають створення атмосфери стимулювання, позитивної мотивації до майбутньої професійної діяльності. До них належать наявність у студентів:

- загальних розумових здібностей (здібність до якісного аналізу та класифікації, здібність до оцінювання причинно-наслідкових зв'язків і стосунків);
- певного ступеня розвитку абстрактно-теоретичного рівня свідомості;
- ціннісного осмислення свого соціального статусу й мети отримання вищої освіти;
- усвідомлення професійної значимості та переконаність у необхідності формування професійних умінь;
- сформованість професійної мотивації, наявність домінуючого мотиву при вступі до вищого навчального закладу, у отриманні майбутньої професії;
- створення відповідного навчального середовища через організацію змістовного навчання [183].

До об'єктивних зовнішніх умов відносяться:

- дидактичні умови, які передбачають співпрацю учасників навчально-виховного процесу, дотримання дидактичних принципів індивідуалізації та диференціації навчання, системності та послідовності;
- методичні умови, які пов'язуються з навчально-методичним забезпеченням навчально-виховного процесу та визначаються як сукупність форм, методів, засобів навчання, спрямованих на формування у майбутніх фахівців певних професійних умінь;
- комунікативні умови, пов'язані з вербальною і невербальною комунікацією, спрямованою на реалізацію процесу формування певних професійних умінь студентів під час професійного навчання. Вони включають

організацію взаємодії учасників педагогічного процесу на основі діалогічності спілкування; створення комунікативної ситуації та інше;

- організаційні умови, які є сукупністю операцій, що спрямовані на досягнення прогресивних змін у процесі формування професійних умінь студентів через налагодження діяльності студентів і викладача (розроблення системи оцінювання сформованості професійних умінь студентів; використання вітчизняного та зарубіжного досвіду формування професійних умінь студентів; забезпечення єдності наукових знань, емоційно-ціннісних суджень і практичних дій, спрямованих на формування професійних умінь студентів; наближення структури навчального процесу до структури майбутньої професійної діяльності; здійснення управління й корекції процесу формування професійних умінь студентів під час професійної підготовки) [183].

У працях Ю. Бабанського, Н. Болюбаш [67], О. Козиревої [215], К. Костюченко [230] і ін. дослідників використовується поняття «організаційно-педагогічні умови» як компоненти навчально-виховного процесу вищої школи та розкривається його сутність у різних контекстах підготовки фахівців різного профілю.

Так, Ю. Бабанський під організаційно-педагогічними умовами розуміє обставини, за яких компоненти навчального процесу (навчальний предмет, викладання і навчання) представлені в найкращій взаємодії, яка дає можливість педагогу плідно викладати, керувати навчальним процесом, а учням – успішно вчитися [35].

Організаційно-педагогічні умови, за міркуваннями Н. Болюбаш, є сукупністю взаємопов'язаних факторів, які необхідні для цілеспрямованого процесу формування професійної компетентності з метою формування ключових та базових компетенцій [67].

Організаційно-педагогічні умови О. Козирева визначає як сукупність об'єктивних можливостей, що забезпечують успішне вирішення поставлених завдань [215].

На думку К. Костюченко, педагогічні умови – це сукупність об'єктивних можливостей, обставин і заходів педагогічного процесу, яка виступає результатом цілеспрямованого відбору, конструювання і використання елементів змісту, методів, а також організаційних форм навчально-виховного процесу для досягнення поставлених цілей [230].

За словами ж Б. Чижевського, організаційно-педагогічні умови мають функціональну залежність суттєвих компонентів педагогічного явища від комплексу об'єктів (речей, їх станів, процесів, взаємодій) у різних проявах [421].

Отже, поняття «організаційно-педагогічні умови» охоплює компоненти, пов'язані з організацією навчально-виховного процесу, складовими якого є його цілі, зміст, методи, форми і засоби, а також взаємозалежна навчальна діяльність викладача та студентів.

Виходячи з аналізу наукових праць, у дослідженні під організаційно-педагогічними умовами будемо розуміти сукупність необхідних обставин, що забезпечують ефективність процесу формування інноваційної культури майбутнього фахівця культурології у процесі професійної підготовки у вищому навчальному закладі.

Основними і найбільш ефективними **організаційно-педагогічними умовами** формування інноваційної культури майбутнього фахівця культурології у процесі професійної підготовки у вищому навчальному закладі, на наш погляд, є:

1. Спрямованість навчально-виховного процесу на підвищення рівня загальної культури та морально-етичних якостей студентської молоді.

2. Створення інформаційного простору сучасного інноваційного соціокультурного знання, залученого для сприяння розвитку інноваційного потенціалу майбутніх культурологів, на основі синергетичної парадигми фундаментальності науки і освіти.

3. Формування інноваційно-діяльнісного середовища, спрямованого на розвиток інноваційних знань, інноваційного способу мислення та інноваційності особистості студента.

4. Розвиток позитивного мотиваційно-ціннісного ставлення студента до «нового» як підґрунття у постійному самовдосконаленні та самореалізації в процесі майбутньої професійної практики та з метою життєвого самовизначення

5. Дидактичне забезпечення реалізації принципу єдності змістової, процесуальної і мотиваційно-ціннісної сторін навчально-пізнавальної діяльності інноваційного характеру засобами міжпредметної взаємодії на основі ідеї емерджентності, розроблення і впровадження професійно-орієнтованих міждисциплінарних дидактичних комплексів.

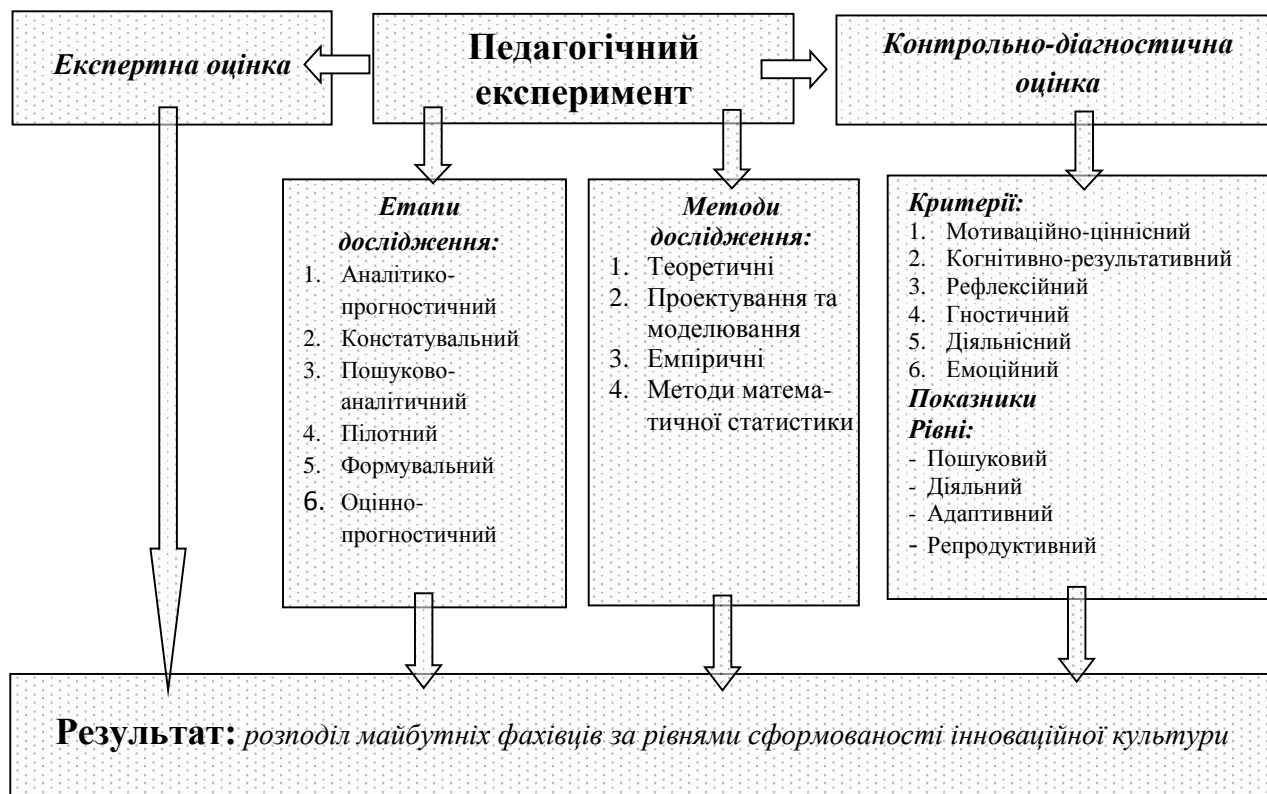
Обґрунтування означених вище організаційно-педагогічних умов формування інноваційної культури майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі докладно розглянуто у наступному розділі.

**Емпіричний складник** пропонованої нами структурно-функціональної моделі формування інноваційної культури майбутнього культуролога в цілому, його структура і змістове наповнення представлені на рисунку 3.7. Докладно їх буде розглянуто у заключному розділі дисертаційної роботи, де йдеться про емпіричне обґрунтування організаційно-педагогічних умов формування інноваційної культури студентів. Тут же з'ясуємо «методологію», тобто принципові підходи до конструювання означеного вище складника пропонованої нами моделі.

На першому діагностичному етапі здійснюється вимірювання сформованості кожного з компонентів інноваційної культури майбутнього фахівця: мотиваційного, когнітивного, рефлексійного, гностичного, емоційного і діяльнісного. Після реалізації моделі формування інноваційної культури майбутніх культурологів вимірювання проводяться повторно, а результати зіставляються. Дані дослідження дозволяють стверджувати про ефективність або неефективність впливу того чи іншого чинника. Таким чином, забезпечується циклічність і безперервність процесу оцінки ефективності.

Як діагностичний інструментарій оцінки сформованості інноваційної культури майбутнього культуролога можна використовувати такі методики діагностики, як: діагностика соціально-психологічного клімату групи (О. Міхалюк,

Н. Хрящева), методика вивчення привабливості роботи як одного з показників соціально психологічного клімату (В. Снетков), аналіз структури і



**Рис. 3.7.** Компоненти емпіричного складника структурно-функціональної моделі процесу формування інноваційної культури майбутнього культуролога

якості робочих відносин в організації (П. Власов), експериментальна методика «Ціннісні орієнтації особистості», методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича, експрес-діагностика соціальних цінностей особистості, діагностика особистісної креативності (Е. Тунік), самооцінка творчого потенціалу особистості, діагностика мотивації досягнення (А. Мехраб'ян), діагностика мотивації успіху і боязні невдачі, діагностика мотиваційно-педагогічних переваг (П. Торранс), методика вивчення пізнавальних утруднень, експрес-діагностика особистісної конкурентоспроможності, діагностика парціальної спрямованості особистості, методика визначення стилю інформаційного засвоєння, самооцінка рівня онтогенетичної рефлексії, діагностика стилів педагогічного спілкування, інтегральна оцінка ефективності професійної діяльності вчителя (Н. Фетискін),



діагностика рівня саморозвитку (Л. Бережнова), діагностика самоактуалізації особи (А. Лазукін в адаптації Н. Каліна) та інші.

*Основними чинниками*, що впливають на процес формування інноваційної культури майбутнього культуролога у процесі професійної підготовки є:

- Особливості особистості викладача ВНЗ (індивідуальна система життєвих і професійних установок, ціннісних орієнтації, досвіду і професіоналізму), що висуває на пріоритетні позиції суб'єкт-суб'єктні відносини. Сюди ж можна віднести різні чинники, пов'язані з кваліфікацією лекторів, змістом, формами і методами навчання, якістю навчального процесу, відносинами між «студентами» і «викладачами».

- Особливості інтелектуальної діяльності студентів, що характеризується високим рівнем розвитку професійного мислення, пам'яті, уяви й інших психічних функцій. У зв'язку з цим обов'язковим є врахування закономірностей психічних функцій людини, таких як гетерохронність окремих функцій, їх взаємна компенсація, стійкість і довільність регуляції пам'яті, мислення, уваги тощо.

- Особливості мотивації навчання, інтереси, здібності і потреби в освоєнні нових культурологічних знань й інноваційних технологій. Мотиви включення в пізнавальну діяльність, визначення спрямованості професійної діяльності, формування особистісних професійних якостей.

- Особливості рефлексії, направленої на аналіз і оцінку свого нового положення. Обмеженість навчального часу, інтенсивність занять (за короткий термін необхідно оволодіти великим об'ємом нових знань, виконати передбачені навчальним планом дослідницькі завдання, випускні роботи). Час виступає могутнім чинником, стимулюючим навчально-наукову діяльність.

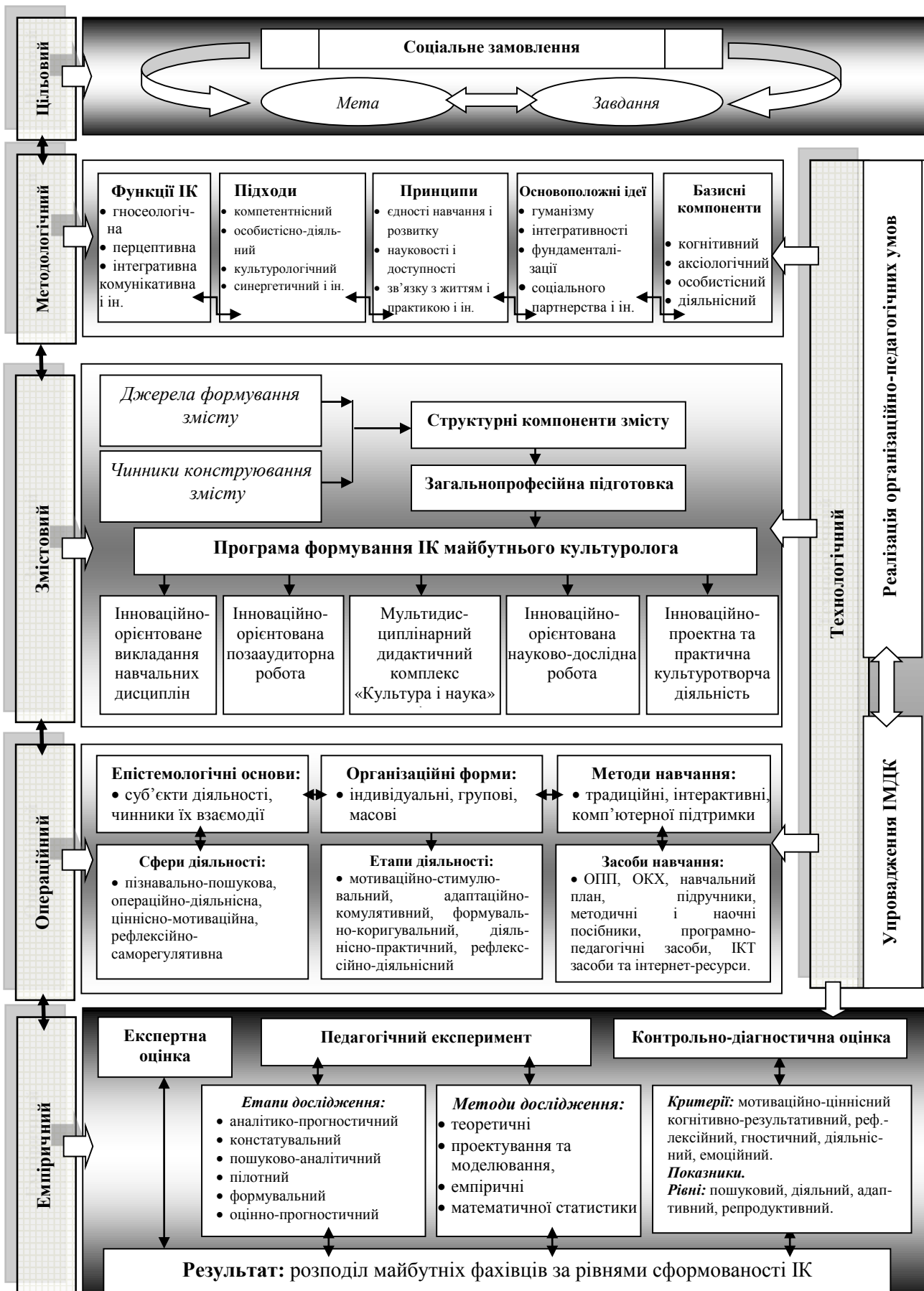


Рис. 3.8. Структурно-функціональна модель процесу формування інноваційної культури (ІК) майбутніх культурологів у ВНЗ

Наступним етапом оцінки ефективності є контроль. Контроль проводиться за 5 основними критеріями: мотиваційно-ціннісним, когнітивно-результативним, рефлексійним, гностичним, емоційним, діяльнісним (п.1.3). Виділені критерії інноваційної культури охоплюють всі аспекти оволодіння майбутніми культурологами новими історичними цінностями, новими для них інноваційними технологіями культурологічної діяльності, способами професійної взаємодії в нових умовах, новим рівнем участі в інформаційному обміні і новими можливостями професійно-творчої самореалізації.

На підставі зіставлення даних, а також у результаті етапу контролю можна оцінити підсумкову ефективність структурно-функціональної моделі формування інноваційної культури майбутнього культуролога у процесі професійної підготовки. Підсумкова оцінка дається шляхом співвідношення характеристик і якостей випускника з передбачуваною моделлю.

Знання показників і рівнів сформованості інноваційної культури майбутнього культуролога дає можливість виявляти особливості її становлення, коректувати діяльність кожного студента у плані інноваційного розвитку, давати обґрунтовані рекомендації із вдосконалення тих його якостей, які визначають успішність професійної діяльності в інноваційному середовищі.

В цілому структурно-функціональна модель формування інноваційної культури майбутніх культурологів представлена на рис. 3.8.

Як буде показано нижче (розділ 5), педагогічний експеримент підтвердив, що побудова структурно-функціональної моделі формування інноваційної культури майбутнього культуролога дозволила більш глибоко і всесторонньо (в змістовому, процесуальному і мотиваційно-поведінковому аспектах) проаналізувати даний феномен. Більш того, представлена нами модель є своєрідним еталоном, порівняння з яким дає можливість вирішувати й інші численні завдання з розвитку різних сторін професійної компетентності майбутніх культурологів.

### **3.2. Проектування інноваційного мультидисциплінарного дидактичного комплексу «Культура і наука» як засобу формування інноваційної культури майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі**

Інтеграція знань, уявлень і цінностей, які на початку виникли і сформувалися в рамках різних типів культур (гуманітарної і природничо-наукової), набуває тенденційного характеру. Ця тенденція поступово і неухильно проникає й у царину освіти, і, насамперед, на рівні її вищої ланки, – університетської. Поєднання раціонального і ірраціонального методів (підходів) сприяє гармонійному узгодженню фактологічного, методологічного і світоглядного аспектів вивчення як природничо-наукових, так і науково-гуманітарних навчальних дисциплін і, як наслідок, глибокому засвоєнню відповідних знань. Ефективнішим стає й формування у майбутніх фахівців цілісного бачення оточуючого світу (природи і суспільства) і свого місця в ньому, обумовлюється узгоджений неконфліктний характер стосунків людини з соціумом і природою.

Історія становлення гуманітарного і природничо-наукового знання має чимало яскравих прикладів їх взаємного доповнення, взаємовпливу та взаємопроникнення. Їх відображення в реальній навчальній діяльності може мати (і частково вже має) місце у викладанні будь-якої дисципліни навчального плану підготовки фахівців з університетською освітою. Практика ВНЗ свідчить, що найбільш системно це здійснюють у процесі вивчення філософських і соціально-гуманітарних дисциплін.

Аналіз досвіду теорії і практики фундаменталізації змісту навчання майбутніх фахівців шляхом висвітлення прикладів трансформації окремих гуманітарних і природничо-наукових знань у напрямку до єдиного природничо-гуманітарного знання показує строкатість такого досвіду та необхідність його подальшого збагачення засобами цілеспрямованого (планового) підходу. З-поміж таких засобів можна виокремити введення у навчальні плани вищої школи мультидисциплінарних дидактичних комплексів.

Освітня система, що включає спеціально розроблені мультидисциплінарні дидактичні комплекси, з урахуванням міжпредметних зв'язків, інтеграції і взаємопроникнення складових його дисциплін, на нашу думку, сприятиме формуванню інноваційної культури майбутнього культуролога у синергетичному середовищі ВНЗ.

Під *мультидисциплінарним дидактичним комплексом (МДК)* нами розуміється сукупність дисциплін, яка спроектована на основі синергетичного і особистісно-діяльнісного підходах, при використанні яких виникає нелінійний ефект посилення дидактичного результату.

При створенні освітніх систем, що включають МДК, важливо передбачити доступність навчання шляхом поступового нарощування складності понять, методів рішень і вирішуваних завдань, використанню синергетичного підходу до формування як змісту, так і етапів управління освітою.

При розробці МДК нами використана технологія проектування Т. Бочкарьової, в основі якої покладено синергетичний підход до тріступінчатого проектування змісту (дивергенція, трансформація, конвергенція) і проектування етапів функціонування дидактичних систем, що гарантують отримання заданих показників якості технології формування інноваційної культури студентів ВНЗ.

Системоутворюючими синергетичними принципами розробки мультидисциплінарного дидактичного комплексу стали принципи: *ієрархічності, гомеостатичності, нелінійності, незамкнутості, незрівноваженості, додаткової і динамічної ієрархічності, самоактуалізації.*

*Принцип ієрархічності* забезпечує структурну ієрархію моделі. Прикладом такої ієрархії є рівні педагогічної діяльності [248, 13]: I (низький) – репродуктивний; II (середній) – адаптивний; III (достатній) – локально-моделюючий; IV (високий) – продуктивний; V (вищий) – високопродуктивний. У процесі навчання можна виділити такі ієрархічні рівні як [390, 55]:

- теоретичний – рівень дидактичної структури, узагальнений у моделі;
- рівень навчальної дисципліни – утілений в конкретному наповненні змісту, представлено у програмах, методичних розробках;

- рівень навчального матеріалу – проект конкретного процесу у формі його плану для кожного заняття, матеріалу підручника, методичних рекомендаціях для студентів;

- рівень реального освітнього процесу – пов'язаний із сприйняттям і аналізом реального процесу навчання в його конкретній формі педагогічної діяльності.

Перші три рівні складають проект процесу навчання. Кожен подальший рівень конкретизує попередній.

Спроектована таким чином структура і зміст мультидисциплінарного дидактичного комплексу повинні повторювати і включати такі функціональні елементи синергетичного освітнього середовища як:

- інформаційний,
- ергономічний,
- економічний
- правовий [76].

Зазначимо, що МДК, включаючи компоненти синергетичного середовища, повинен бути посередником в освітньому середовищі в такому ж ступені, як і суб'єкт освіти — викладач.

Згідно із синергетичним підходом, будь-які елементи, поєднуючись у структуру, передають їй частину своїх властивостей і функцій. Важливою властивістю ієрархічних систем є неможливість повної редукції, відомості властивостей структур складніших ієрархічних рівнів до мови простіших рівнів системи. Кожен рівень має внутрішню межу складності опису, перевищити яку не вдається на мові даного рівня [82, 290]. Склад і закономірності рівня навчальної дисципліни не можуть бути зведені до складу і закономірностей рівня навчального матеріалу [235, 22].

*Принцип гомеостатичності* об'єднує ідеї кібернетики, системного підходу і синергетики. Гомеостаз – це підтримка програми функціонування системи, її внутрішніх характеристик у деяких рамках, що дозволяють їй слідувати до своєї мети — гомеостазу.

*Принцип нелінійності* характеризується послідовним оновленням системи, шляхом заміни старого порядку і народження нового [82, 293]. Нелінійність є порушення принципу суперпозиції: результат дій не рівний сумі їх результатів, непропорційний і неадекватний зусиллям; ціле не дорівнює сумі його частин тощо. Принцип суперпозиції справедливий лише для лінійних систем, а освітня система є відкритою, нелінійною, незрівноваженою системою, тому навіть поняття «рейтинг» як сума результатів навчання, «міждисциплінарний синтез» втрачає свій початковий сенс [76].

Педагогічна система є відкритою нелінійною, взаємодії між її суб'єктами також нелінійні, синергетичні. Ця нелінійність обумовлена дисипативними чинниками, пов'язаними з особливостями сприйняття, стилю мислення, мотивації поведінки студентів та викладачів [82, 295].

*Принцип незамкнутості* систем еквівалентний поняттю відвертості у тому ж ступені, як відрізняються ізольовані і замкнуті системи. У залежності від виду обміну речовиною або енергією з навколишнім середовищем, розрізняють [78, 111]: «ізольовані системи (будь-який обмін неможливий); адіабатичні системи (неможливий обмін речовиною, але можливий обмін енергією, окрім теплової); замкнуті системи (неможливий обмін речовиною, але обмін енергією можливий у будь-якій формі); відкриті системи (можливий будь-який обмін речовиною і енергією)». Ієрархічний рівень може змінюватися, ускладнюватися при обміні енергією, інформацією і речовиною з іншими рівнями.

Для формування інноваційної культури студентів необхідне сприятливе середовище у вигляді МДК, який повинен виконувати умови альтернативності, мобільності, нелінійності, що виражаються у посиленні досліджуваного дидактичного результату.

*Принцип незрівноваженості*, який характеризує поведінку відкритих систем, що знаходяться у незрівноваженому стані, Стан незрівноваженості вибору прийнято називати точками біфуркації, вони з'являються в будь-якій ситуації народження нової якості і характеризують межу між новим і старим, що важливе для формування інноваційної культури. У цих крапках будь-яка система (навіть

колись замкнута) стає відкритою, і, отже, сприйнятливою до прийому дій, до інновацій. Для формування інноваційної сприйнятливості необхідно створювати інноваційні, наукоємкі, альтернативні засоби навчання у вигляді МДК і тестувати студентів по ним, тобто «примушувати їх весь час перебувати у цьому дидактичному синергетичному середовищі МДК» [78, 113]. Стосовно педагогічної діяльності незрівноваженість може мати і позитивний сенс, оскільки вона робить систему легко керованою шляхом резонансної дії малими «флуктуаціями», педагогічними діями, в очікуванні появи нелінійності їх роль багато разів посилюється. Іншими словами, педагогічна система в синергетичному середовищі проектного МДК стає максимально керованою і самоуправляючою у точках біфуркації [79, 100]. Педагогічні дії повинні бути направлені на перебудову, модернізацію засобів навчання у вигляді МДК з урахуванням логіки і динаміки структури процесу навчання, коректування мотивів студентів, психологічного клімату в групі тощо.

Згідно *принципу додаткової і динамічної ієрархічності*, основний спосіб проходження системою точок біфуркації приводить до її становлення, народження або загибелі старих (ієрархічних рівнів) і виникнення нової якості системи, народження нових параметрів порядку.

Параметрами процесу навчання, що управляють, на рівні навчальної дисципліни є параметри порядку (закономірності) рівня навчального матеріалу МДК. Зміна названих параметрів, що здійснюється шляхом проектування мультидисциплінарних дидактичних комплексів на основі принципів синергетики, впливає на формування інноваційної культури студентів.

*Принцип самоактуалізації* означає здатність людини переступати межі між природним і позаприродним, виходити за рамки можливого досвіду. Самоактуалізація як самотрансцендентність означає здатність людини постійно перевершувати себе, свої таланти, свою обдарованість. У цілому, принцип самоактуалізації звернений до людської психіки і показує необхідність урахування її специфіки у процесі навчання і педагогічної діяльності. У зв'язку з цим проектування МДК слід пов'язати з принципами нейропедагогіки [79, 209-213].



На основі системного підходу визначаються необхідні умови правильного формування у студента особистісних якостей, до яких відносяться:

- знання біологічних програм збереження людини і природи;
- синхронність, тобто формування у людини соціальних програм повинне вестися з урахуванням хронологічних біологічних фаз;
- врахування закону оптимального і доцільного управління та самоврядування (принципи цілісності, домінантності, спадкоємності, адаптивності, оптимальності, доцільності, зворотного зв'язку) і функцій управління (універсалізації, інтеграції, диференціації, перспективного і поточного планування, відтворення, координації, контролю, діагностики, корекції) [287].

Важко заперечувати проти того, що процес підготовки фахівця завжди не оптимальний з будь-яких параметрів. Якщо розглядати конкретний навчальний процес як модель якогось ідеального навчального процесу, то можна поставити завдання його вдосконалення, наближення до ідеалу, тобто рішення задачі параметричної оптимізації [82].

Необхідно сформулювати характеристики ідеального і реального навчальних процесів, зіставити їх між собою і шукати шляхи наближення їх один до одного. При цьому поняття «ідеальний навчальний процес» є умовним і вимагає особливого визначення. Найбільш загальне формулювання цього поняття може бути представлено таким чином: ідеальний процес навчання – це процес передачі за мінімальний час необхідної кількості професійних функцій від викладача до студента для подальшого самостійного його розвитку у напрямі поставленої мети інноваційної професійної діяльності [75].

Для здійснення ідеального навчального процесу, перш за все, необхідно визначити кількість функцій, яку потрібно передати у процесі навчання. Ця кількість залежить від кількості функцій, якими повинен володіти майбутній фахівець. Їх повний опис, формулювання, практично недосяжне. І тому реальний навчальний процес завжди відрізняється від ідеального кількістю визначуваних функцій.

Оптимізуючи співвідношення часу, вартості і якості підготовки фахівця із заданої цільової функції фахівця, що володіє інноваційною культурою можна наблизити реальний навчальний процес до ідеального.

Для зменшення інтуїтивності, збільшення цілеспрямованості і створення передумов формалізації побудови освітнього процесу, нами розроблені принципи засновані на діленні навчального процесу на *функціональні елементи освітнього процесу* – ФЕОП. Аналогічний поділ відомий у техніці і ефективно використовується в інших сферах людської діяльності [82]. Перш за все, треба сформулювати *набір функцій*, потрібних фахівцеві для задоволення ринку праці. Це складне завдання, що вимагає окремого вивчення і рішення. У рамках дослідження вважається, що набір функцій з вимог до фахівця визначається державним освітнім стандартом і набором необхідних компетенцій відповідно до кваліфікаційної характеристики. Для кожного заданого набору функцій фахівця повинен бути побудований відповідний навчальний процес, що оптимально їх забезпечує, тобто вибрати відповідну сукупність ФЕОП.

У відповідності до математичної термінології можна стверджувати, що всі навчальні процеси складають деяку обмежену множину, в якій знаходиться підмножина шуканих навчальних процесів, що містять необхідні ФЕОП. І процедуру побудови навчального процесу можна звести до процедури знаходження (вибору) відповідних ФЕОП. Очевидно, що якщо у відповідності до заданого набору функцій – вимог до фахівця знайдені відповідні ФЕОП, то це означає, що навчальний процес побудований і потенційно задовольняє заданому набору необхідних функцій. Подальше застосування відомих процедур оптимізації приведе до реального навчального процесу, що забезпечує інтеріоризацію заданих функцій. Процедури оптимізації можуть бути проведені математично, якщо параметри ФЕОП і навчального процесу достатньо формалізовані або можуть бути проведені іншими методами, наприклад, методом експертних оцінок [75].

Принцип вибору ФЕОП у відповідності до заданих функціях полегшує завдання формалізації побудови навчального процесу. Проте численність різновидів ФЕОП залишає це завдання в розряді важко вирішуваних. Полегшити її можна за

допомогою *типових* ФЕОП (ТФЕОП), що дозволяє зменшити число різновидів ФЕОП, які вводяться в базу даних, оформлену, наприклад, у вигляді довідника, альбому або набору файлів ЕОМ. ТФЕОП – це більш загальний, з великим числом параметрів ФЕОП. Очевидно, що у початковому інформаційному банку даних простіше зберігати набір ТФЕОП, чим всі різновиди ФЕОП. У відповідності з болонським алгоритмом, це технологія «заліково-кредитних одиниць». Зберігання ТФЕОП займає менший об'єм пам'яті і дозволяє скласти правила вибору значень параметрів ТФЕОП залежно від заданого набору функцій до фахівця. ТФЕОП можна описати кінцевим числом незалежних параметрів [75].

Виходячи з даних позицій, при організації навчального процесу підготовки фахівця у ВНЗ увагу звертають на оптимальне обмеження кількості навчальних модулів, інтеграцію навчальних предметів у МДК. Автоматизація побудови освітнього процесу проводиться за напрямками формулювання основних функцій фахівця, виявлення, формування ФЕОП і ТФЕОП з метою побудови алгоритму проектування мультидисциплінарних дидактичних комплексів.

Системі передачі знань від викладача до студента властива асоціативність. Проте мова йде не про просту асоціацію, до якої дійсно прагнуть викладачі, а про асоціацію нелінійну, синергетичну, яка сприяє виникненню параметричних коливань інтериоризаційного процесу, при якому виникають екстремуми у функції передачі інформації від викладача до студента. При цьому, серед екстремумів необхідно відстежувати не тільки максимуми як ознаку посилення інтериоризації процесу, але і мінімуми, щоб уникати їх. Ці результати параметричної оптимізації корисні при розробці МДК [75].

Це дозволить: виявити синергетичні параметри ТФЕОП і їх характеристики; оптимізувати співвідношення синергетичних параметрів; визначити елементи навчального процесу, що вносять втрати в ланцюзі зв'язку викладача і студента; знайти оптимальне поєднання технічних засобів і особистої участі викладача в процесі передачі знань; встановити оптимальне обмеження навчального матеріалу; зменшити інтуїтивність побудови навчального процесу підготовки фахівця інноваційного типу.

Формалізація побудови навчального процесу за визначеними функціями майбутнього фахівця дозволяє автоматизувати цей процес за допомогою сучасних комп'ютерних технологій і гнучко реагувати на попит суспільства, створюючи передумови до випуску потрібних фахівців, що володіють інноваційною культурою.

«Освіта як процес – це поступова адаптація особистості до професійно значущого знання (освоєння, розуміння знання, уміння використовувати його у майбутній професійній, дослідницькій, практичній діяльності)» [385, с.66]. Необхідно готувати випускників, готових до швидкої зміни технологій, тобто фахівців, які володіють інноваційною культурою. Реалізація цього принципу у вищій освіті вимагає нових підходів, поєднання освітнього і науково-дослідницького процесів. Це можна зробити шляхом розробки МДК, що швидко реагують на сучасні тенденції і прогнози розвитку науки, техніки і педагогічної науки і практики. Одним з цих підходів є синергетичний підхід до формування інноваційної культури особистості студентів ВНЗ.

Кожен освітній модуль завершується синтетичним системно-організованим знанням. Роль синтезаторів в освітніх модулях здійснюють спеціальні синтетичні, проблемно-організовані блоки знань у вигляді МДК, що виконують функції знаннєвого метапроектowanego освітнього процесу.

Пошуки оптимального варіанту освітньої системи спонукають застосувати до процесу створення таких систем проектний підхід, тобто розглядати планований, проєктований і програмований результат педагогічної розробки, а управління інноваційним розвитком [304] – як зміст діяльності з упровадження МДК [75]. Проєктування МДК повинне відбуватися в циклі «дослідження – план – проєкт – програма – впровадження – дослідження» [75]. Проєктування приведе до досягнення даних показників [304], якщо відповідно до проєктування синергетичного середовища [75] змістити акцент управління якістю освіти з етапу функціонування на етап проєктування; а сам процес проєктування здійснювати на основі законів і принципів синергетики і системогенетики [387]. Одна і з версій системогенетики трактує предмет педагогіки як проєктування, впровадження і

аналіз функціонування дидактичних систем багатоцільового призначення. Вся педагогічна система ВНЗ розглядається як надсистема проектованої системи.

При проектуванні інноваційного мультидисциплінарного дидактичного комплексу враховувались міркування В. Гінецинського [102, 25] у відповідності до яких проектування дидактичних систем проходить сім етапів:

- констатація і оцінка реальної практичної діяльності (модель діяльності фахівця);
- висунення гіпотези про зв'язок результатів з чинниками навчального процесу (модель навчального процесу);
- побудова конкретної педагогічної системи у відповідності до роботи даного навчального закладу;
  - побудова педагогічної системи спеціального цільового призначення;
  - розробка методики вимірювання параметрів системи;
  - порівняння результатів вимірювання функціонування побудованих систем;
- розробка оптимального варіанту конкретної педагогічної системи.

У сучасній психолого-педагогічній науці намітилися різні підходи до вивчення шляхів досягнення необхідного рівня мислення, формування умінь і навичок інтелектуальної діяльності: формування пізнавальних умінь на основі поетапного формування розумових дій [391], змістового узагальнення [122], з позиції формування прийомів розумової діяльності (узагальнення, абстракції, запам'ятовування, уяви) [61].

Проте в умовах швидкої зміни технологій важливого значення набуває синергетичне мислення і інноваційна культура сучасної людини. Інтеграційні знання стають надбанням особистості лише в результаті власної інтелектуальної діяльності. Ефективна організація навчального процесу повинна будуватися не за принципом передачі знань, а управління пізнавальною діяльністю студента. Тому, необхідне перетворення пізнавальної діяльності і створення МДК, на основі яких можливе формування інноваційних знань, умінь, навичок, складових МДК як засобу формування інноваційної культури.

У процесі проектування засобів навчання необхідно створювати дидактичні умови формування інноваційних умінь, виходячи при цьому із зовнішніх і внутрішніх закономірностей протікання пізнавального процесу, розглядаючи його як процес кореляції внутрішнього середовища студентів і зовнішнього предметного середовища за допомогою МДК, що є компонентами синергетичного освітнього середовища.

До внутрішніх закономірностей можна віднести: потреби, мотиви, установки, інтереси студента, які у процесі навчання можуть змінюватися; до зовнішніх – суперечності між засвоєними знаннями, уміннями, навичками і необхідністю трансформації їх при вирішенні пізнавальних і творчих інноваційних завдань. Урахування їх взаємодії, кореляції і посилення в синергетичному освітньому середовищі дозволить так поставити цілі навчання, щоб їх реалізація розвивала інтелектуальні здібності до інноваційного мислення і мотивацію студентів [75].

Наукові дослідження [43] показують, що МДК найбільш корелянтні формуванню інноваційної культури студентів. Синтетичний стиль мислення створює мультидисциплінарний нелінійний асоціативний контекст дійсності, в якому існують не просто зв'язки між окремими предметами, а розгалужені їх взаємини усередині цілого, біологічно адаптивного МДК [76]. Єдиний контекст необхідний для аналізу, синтезу і закріплення знань, для встановлення взаєморозуміння між людьми, тобто для забезпечення трансляції знань.

Багатозначний міждисциплінарний контекст, у вигляді синергетичної парадигми фундаментальності, що міститься у МДК, сприяє цілісному сприйняттю і проникненню в особу внутрішніх, генетичних зв'язків між об'єктами і явищами природи, тобто поглибленню знань, формуванню інноваційного мислення.

Навчально-пізнавальна модель [76] МДК суміщає у собі процесуальний і змістовний аспекти, одночасно виступаючи як конструктивний засіб пізнавальної діяльності студентів і задаючи системну організацію знання.

Структура пізнавальної моделі МДК включає об'єктивно необхідну інформацію для: обґрунтування ефективної дії базових елементів ТФЕОП; розробки алгоритму дії; визначення мотиваційної основи дії.

Таким чином, пізнавальна модель МДК виступає як форма використання наукового знання, як засіб мотивації, пізнання, глибокого розуміння і обґрунтованого виконання інноваційної дії. МДК – засіб (інструмент) управління дією на основі наукового знання, тобто планування (проектування) дії, прогнозування її результатів, вибору (визначення, розробки) критеріїв і засобів для виконання дії, її здійснення, аналізу і корекції. У той же час, вона є прообразом тієї реальної алгоритмічної основи дії, яка сформується у студента у результаті практичного використання наукових знань з МДК для виведення схеми пізнавальної моделі (синергетичне середовище, алгоритм реальності, синергетичний стиль мислення) [76] і вирішення професійних творчих завдань на її основі.

Науковий зміст дисциплін виступає в ролі методологічного, теоретичного засобу МДК, компоненти пізнавальної моделі, слугує виконанню професійних завдань. Необхідно, щоб студент мав сформований у процесі навчання в синергетичному середовищі інноваційний стиль мислення, що поєднує раціональний і ірраціональний компоненти мислення на основі алгоритму реальності [75]. Студент повинен навчитися (а викладач – створити для цього синергетичне середовище) «розгортати» логічну форму наукового змісту МДК і таким чином представляти в «явному» операційному вигляді всі дії, які необхідні для використання цього змісту при вирішенні завдань у конкретній ситуації. Студент повинен навчитися перетворювати логічну форму наукового знання в його діяльну форму на матеріалі вирішення пізнавальних і професійних завдань МДК.

Принципи синергетичного підходу дають можливість проникнути в механізм функціонування МДК, скласти чітку картину взаємодії і зв'язків його складових частин ТФЕОП, розглянути його як цілісне утворення, проникнути в суть об'єкту для управління якістю і досягнення гарантованого рівня всіх показників освітнього процесу. Для зручності проектування все те, що впливає на МДК, визначимо як

зовнішні умови, які умовно можна розділити на дві частини: загальні (соціально-психологічні, правові, економічні, соціальні, нормативні); специфічні (освітня політика, тенденції, кадровий потенціал, фінансування).

Моделювання МДК було обумовлена наступними обставинами:

- окрема дисципліна має риси обмеженості і недосконалості, а тому створення МДК, який задовольняв би усім вимогам інтеграції і взаємопроникнення, можливо шляхом ідеалізованого уявлення у вигляді сукупності ТФЕОП [47];
- моделювання дозволяє оцінити ефективність пропонованого МДК без проведення експерименту в реальних умовах, знижуючи не тільки витрати всіх видів ресурсів, але і ризик ухвалення помилкових рішень;
- моделювання володіє формувальною і конструкторською функцією, що дозволяє отримати відповіді на питання, на які в даний час педагогічна наука не дає однозначної відповіді.

МДК нами розглядається як складна компонента синергетичного середовища в педагогічній системі, інтеграційна освіта, динамічна цілісність, направлена на отримання нового продукту (у нашому випадку – системних знань і сформованості нових особистісних властивостей у студентів – інноваційної культури).

Теоретичний аналіз наукових робіт дав можливість стверджувати, що досягнутий рівень знань в галузі теорії, методології і технології побудови складних систем дозволить здійснити проектування моделі і зміст МДК, в якому управління якістю освіти може вийти на оцінні методики.

Провідними ідеями проектування МДК є:

- системна інтеграція елементів педагогічної системи вищої школи, переорієнтація їх зв'язків і відносин на випереджаючу інноваційну підготовку студентів;
- систематизуючим чинником проектування МДК є синергетичний підхід, як на стадії функціонування, так і на стадії проектування;
- об'єктом управління в МДК є якість освітнього процесу.



Розроблений алгоритм проектування моделі МДК припускає наявність системних зв'язків між процесами і механізмами проектування, функціонування і управління якістю освітнього процесу.

Результатом активного інформаційного обміну освітньої системи із зовнішнім середовищем виступають організаційні передумови, методологічні, теоретичні основи формування системних знань і нових особистісних властивостей студентів, які б відповідали випереджаючому рівню підготовки фахівців інноваційного типу.

Для їх підготовки доцільно використовувати тезаурус як ефективний спосіб опису мультидисциплінарної сукупності знань. Він містить поняття всіх рівнів ієрархії, що дозволяє здійснювати розробку робочої програми навчання, може служити базою даних автоматизованої системи науково-технічної інформації для інформаційного забезпечення моделі підготовки фахівців. Крім того, тезаурус дозволяє проводити розрахунки інформаційних «відстаней» між інтегрованими дисциплінами в МДК і інформаційних потоків, що обробляються студентами [76]. І, нарешті, тезауруси мають велике прикладне значення – дозволяють розробити ефективний метод оцінки рівня знань студентів на всіх етапах підготовки фахівців у ході вивчення МДК.

Методика побудови педагогічної технології, за словами П. Зіброва, «здійснюється за схемою: методика + технологічний процес + заплановане використання компетенцій, що складаються з понять, умінь, навичок в навчальній і професійній діяльності = групі властивостей, складових якості майбутнього фахівця. Тут під технологічним процесом розуміється послідовне виконання процедур або операцій, зв'язаних цільовою закономірністю». [151, 235]

Технології, що реалізуються в процесі викладання і вивчення циклу дисциплін, проектуються згідно інваріантним видам діяльності за схемою: мета – мотиваційне обґрунтування – зміст – психологічне, методичне, інформаційне забезпечення – технологічні і педагогічні процеси – моніторинг. На підставі збалансованої інтеграції зв'язків між вказаними компонентами досягається раціональна взаємодія студента і викладача при безперервному формуванні

мотивації і діяльності. У результаті створюються умови найвищої концентрації і психологічного навантаження викладача і кожного студента у розкритті здібностей, інтелекту і творчої активності при формуванні професійних і особистісних якостей.

Спроекований на основі синергетичного підходу МДК реалізується у вигляді високої науковоємкої освітньої технології в синергетичному середовищі ВНЗ [75]. Технологія функціонування МДК має основні компоненти: цільовий, нормативний, інформаційний, дидактичний, змістовний, організаційний, критеріальний, мотиваційний.

Управління навчанням в спеціально організованому технологічному процесі, згідно дослідженням П. Зіброва, [151, 238-239] підвищує ефективність засвоєння знань і надійність навчання, активізує розвиток розумових здібностей студентів. Ученим виділено і розкрито сутність основних понять, які використовуються при проектуванні педагогічних технологій.

#### *1. Цілі навчання:*

- сформулювати поняття;
- розкрити значення поняття, необхідного при розробці конкретного технологічного процесу навчання;
- систематизувати раніше придбані знання, розкривши їх професійну значущість;
- забезпечити засвоєння закону на основі залучення фактів навчально-виробничої діяльності;
- удосконалювати відомі способи дії при рішенні завдань значущого характеру;
- поглибити знання студентів до рівня їх застосування у майбутній професійній діяльності;
- розкрити наукові основи застосування закономірності, що вивчається, у майбутній професійній діяльності.

#### *2. Цілі виховання:*

- показ студентам практичної і професійної значущості понять, що вивчаються;
- вироблення ціннісного відношення до дисциплін, що вивчаються, як до необхідної умови оволодіння спеціальними знаннями;
- виховання інтересу до предмету, що вивчається, до процесу пізнання, до отримуваної професії;
- формування позитивних мотивів навчання і праці.

### 3. *Мета розвитку:*

- вироблення навичок використання компетенцій у процесі вивчення спеціальних дисциплін;
- вироблення навичок планування навчального експерименту, на основі якого можливе моделювання реальної професійної діяльності;
- формування навичок розумової діяльності у новаторській інтуїції і світогляді.

Реалізація взаємозв'язаних цілей в технологічних процесах діяльності і тривалості системи підготовки фахівців можлива при відповідному компонуванні змісту освіти, його структур і методів.

Проектування на рівні науково-освітнього простору університету призводить до проектування ситуації особистісного розвитку студентів, а інтеграція наукових знань розвиває уміння знаходити застосування цих знань, навички володіння інформаційними технологіями, лінгвістичні та комунікативні навички готують до розуміння змін на ринку праці та здатність реагувати на ці зміни.

Якість МДК в умовах синергетичного середовища складається на всіх етапах педагогічного проектування з: постановки цілей відбору змісту, вибирання засобів педагогічної комунікації, розробки технологічних розпоряджень і визначення цільової функції оптимізації навчального процесу з ТФЕОП, що зрештою впливає на його дидактичну успішність МДК [76].

Необхідність принципу уніфікації і стандартизації ТФЕОП визначається вимогою приведення понятійного апарату різних навчальних предметів при їх інтеграції в одну систему при постановці цілей і визначенні змісту проектного

МДК для вирішення протиріччя між різночитанням понять і необхідністю високого рівня компетентності фахівців в епоху глобалізації і ущільнення інформаційних потоків [76].

Відносна повнота може бути досягнута, на думку А. Новікова, типологією і ієрархічною системою класифікації ідей і принципів [307], а вимога несуперечності задовольняється тим, що члени класифікації повинні виключати один одного, тобто жоден з членів не повинен входити в об'єм іншого.

Слід виходити з того, що освітня система – це однопредметний або мультипредметний дидактичний комплекс, розроблений на основі синергетичної логіки і направлений на досягнення запланованого рівня якості навчання або (та) сформованості рівня інноваційної культури поведінки. Однопредметні освітні системи проектуються з урахуванням міжпредметних зв'язків, мультидисциплінарні – з урахуванням логічного зв'язку дисциплін на синергетичній основі формування інноваційної культури, шляхом використання потенційних можливостей нелінійних, біоадаптивних мультипредметних зв'язків інтегрованих дисциплін [76].

З тріади якості (якість педагогічної системи – якість педагогічного процесу – якість педагогічного результату) витікає, що при проектуванні МДК необхідно, в першу чергу, розглядати питання створення систем забезпечення якості, а потім питання технології досягнення мети освітньої системи.

При формуванні професійних знань й умінь практично завжди має місце проблема доступності, тобто при проектуванні освітніх систем повинен виконуватися принцип доступності навчання. Ускладнення основоположних понять спеціальності з одночасним розширенням кола вирішуваних професійних завдань приводить до реалізації принципу доступності в професійній освіті через МДК. З одного боку, розширення кола вирішуваних професійних завдань, з іншого, – ущільнення інформації в поняттях і операціях [75].

При виборі принципів проектування МДК ми керувалися критеріями:

- об'єктивності (всі вони формуються на основі об'єктивної існуючої педагогічної закономірності);

- орієнтованості (кожен з них орієнтований на вирішення певного класу педагогічних суперечностей, педагогічних завдань і тим самим дає загальний орієнтир педагогічної діяльності);
- системності (кожен принцип пред'являє певні вимоги до всіх компонентів дидактичної системи (її цілям, змісту, засобам, формам, методам));
- аспектності (кожен з принципів розкриває нові підходи, нові можливості вдосконалення процесу навчання і виховання);
- доповнюваності (вони доповнюють відомі принципи, не замінюючи і не перекриваючи їх);
- ефективності (їх реалізація дозволяє підвищувати ефективність системи навчання і виховання у цілому);
- теоретичній і практичній значущості (всі принципи проектування МДК, що вводяться нами, мають істотне значення і для розвитку педагогічної теорії, і для вдосконалення педагогічної практики) [75].

Кожен принцип представлений у правилах, які визначають практичну діяльність викладача, – це є керівні положення, що стосуються окремих сторін виховання і навчання.

Формуванню активної навчальної інноваційної діяльності студентів повинні сприяти методологічні установки. Визначимо місце методологічних установок в соціально-психологічному плані [75].

Перший, низький рівень, – це установки, що виражають готовність до дії на підставі попереднього досвіду (неусвідомлені установки).

Другий рівень – це система установок, які містять емоційний (або оцінний), когнітивний (розсудливий) і власне поведінковий аспекти. Тобто у МДК повинні бути відбиті у змісті емоційні установки. Іншими словами – МДК повинні бути розроблені так, щоб викликати емоції, мотивації до інноваційної діяльності студентів.

Третій рівень – загальна домінуюча спрямованість інтересів особистості у певні сфери соціальної активності (професійна спрямованість, активна життєва позиція). Цей рівень може бути представлений повною мірою тільки в МДК.

Методологічні установки в основному функціонують на другому, третьому рівні і є сформованими у процесі оволодіння емпіричним і концептуальним апаратом МДК стійким алгоритмом теоретичних і практичних дій з пошуку, переробки, сприйняття і оцінки знань предмету – формування інноваційної культури студентів. У цьому плані необхідно виробити систему прогнозованих (саморегулятивних) ціннісних орієнтації, які регулюють поведінку і активність особистості до інноваційної діяльності, – вищий рівень ефективності методологічних установок в змісті МДК [75].

У процесі функціонування будь-якої установки виділяються: комунікатор (джерело певної інформації), реципієнт (приймач інформації) і саме повідомлення. Комунікатором у переважній більшості випадків виступає викладач, причому в умовах синергетичного освітнього середовища він не стільки джерело, як посередник у цьому середовищі МДК. Саме комунікатор-посередник синергетичного освітнього середовища багато у чому зумовлює характер повідомлення, що міститься в МДК і успішності його сприйняття [75].

Формування методологічних установок студента на інноваційну діяльність відбувається у результаті навчального процесу при оволодінні емпіричними і теоретичними принципами, деякими методами наукового дослідження і практичного використання тих чи інших придбаних знань. Важливу роль тут відіграє і особистість викладача, інноваційний стиль його роботи, а також форми навчальних занять. Форми практичних занять (семінари, лабораторний практикум, реферування) дозволяють розширити роль комунікатора, та й сам студент при цьому є і комунікатором і реципієнтом. Залежно від умов, це може сприяти як закріпленню установок, так і їх трансформації на вищий рівень (у систему ціннісно-світоглядних професійних орієнтації) [75].

Аксіологічна функція методологічних установок виявляється у тому, що не всяка аксіологічна установка є методологічною, проте всяка методологічна установка виконує функцію оцінки, у тому числі і емоційної. У цьому сенсі вона багато у чому впливає на процес самоорганізації навчальної інноваційної діяльності студента [75].

У цілому методологічні установки істотно впливають на процес пізнання, виступаючи чинником, що сприяє або гальмує його розвиток. І тут важливо координувати раціональні і емоційні чинники для формування інноваційної культури студентів у навчанні з використанням мультидисциплінарних дидактичних комплексів.

Практична реалізація викладених принципів припускає введення в процес навчання і зміст МДК наступних інновацій:

- принципово нових дефініцій: «синергетичний аналіз ситуації», «інформаційно-синергетична модель рішення задачі (проблеми)», «мультидисциплінарна інтеграція (цілісний процес рішення задачі)»;
- у навчальну практику вводиться синергетичний (мультидисциплінарний, системний) аналіз ситуації, теоретичне обґрунтування розробки, прогнозування і ухвалення рішення, тобто фундаментальне обґрунтування технології інноваційного рішення;
- необхідна не передача абстрактних наукових знань-відомостей з дисципліни, їх заучування і відтворення на пам'ять, а їх активне перетворення у методологічний і операційний засіб вирішення пізнавальних і професійних завдань [75].

У системі наукових знань МДК повинні міститись ті початкові принципи, дія яких розповсюджується за межі окремих предметів, які екстраполюються на значно ширшу кількість об'єктів, а іноді і на всю дійсність, перетворюючись через вивчення МДК у стрижень системи ціннісно-світоглядних і практико-методологічних установок, створюючи такі дидактичні умови, при яких наукові знання управляють інноваційними діями студентів і випускників на практиці. Зрештою це дозволить студентам перенести сформовані інноваційні дії на інші галузі використання знань, тобто перейти на самоврядування і формування інноваційної культури у навчанні і самонавчанні, саморозвитку у професійній діяльності та житті [75].

Необхідно спроектувати і розробити такі МДК, які сприяли б розвитку особистісного творчого потенціалу студентів в умовах їх оволодіння. Розвиток ми

розуміємо як поетапний рух від діяльності студентів під керівництвом викладача і МДК до самокерованого навчання, від нього до самоосвіти. У процесі цього руху студент оволодіває знаннями у деяких предметних галузях і умінням застосовувати їх у процесі вирішення практичних і проблемних завдань, що складає основу інноваційної культури. Інноваційна культура, таким чином, є необхідною передумовою формування професіоналізму [75].

У рамках МДК формуванням системних знань можливе при умові створення методологічних основ, виявленні певних початкових понять, узагальнення існуючих підходів і психолого-педагогічних досліджень. У педагогіці багаторівнева методологія розроблялася і успішно застосовувалася О. Беляєвою [45], В. Загвязинським [146], В. Краєвським [234], М. Скаткіним [369] та ін.

Алгоритм проектування сучасного МДК: проведення теоретичних досліджень; розробка основної ідеї, концептуальних положень, програми, механізмів реалізації і впровадження в навчальний процес; удосконалення параметрів до того моменту, коли наступить час заміни її на якісно нову, ефективнішу. Цей часовий період є життєвий цикл системи [75].

Істотною особливістю функціонування циклу МДК як семантичного ряду є його наукоємність, оскільки наука генерує творчі ідеї і виступає основою перетворення навчання з простого навчального процесу в технологію з гарантованим рівнем якості. Необхідність синергетичного управління якістю проектування МДК є наслідок об'єктивної тенденції становлення будь-якого ефективного навчального процесу. Об'єктом управління стає вибір мети, зміст, проектування технологій навчання, підбір контролюючих матеріалів і діагностуючих методик тощо [75].

МДК володіють властивістю у педагогічній системі формувати інноваційну культуру студентів. Погляд системи понять проблемного навчання додає в ланцюжок: мета – проблема – завдання – завдання – знання, – пов'язані з ними нові поняття: результат (досягнення мети, вирішення проблеми і завдання); початкові умови (дані або предмет діяльності); правила перетворення (методи і засоби) [75].



На підставі інваріантної природи механізму людської активності, вирішення проблемної ситуації, ухвалення управлінського рішення, проблемно-діяльнісне навчання співставляється з пропонованою фрактальною моделлю діяльності, що складається з шести етапів, узгоджених з принципами синергетики:

- виявлення проблемної ситуації, що закінчується визначенням суперечностей і предмету як носія проблемної ситуації, який виступає як початковий матеріал діяльності;
- формування мети у формі опису образу майбутнього ідеального кінцевого результату на основі гіпотези з розбиттям її на завдання;
  - вибору методів і засобів (метод, технологія, алгоритм рішення задачі);
  - розробки плану діяльності;
  - виконання плану діяльності з отриманням результату;
  - оцінки, аналізу і споживання отриманого результату (рішення) [75].

Центральною ланкою діяльнісної парадигми освіти є процес фрактальної, ієрархічної, поліциклічної декомпозиції, тобто розбиття процесу діяльності на нескінченну в принципі кількість інваріантних елементарних дій і операцій. Звідси витікає правило зупинки декомпозиції на заданому рівні, результатом якої буде отримана елементарна дія, як одиниця діяльності, до правильного професійного виконання якої готується студент. Цьому сприяє розширена структура МДК, що включає базу даних на електронному носіїві енциклопедії, підручника у вигляді МДК, навчального посібника як путівника по МДК, лабораторний віртуальний практикум, база тестових завдань і всі вище перераховані компоненти комплексу складають систему дистанційного навчання, що дозволяє студентові самостійно вибирати для себе освітню траєкторію, вивчати матеріали МДК, проходити тренувальне тестування для досягнення необхідного рівня засвоєння курсу, проходження проміжного і підсумкового тестування[75].

*(Примітка. Класифікація принципів проектування МДК, запозичена у В. Бочкаревої та вдосконалена нами [75].)*

Найважливішим чинником становлення системних знань і розвитку особистісного потенціалу студентів є навчально-пізнавальна орієнтація студентів:

з'ясування суперечностей і формулювання проблем і висновків з їх рішення; вивчення цілісного об'єкту засвоєння і результату синтезу знань; підвищення інтересу і мотивації до дисциплін МДК. Для формування такої навчально-пізнавальної орієнтації у студентів слід розробити алгоритм проектування МДК на основі синергетичного [80] і діяльнісного підходу [181] за схемою предмет-процедура-продукт і використовувати кожен етап алгоритму для управління навчальною діяльністю.

Враховуючи систему цінностей, еволюцію знань, культуру суспільства, досягнення науки, корпоративну культуру конкретної освітньої установи і його можливості у педагогічних, соціальних, господарсько-економічних і організаційних підсистемах, можна узагальнити існуючі прийоми проектування МДК і отримати нове знання про механізми їх дії на формування інноваційної культури.

Особливістю синергетичного проектування МДК ми вважаємо процес «інверсної фундаменталізації» (термін Н. Бахарєва [37]). Його суть полягає у виборі базового концептуального термінологічного ядра МДК як основи, на якій формуються понятійний апарат інтегрованих дисциплін. Наслідком є «зрощення» понять та їх змісту, встановлення зв'язків між основними і похідними поняттями всередині окремих дисциплін і між ними, оскільки вони зв'язані генетичним механізмом самоорганізації [28].

Таким чином, виходячи із суті процесів інтеграції, взаємопроникнення дисциплін можна розробити алгоритм проектування МДК у вигляді інваріантних видів діяльності викладача за схемою *предмет – процедура – продукт*.

Чим тісніше зв'язані між собою формовані знання, тим більше вони об'єднуються в єдину систему. Алгоритм реалізації програми циклу МДК повинен відповідати сучасному рівню розвитку науки, техніки, технології, педагогічної теорії і практики навчання і виховання. Обов'язковими умовами технологій навчання з використанням МДК є їх проєктованість без відторгнення і спрямованість на випереджаючий рівень розвитку інформаційного тезаурусу студентів [79].

Виконання всіх вимог до проектування повинне бути кількісно виражене у нормативних показниках якості (повнотою змісту, комфортністю, рівнем якості результатів навчання тощо).

Перенесення акценту у формуванні якості з процесу функціонування на процес проектування технології освіти дає відчутний внесок в справу підвищення якості всієї освіти, але для цього необхідно зрозуміти, що процес проектування технології освіти в синергетичному середовищі має обов'язкову складову в розробці мультидисциплінарних дидактичних систем, і має також свої закони і правила [75].

Основою дидактичного синтезу навчальної інформації є:

- економічність, ущільнення і концентрація навчального матеріалу, усунення дублювання у його вивченні за типовими функціональними елементами освітнього процесу;
- професійна спрямованість у вивченні дисципліни;
- синергетична основа, інтеграція декількох навчальних предметів на типових функціональних елементах освітнього процесу;
- цілісність і рухливість типових функціональних елементів освітнього процесу, можливість їх інтеграції на варіативному професійному рівні (для різних спеціальностей);
- динамічність процесу інтеграції, що обумовлена розвитком науки і техніки;
- можливість організації функціонування МДК як біоадаптивної системи, що містить типові функціональні елементи освітнього процесу [75].

### **Висновки до третього розділу**

Формування інноваційної культури майбутніх культурологів ми розуміємо як цілеспрямований процес систематизації і узагальнення знань і умінь, розвитку професійно важливих якостей і властивостей особистості фахівця, що визначають успішність його професійної діяльності в інноваційному середовищі культури,

стійкої системи мотивів до розробки, комплексного впровадження і освоєння нових сучасних інноваційних технологій і програм, а також психологічної установки на виконання перетворюючих дій і компетентності по їх здійсненню в процесі культурологічної діяльності.

Структурно-функціональна модель формування інноваційної культури майбутнього культуролога у процесі професійної підготовки у ВНЗ має шість складників: цільовий; методологічний; змістовий; операційний (поведінково-діяльнісний); технологічний; емпіричний.

Цільовий складник є принципово важливим, оскільки відображає планований результат професійної підготовки, уявлення про рівень інноваційної культури майбутнього культуролога, який повинен бути досягнутий студентами на кожному з етапів навчання. Методологічний складник формування інноваційної культури у майбутніх культурологів включає такі елементи: базисні компоненти, функції інноваційної культури, концептуальні підходи, основоположні ідеї, дидактичні принципи. Змістовий складник, який включає: джерела формування та чинники конструювання змісту; структурні компоненти змісту (теоретико-методологічна, загальнонаукова, спеціально-інноваційна, практична (фахова), психолого-педагогічна підготовка); програму формування інноваційної культури майбутнього культуролога (інноваційно-орієнтоване викладання навчальних дисциплін (згідно ОПП), інноваційно-орієнтована позааудиторна робота, мультидисциплінарний дидактичний комплекс «Культура і наука», інноваційно-орієнтована науково-дослідницька робота, інноваційно-проектна діяльність). Операційний (поведінково-діяльнісний) складник структурно-функціональної моделі формування інноваційної культури майбутнього культуролога включає впроваджені ефективні дидактичні інструментарій (послідовність і доцільність підбору методів, організаційних форм і засобів навчання), епістемологічні основи, сфери та етапи діяльності. Технологічний складник моделі формування інноваційної культури майбутнього культуролога припускає вирішення конструктивно-прогностичних завдань, суть яких полягає у реалізації організаційно-педагогічних умов та мультидисциплінарного курсу «Культура і

наука» в освітньому процесі підготовки майбутніх фахівців у вищому навчальному закладі.

Формуванню інноваційної культури майбутнього культуролога у синергетичному середовищі ВНЗ буде сприяти освітня система, що включає спеціально розроблені мультидисциплінарні дидактичні комплекси, з урахуванням міжпредметних зв'язків, інтеграції і взаємопроникнення складових його дисциплін.

Під мультидисциплінарним дидактичним комплексом (МДК) нами розуміється сукупність дисциплін, яка спроектована на основі синергетичного і особистісно-діяльнісного підходах, при використанні яких виникає нелінійний ефект посилення дидактичного результату.

У дисертації представлена методологія проектування МДК на основі синергетичного підходу до триступінчатого проектування змісту (дивергенція, трансформація, конвергенція) і проектування етапів функціонування дидактичних систем, що гарантують отримання заданих показників якості технології формування інноваційної культури студентів ВНЗ на основі МДК.

Матеріали даного розділу опубліковано у роботах автора: [186; 191; 193].

## **РОЗДІЛ 4**

### **МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ КУЛЬТУРОЛОГІВ В МЕЖАХ ЗМОДЕЛЬОВАНОГО ПРОЦЕСУ ЇХ ЗАГАЛЬНОПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

Відповідно до завдань і гіпотези дослідження ми вказали на організаційно-педагогічні умови як визначальний чинник реалізації теоретичних і методичних основ формування інноваційної культури (див. с. 15). І це так. Однак, обґрунтувавши теоретико-методологічні основи та створивши структурно-функціональну модель методичної системи формування інноваційної культури майбутніх культурологів у процесі їх загальнопрофесійної підготовки, можна стверджувати, що виокремлені нами організаційно-педагогічні умови (в їх єдності і цілісності) є одночасно й вираженням власне методичних основ формування інноваційної культури. Ці основи й складають суть методичної системи формування інноваційної культури у майбутніх культурологів у процесі їх загальнопрофесійної підготовки. Таке «подвійне» потрактування не лише підтверджує теоретичну новизну результатів нашого дослідження, але й вказує на їх практичну значущість. Бо пропоновану нами в подальшому методичну систему можна вважати як вихідний пункт для вироблення власної (вузом і/або викладцем) методичної системи формування інноваційної культури майбутніх культурологів.

#### **4.1. Спрямованість навчально-виховного процесу на підвищення рівня загальної культури та морально-етичних якостей студентської молоді**

Історичний досвід переконливо засвідчує, що без необхідного рівня загальної культури не мають належної підготовки фахівці будь-якого профілю.

Тому однією з основних цілей навчання майбутніх фахівців у ВНЗ є підвищення їх загальнокультурного розвитку, розвиток таких чинників, як: «ступінь активного ставлення до духовної культури, потенційну та реальну культурну діяльність, систему затрат на неї, мотивацію та вибірковість, естетичні смаки, оцінки, показники морального розвитку особистості [127, 558]».

Навчально-виховний процес ВНЗ культури все більшою мірою спрямовується на:

- формування у студентів образу сучасного фахівця з високим рівнем загальної культури та морально-етичних якостей;
- культивування у студентів норм, цінностей та традицій професійного середовища культурологічної діяльності;
- формування вмінь критичної оцінки, творчої професійної рефлексії та прогнозування соціальних наслідків інноваційної діяльності у сфері культурологічної практики;
- формування творчої професійної рефлексії у процесі культуротворчої діяльності [10; 39; 41; 84; 237; 306; 323; 343; 363; 387; 420; 441; 447].

Долучення до культури як процес засвоєння традицій, звичаїв, цінностей та норм культури відбувається протягом усього життя людини, період студентства є одним з найсприятливіших для цього. У процесі інкультурації студент оволодіває змістом фундаментальних духовних феноменів, відбитих у продуктах культури: мові, цінностях, нормах, творах мистецтва, тощо; набуває здатності діяти, орієнтуючись на створені суспільством та прийняті ним установки, цінності та зразки [290].

Виконання цього педагогічного завдання передбачає:

- розгляд усього навчально-виховного процесу в контексті культури та його спрямування на формування культурної людини;
- поповнення змісту навчальних дисциплін складовими, які сприятимуть розвитку загальної культури студентів;

- орієнтація виховної діяльності на підвищення культурного рівня майбутніх фахівців;
- націленість на формування внутрішнього культурного середовища ВНЗ;
- розумне співвіднесення традиційного та інноваційного в процесі професійної підготовки студентів [290].

Розвиток морально-естетичної культури індивіда впливає на його соціалізацію, стимулює до поєднання індивідуального та суспільного, виховує толерантність, комунікативність, професіоналізм, закладає основи громадянського, екологічного, планетарного, ноосферного мислення [84; 343; 363].

Крім морально-етичного та естетичного аспекту високий рівень професіоналізму фахівця передбачає також формування вмінь критичної оцінки та прогнозування соціальних наслідків власної діяльності у професійній сфері. Майбутній фахівець з високим рівнем конкурентоспроможності повинен володіти сукупністю прогностичних вмінь, зокрема: вміння планувати власну діяльність та прогнозувати її результати; вміння використовувати різноманітні методики оцінки ефективності нововведень; вміння визначати близькі, середні та далекі перспективи власних дій; вміння брати на себе відповідальність за результати та наслідки впроваджених інновацій [290].

Особистість завжди формується в рамках певного соціуму. Значимість людини як особистості визначається об'ємом того історико-культурного досвіду і тих духовних змістів, які вона вбирає в себе і щодо яких формує власне відношення. Засвоїти моделі та правила поведінки, опанувати набутиим протягом століть досвідом попередників людині допомагає культура. Саме під впливом культури формується розуміння людиною себе та світу, формується її світогляд (у цьому процесі присутній і ряд інших важливих чинників, та вказаний є пріоритетним), формуються домінуючі моделі



поведінки, цінності, формується те, що прийнято називати етикою та етикетом. Становлення людини як особистості закономірно проходить процес соціалізації, входження в певний соціум та культуру, засвоєння прийнятих у ній цінностей та традицій, норм та правил. Система взаємодій людини з культурою є взаємо оберненим процесом: культура впливає на формування людини, а людина своєю діяльністю, артефактами власної творчості формує історичне обличчя та сутність культури. [343]

Аналіз взаємодії культури та особистості може бути прослідкований у наступних процесах:

- у процесі соціалізації, про який вище йшла мова і під яким переважно розуміють входження індивіда у певний соціокультурний простір, засвоєння ним домінуючих у ньому цінностей, правил та норм, залучення індивіда до соціокультурної діяльності, до формування його як особистості;
- у процесі інкультурації, яким позначають введення індивіда у систему нормативно-ціннісних домінант певної культури, формування індивіда як представника вищої інтелектуально-духовної верстви суспільства – інтелігенції;
- у процесі адаптації, пристосування (і фізичного, і соціального) до оточуючого середовища.

У контексті цієї взаємодії особливо важливим є те, щоб майбутній культуролог, як особистість і як фахівець, *глибоко осмислював проблематичність людського буття, як у загальнонауковому, так і у спеціально-професійному контексті.* Конкретизуємо це твердження.

*А. Про проблематичність загальнолюдського способу буття в сучасному його трактуванні*

Буттям у філософії позначають реальність, що існує поза людиною та у своєму існуванні не залежить від людини. Це поняття є однією з базових

категорій філософії та такого її розділу, як онтологія. Воно традиційно отримує різне потрактування в залежності від філософської традиції, яка його розробляє. Під поняттям «людське буття» розуміють спосіб становлення та розвитку людини в контексті її самовизначення щодо можливості взаємодії з буттям. Людське буття може бути позначене як істинне та неістинне буття. Істинне буття людини – це пошук нею особистісних шляхів до подолання «речовості» та буденності, до «виходу за межі», воно завжди пов'язане з важким особистісним вибором, з подоланням сумнівів, з важкістю вибору та відповідальністю за нього. За висловом німецького філософа Мартіна Гайдегера, що вже став крилатим, людина постає як сусід та пастух буття. Говорять про способи людської буттєвості як шляхи до утвердження істинного буття, шляхи її пошуку власної самореалізації. Як способи людської буттєвості людини виділяють: *діяльність* (специфічно людську форму розвитку прийомів та засобів відношення до світу, цілеспрямовану зміну дійсності на основі культурно заданих нормативів), *комунікацію* (таке суб'єкт-суб'єктне відношення, основою якого є подолання споживчого відношення до світу та розуміння унікальності та неповторності розмаїтих буттєвих форм, розуміння того, що буття людини можливе лише як спів-буття, спів-переживання, спів-причетність), *екзистенцію* (екзистенцією позначають онтологічну природу людської реальності, яка постає як співпричетність істинним началам світобудови. Індивід, що відчуває власну екзистенцію, постає як носій неповторної та унікальної гамми змістів та почуттів. Екзистенція як спосіб людської буттєвості передбачає досягнення вищого ступеня людської свободи та неповторності), *самозаглиблення та споглядання* (під ним розуміють такий рівень нарощування духовної досконалості людини, який передбачає її резонування в ціле – в абсолют, нирвану, сукупний духовний досвіт людства).

Враховуючи важкість та важливість особистісного вибору людини на шляху власного становлення та ошуку шляхів самореалізації, говорять про *проблематичність людського буття*. Ця проблематичність полягає в тому, що, з одного боку, можна народитися людиною, але не стати нею у повному розумінні, оскільки значна частина якостей, якими оволодіває людина, не є вродженими, вони здобуваються нею, а, з іншого, людина проходить шлях власного становлення не одноразово, вона перебуває на цьому шляху постійно впродовж усього свого життя, її буття постає *відкритим та незавершеним* і у сенсі постійного пошуку змістів, і у сенсі постійного їх оновлення.

Засновник філософської антропології як напрямку сучасної філософії, що відстоює цілісний підхід до розуміння людини, німецький філософ Макс Шелер у своїй програмовій праці «Положення людини в космосі» вказував на засадничий дуалізм людини, яка має два змісти – вітальний чи життєвий, який є областю інстинктів (головними формами вітальних прагнень людини постають голод, статевий потяг та інстинкт влади) та духовний. Останній є областю ідей та цінностей, областю автономного саморозкриття духу, який у людині не має свого особливого органу, тому діє через інстинкти; на основі головних вказаних інстинктів виникають три форми соціальності – господарство, шлюб та держава. Кожен феномен людського життя є єдністю духовного та вітального начал. Дух як вищий принцип людини, пов'язаний із спогляданням нею вічних абсолютних ідей, вкорінюється та діє через інстинкти. Людський організм, вітальна природа людини є базовою важливою умовою її буття, яка, втім, потребує свого доповнення. (Принагідно згадаємо ідеї ще одного представника філософської антропології Арнольда Гелена, який позначав людину як біологічно недостатню істоту, продніх інстинктів якої недостатньо для життя та виживання. Як їх заміну та доповнення людина створює культуру та суспільство).

Буття людини можна розглядати як систему ієрархічно побудованих шаблів, моделлю чого є східці, де кожен наступний щабель надбудовується

над попереднім, є його продовженням та покращенням. Такими шаблями у процесі становлення людини як особистості, у процесі реалізації її буттєвих змістів, є включення людини в соціо-культурні процеси, опанування людськими способами діяльності, усвідомлення суті інших, відкритих перед нею форм буттєвості. Втім, якщо дані дії здійснити формально-механічно, навряд чи можна очікувати на результат. Передбачається, насамперед, свідома участь людини в описаних процесах, її вміння мислити, вибирати, давати оцінку, корелювати свою оцінку з оцінкою інших, з соціокультурними нормами, прийнятими в певному суспільстві, із загально-людським етичними принципами.

Свідомість (її тлумачать як вищий рівень психічної активності людини, здатність до творення нею ідеальних образів, які є конструктивними схемами для пояснення світу), незаперечно, є атрибутом індивідуальної буттєвості людини, втім, є загальнолюдською здатністю, що існує на особистісному рівні. Свідомість та самосвідомість, які постають як уміння самостійного оцінювання та регулювання власних дій та дій інших, є важливим складником людини. Свідомість має ціннісну природу, вона зорієнтована на вибір певних цінностей. Ці цінності можуть засвоюватися в готовому вигляді, без жодного критичного до себе відношення, та виконуватися беззастережно. Зрештою, так і було протягом тривалого періоду в історії людства.

Посткласичний переворот, що мав місце в філософії та культурі на межі ХІХ-ХХ століть, започаткував іншу традицію. Фрідріх Ніцше розрізнув дві моделі побудови моралі, які позначив як аполлонівську та діонісійську мораль. Мораль аполлонівського типу, на думку Ніцше, є сліпим виконанням правил та норм, і, як наслідок, призводить до деградації людини як істоти. Мораль діонісійського типу є пошуком, утвердженням, вибором критеріїв та норм поведінки, їх свідомим дотриманням та виконанням, вона також передбачає готовність індивіда до самопокарання за недотримання вибраних ним вимог. Філософію Ніцше назвали «амморалізмом», хоча мова йшла не про

заперечення моралі як такої, а про її усвідомлення та особистісне сприйняття. Втім, якщо дані процеси не скореговані відповідно до загальнолюдського морального імперативу, подібний підхід може втілитися в пропагування всездозволеності та стати людиновбивчим.

Слушними є думки філософа про необхідність виховання людини з активним, а не пасивним життєвим началом, яку він позначив як надлюдину. Схожі думки про роль свідомості та самосвідомості людини, про появу нового гуманізму та появу людини нового типу знаходимо і у М. Гайдеггера, і у М. Мамардашвілі, і у інших філософів сучасності [200].

Як небезпеку для людства та свідчення деградації людини іспанський філософ Х. Ортега-і-Гассет називав появу людини маси та масової культури. Артефакти такої культури визначали культурне обличчя середини-кінця ХХ ст. Можна відслідкувати їх вплив і на сучасну людину. Втім, процеси, що відбуваються у сучасному планетарному просторі, дають підстави для оптимізму та подолання небезпек, що містить у собі домінування масової свідомості. Маємо на увазі активізацію громадянського суспільства та його структур, які відіграють нині активну роль у політичному житті світу. Як відомо, осереддям громадянського суспільства є особистість, її приватна власність та намагання вирішити власні проблеми у самостійний, не залежний від держави спосіб. До подібних дій людина масової свідомості не здатна.

Тож бути людиною та відшукувати свій власний спосіб буттєвості – це значить *вибудовувати* територію свого способу буття. Ця побудова не має бути протиставлена природі, яка, як відомо, завжди драматично для людини реагує на її надлишкове у себе втручання.

Тож про людину та її життя можна говорити у біологічному аспекті, а можна в контексті духовного життя, на яке вона потенційно здатна і яке актуалізує своїм існуванням. Саме останній аспект є визначальним для людини, бо без нього вона стає біологічним видом, що або не придатний до життя, або живе та реалізується не у повну міру.

### *Б. Культурний зміст людської діяльності*

Зазначаючи способи людської буттєвості, ми вказали на діяльність як найперший і найбільш доступний людині шлях до самореалізації. Людська діяльність, з одного боку, трансформує природний потенціал у складники людської життєдіяльності а, з іншого, потреби людини та її наміри у реальні, фізичні речі та процеси. Через діяльність людина єднається зі світом, сама людська діяльність стає своєрідним творенням та перетворенням світу, оскільки природні явища та процеси набувають через неї свого нового втілення. В діяльності проявляється засаднича єдність матеріального та духовного буття, чим вищим є рівень діяльності, тим вищою є потреба в її духовності. Діяльність здатна диференційовуватись на види; так, говорять про трудову, художню, наукову, літературну та ін. діяльність. Існує і інший поділ діяльності, що передбачає виділення як самостійних трьох її видів:

1. *Матеріальної (практичної)* – вона пов'язана з перетворенням природи, з практичною дією над об'єктами.

2. *Духовної* – вона пов'язана з творенням понять, ідей, з накопиченням знань.

3. *Духовно-практичної* – вона пов'язана із створенням особливих символічних форм, форм суспільної свідомості (філософія, релігія, мистецтво) [181].

Будь-яка діяльність має такі складові: осмислення, планування, здійснення та перевірка результатів. На діяльність впливають емоції, почуття людини, її світогляд, суспільні канони тощо. Особливим різновидом діяльності є практика, від діяльності вона відрізняється тим, що змінює свій предмет, включає його в культурне поле. У результаті практики змінюється і сам суб'єкт. Якщо в діяльності зреалізована об'єктна спрямованість людського буття, то в практиці – суб'єктна його спрямованість. Практика

може обіймати і матеріально-речовинні структури, і суспільні відносини, і людину та її внутрішній світ. Стрижневим питанням, що постає при вивченні діяльності, є питання про мету перетворень, про цілі діяльності.

Серед основоположних характеристик діяльності говорять про наступні:

- *перетворювальний*, а не пристосувальний характер, який має людська діяльність; через діяльність людина змінює світ;
- *спрямованість до певної мети*; те, що створюється у результаті діяльності людини, має певне призначення;
- *предметний характер*; вона залучає до змісту діяльності та людського пізнання властивості, якості, характеристики речей та процесів;
- *людиновимірний характер*; на ній позначаються інтереси, потреби, знання, які має людина;
- людська діяльність *соціально організована*, вона передбачає розподіл праці, обмін знаннями та навичками, через неї відбувається об'єднання та роз'єднання людей;
- людська діяльність *обумовлена певними цінностями*, які свідомо покладаються людиною в її основу. На відміну від тварин, які здатні «робити» (наприклад, будувати гнізда), а, якщо бути більш точним, то діяти згідно інстинктів, закладених природою, людська дія опосередкована свідомістю людини.

Діяльність також здатна поставати як «само-діяльність». У тому сенсі, що людина здатна саму діяльність робити предметом самої діяльності, змінювати її та вдосконалювати, часто навіть не заради себе, а заради самої діяльності.

Стрижневою основою діяльності людини є втілення в ній певних змістів, ідей, принципів, що сповідаються людиною. Ці ідеї та принципи постають як світоглядні переконання, які людина формує в контексті певного культурного середовища, що завжди неповторне та самобутне. Діяльність

людини тому опосередкована цінностями, знаннями певної культури, як, зрештою, і її можливостями. Через діяльність людина усвідомлює себе частиною всього людства, долучається до загальнолюдських надбань, формує поле комунікації: з богом, світовим розумом, іншою людиною, із самою собою тощо.

Перед людиною відкривається необмежені можливості культуротворення. Відкриваються найважливіші мотиваційні чинники власного життя – самореалізація, самоздійснення, самовираження шляхом продукування певних змістів, сукупність яких складає обличчя культури. Глибини світу розкриваються в людині та через людину. Через діяльність люди і втілює, і створює культурний простір людства.

*В. Діяльність як засіб формування і розвитку індивідуальної інноваційної культури.*

Культура реалізує свою функцію розвитку особистості тільки у тому випадку, коли вона активізує, спонукає її до діяльності.

Чим більш різноманітна і продуктивна діяльність людини, тим ефективніше відбувається оволодіння нею культурою, як загальнолюдською, так і професійною. Діяльність якраз і є тим механізмом, який дозволяє перетворити сукупність зовнішніх на людину впливів у розвиваючі її зміни. При цьому процес культурного розвитку набуває оптимального характеру тоді, коли людина стає суб'єктом власної діяльності.

Саме застосування особистісно-діяльнісного підходу дозволяє людині виступити в якості самоорганізованого об'єкту, що наділений такими характеристиками, як:

- здатність перетворювати світ предметів та ідей, створювати нові цінності;
- здатність до етичного вибору;
- здатність до рефлексії та саморефлексії;



- здатність до формування активної життєвої позиції;
  - здатність до саморозвитку;
  - здатність самостійно вносити корективи до своєї діяльності,
  - здатність до формування та відстоювання власної точки зору, власної життєвої позиції;
- готовність та здатність до професійної діяльності, до формування вмінь і навичок виконання професійних завдань на рівні інновацій та творчості, як під час навчальних занять, так і при проходженні практик, оволодіння професійними функціями.

Професійно орієнтована діяльність є важливим складником людської діяльності, вона включає у себе обмін інформацією з метою розробки стратегії та оригінальних способів вирішення професійних проблем, планування діяльності з виконання певного завдання, вона спонукає людину до виявлення або розвитку вмінь і якостей [351].

Для розвитку та вдосконалення професійно орієнтованої діяльності важливу роль відіграє трансформація традиційних навчальних завдань, що їх виконує людина на шляху здобуття нею певних професійних вмінь та навичок у процесі професійної освіти, у комплекс професійно спрямованих завдань, які пов'язані, передусім, з виконанням проблемних завдань, для яких характерним є дефіцит інформації, способів рішення, інтерпретацій, пояснень, оцінки і пошуку значення отриманого результату. Тому інноваційна діяльність дозволяє вирішувати завдання проектного характеру, що характеризуються створенням прообразу (чи проекту) передбачуваного або можливого об'єкту, стану, процесу, де відсутні прямі вказівки на ті явища, законами яких варто скористатися при їх вирішенні [353].

Суть інноваційно орієнтованих завдань полягає у тому, що студент спрямований не тільки на результат, але і на сам процес, пов'язаний з навчальними діями в процесі формування професійних якостей і умінь. Завдання привертають увагу до змісту діяльності й мають необхідне

інформаційне навантаження. Завдяки цьому студенти бачать результати, у них формується здатність до аналізу, самоаналізу, бачення альтернативи [353].

Спонування до рефлексії передбачає оцінку й аналіз власних професійних дій студентом.

Рефлексійні вміння, що формуються завдяки цій умові, пов'язані з контрольно-оцінковою діяльністю майбутнього фахівця, що спрямована на самого себе, саморегуляцію поведінки й діяльності, усвідомлення та оцінку навчальних і професійних дій, актуалізацію особистісних якостей, що відображають конкурентоздатність, розвиток здатності проектувати свій професійний розвиток; усвідомлення себе як суб'єкта навчально-професійної діяльності [353].

Рефлексійні процеси є не тільки показником усвідомленого ставлення до процесу навчання, але й інструментом, за допомогою якого здійснюється формування особистості конкурентоздатного фахівця під час професійної підготовки. Роль рефлексії у навчально-пізнавальній та інноваційній діяльності студента полягає в тому, що: рефлексія необхідна при здійсненні навчальної та творчої діяльності; на основі рефлексії здійснюється управління навчально-пізнавальною діяльністю студента та контроль за її якістю; рефлексія є одним з основних механізмів розвитку навчально-пізнавальної діяльності студента, а також його творчих починань; рефлексія потрібна при вивченні діяльності студента з метою подальшого відтворення його навчально-пізнавальної діяльності, прогнозування соціальних наслідків інноваційної діяльності у сфері культурологічної практики [351].

Для сучасної педагогіки важливим ресурсом, як вже зазначалося, є творчі здібності людей, їх здатність до творення та впровадження нового. Важливим чинником формування інноваційного ресурсу є формування у суспільстві відповідного рівня інноваційної культури.

Тому особливого значення феномен інноваційної культури набуває у системі вищої освіти, він потребує переосмислення основних принципів

побудови навчально-виховного процесу, організацію на новому рівні науково-дослідної роботи у ВНЗ.

Розвиток інноваційної культури передбачає розуміння специфіки гуманітарної освіти, зокрема, освітньої галузі «Культурологія», її цілей, змісту, засобів, форм і методів, розгляд гуманітарної освіти як процесу гуманоцентричного та культуроцентричного навчання і виховання, що має на меті засвоєння людиною пріоритетних цінностей культури, які складають ядро світогляду та є невід'ємним складником особистісних переконань громадянина.

Освітній процес ВНЗ має бути спрямований на формування у студентів образу сучасного фахівця з високим рівнем загальної культури та високими морально-етичними якостями; культивування у студентів норм, установок, цінностей та традицій професійного середовища культурологічної діяльності; формування вмінь критичної оцінки, творчої професійної рефлексії та прогнозування соціальних наслідків інноваційної діяльності у сфері культурологічної практики; формування творчої професійної рефлексії у процесі культуротворчої діяльності.

#### **4.2. Сприяння інформаційного простору сучасного інноваційного соціокультурного знання розвитку інноваційного потенціалу майбутніх культурологів**

Сучасна людина стає суб'єктом інновацій у різних сферах життя, що вимагає від неї певних здібностей і можливостей їх підтримувати і розвивати. Інноваційна спрямованість діяльності призводить до стихійного розвитку інноваційної культури, за якого умови життєдіяльності вимагають активізації інноваційних якостей особистості, виникнення і закріплення в індивідуальній та груповій діяльності відповідних способів і результатів дій. Проте стихійний розвиток не дозволяє продуктивно і конструктивно вирішувати питання

розробки та впровадження інновацій. Виникає протиріччя між необхідністю цілеспрямовано виявляти інноваційну культуру і некомпетентністю людини у цьому аспекті, що породжує виникнення проблеми формування та розвитку інноваційної культури на всіх етапах освіти. Освіта стає тим самим середовищем, яке може вирішити обговорювану проблему за умови її відкритості до зовнішніх запитів та адресності ресурсної підтримки.

Зростання цінності інноваційного культурологічного знання для майбутнього професіонала-культуролога щодо розвитку його інноваційного потенціалу визначається двома чинниками загального характеру: *перший* – модернізація цього знання на основі формування сучасної науково-культурологічної картини світу; *другий* – включення модерного соціокультурного знання в реальну освітню практику через діяльність навчання. Розглянемо ці напрями докладніше.

- Перший чинник пов'язаний із загальними процесами соціалізації (включення людини у систему норм і цінностей суспільства), які вже описувались в попередніх розділах. Культурологічні знання сприяють встановленню соціальної (зокрема професійної), етнічної, політичної, конфесійної ідентичності. Базові знання про навколишній людину соціальний світ, механізми взаємин у ньому, систему норм та цінностей, які регулюють життя суспільства, є важливим складником дисциплін гуманітарного та педагогічного блоку. Філософія долучається до формування світогляду молодій людині, до засвоєння нею навичок критичного мислення. Культурологія сприяє осмисленню особистістю свого місця у соціумі, допомагає у виборі ціннісних орієнтирів, полегшує процеси міжособистісної взаємодії тощо. Педагогіка дає усвідомлення шляхів та методів формування людини, озброює інструментарієм у процесі власного розвитку.

- Другий чинник пов'язаний із сутністю власне освітньої діяльності не лише як спеціальної сфери життя суспільства (передача накопиченого людством досвіду з покоління в покоління), але і як ціннісного, нормативного

і символічного складника змісту будь-якої іншої сфери діяльності людей. Саме це мається на увазі, якщо мова йде про культуру взаємин, культуру навчання, інформаційну культуру, володіння фахівцем інноваційними методами і прийомами тощо.

Розглянемо роль цих чинників докладніше.

Умовою ефективного розвитку суспільства стає успішна соціалізація особистості, її саморозвиток як суб'єкта культури. Як ми вже зазначали, соціалізація – це процес засвоєння людиною зразків поведінки, соціальних норм і цінностей, знань, навичок, які дозволяють йому успішно функціонувати у суспільстві [343].

Успішна соціалізація людини в сучасному суспільстві, враховуючи особливості та тенденції його становлення нині, потребує удосконалення всіх рівнів навчально-освітнього процесу, бо саме вони відповідальні за формування складових інноваційної культури особистості, якої саме і потребує сучасне суспільство, яке характеризують як інформаційне та інноваційне .

Для досягнення цього потрібна комплексна програма розвитку творчого потенціалу особистості. Цю програму може та повинна розробити система освіти, її (програму) формує, насамперед, освітнє середовище вищого навчального закладу, культуротворче за своїм змістом. Ми погоджуємося з думкою Л. Ордіної [310], яка стверджує, що культуротворче середовище вищого навчального закладу – це система цінностей, прийнятих у вищому навчальному закладі, які впливають на формування культурно-освітнього мислення особистості, актуалізують ціннісні орієнтації у процесі творчої діяльності, забезпечують реалізацію творчого потенціалу в професійному просторі.

Як уже зазначалось вище (п. 2.3.), фундаментальною основою створення сучасного інноваційного соціокультурного знання, його інформаційного супроводу з метою сприяння розвитку інноваційного потенціалу особистості,

що здійснюється, насамперед, у середовищі вищого навчального закладу, нині є синергетична парадигма фундаментальності науки і освіти, а саме:

- соціалізація сучасного наукового знання як методологічного принципу оновлення змісту професійної підготовки майбутнього культуролога, оскільки саме культурологи у зазначених процесах відіграють унікальну роль: вони водночас є і об'єктами, і суб'єктами окреслених змін, і їх теоретиками, і практиками;
- модернізація змісту навчання майбутніх культурологів на основі ідей інтеграції раціонального і ірраціонального підходів до набування знань, еволюції гуманітарного і природничого знання в єдине знання про речі і події реального світу, взаємозв'язків і взаємодії гуманітарної і природничо-наукової форм науки і культури, їх еволюції в єдину інноваційну культуру;
- забезпечення проблемно-креативної спрямованості у доборі і конструюванні навчальних матеріалів;
- структурування навчальних матеріалів навколо провідних загальнонаукових ідеї і соціокультурних цінностей у їх розвитку та з позицій впливу на динаміку соціокультурних явищ;
- врахування соціальної і особистісної значимості та відповідності навчального знання особливостям майбутньої професійної діяльності та інноватики.

Процес формування інноваційної культури фахівця-культуролога є динамічним, тривалим процесом поступового засвоєння знань, удосконалення одних умінь і появи інших, розвитком особистісних і психічних властивостей і якостей тощо. Це є процес трансформації інноваційної поведінки ( а також набуття досвіду такої поведінки) майбутнього культуролога у професійну сферу, інтеграція інноваційної та професійної діяльності.

Складність цього процесу, як і самого явища, яким постає інноваційна культура, дозволяє зробити припущення про те, що проблема формування інноваційної культури майбутнього культуролога не може бути зведена тільки

до механічного збільшення навчальних дисциплін. Вона повинна будуватися на основі інтеграції та фундаменталізації знань.

Реалізація даних підходів у вищій педагогічній освіті можлива через використання інноваційних технологій, сучасних форм і методів навчання у ВНЗ (проведення тренінгів, ділових ігор), інтеграцію інформаційної та професійної підготовки (інтегровані курси, навчальні семінари), активну продуктивну діяльність студентів у навчальному процесі, участь у НДР та молодіжних форумах [22].

Короткий розгляд умов організації освітньої діяльності, створення яких є обов'язковим для досягнення цілей підготовки фахівця з розвиненою інноваційною культурою, показує, що остання постає не тільки як сукупність суспільно сформованих і, так би мовити, «еталонізованих» знань, умінь і навичок, але і як багатовимірна система проблемно-творчих завдань.

Проте нині можливості інноваційної культури для розвитку студентів у рамках освітнього процесу використовуються не повною мірою. Цьому заважає відособленість, що часто помилково розуміється, і самодостатність освітніх систем, а також до цих пір не до кінця сталий погляд на інноваційну культуру, її зміст і сукупність дидактичних прийомів з її формування у студентів. Подолання вказаної суперечності необхідно шукати на шляху засвоєння студентами сукупності методів і способів інноваційної діяльності, що акумулюють історично вироблені людством загальні способи діяльності, а також на шляху вивчення та розуміння суті творчого процесу як такого, не залежно від контексту його застосування.

Творчий процес можна представити у вигляді наступної послідовності етапів:

1. Першою передумовою будь-якого творчого процесу є ентузіазм, жага пізнання, жага творення, яка повинна бути угамована, виплеснута, бо інакше людина відчуває неймовірний дискомфорт, що закономірно обертається великою життєвою драмою, а, часто, і трагедією усього життя. Ентузіазм

підкріплюється мотивами, незалежно від того, заслуговують вони схвалення суспільством чи ні, не залежно від того, особистісний чи суспільний характер вони мають. Такими мотивами можуть виступати: любов до природи, прагнення до істини, потреба у визнанні, цікавість, бажання бути корисним суспільству тощо. Втім, першочерговим мотивом є прагнення здійснити те, що імпліцитно міститься в творчій уяві, що потребує своєї актуалізації (К. Роджерс), [192] що у таких спосіб вимагає резонування із постійним творчим процесом становлення універсуму, що втілює собою процес творчої еволюції світу (А. Бергсон). Проте, у будь-якому випадку ці мотиви повинні бути здатними долати на творчому шляху виникаючі перешкоди.

2. Накопичення інформації та фактологічної основи за допомогою спостереження і вивчення. Об'єм знань та фактів, необхідний для вирішення творчого завдання, мінливий від індивіда до індивіда. Для створення широких узагальнюючих концепцій деякі дослідники потребують енциклопедичних пізнань. Інші, що займаються глибшими дослідженнями, але в порівняльно вузькій галузі, потребують меншої кількості інформації. Проте досвід показує, що коли накопичується надлишок знань, особливо тих, які не є необхідними для розв'язання поставленого завдання, це може стати перешкодою або гальмувати процеси (Г. Сельє).

3. Чітке усвідомлення того, що саме хоче здійснити індивід як носій творчого начала. На цьому етапі фактично визначається об'єкт дослідження. Відбувається оформлення понятійних елементів, їх класифікація відповідно до характеристик (за ознаками) та причини (за етіологією). Точність формулювань та логічна чіткість є вкрай важливими компонентами процесу, бо дозволяють уникнути помилок на шляху пошуку (Ф. Бекон).

4. Формулювання нових питань, вивчення еволюції характеристик об'єкту, з'ясування його причинно-наслідкових зв'язків, визначення предмету власного дослідження, відмінного від інших, оригінального та неповторного. На цьому етапі ідея викристалізовується.



5. Етап виношування ідеї. Як підкреслюють учені (Б. Теплов, Л. Вигодський, Н. Бехтерева, Р. Стернберг, Г. Сельє і ін.), дослідник може навіть не усвідомлювати цього процесу. По аналогії з тим, як розв'язується тривалий час не вирішувана проблема, якщо її на певний період відкласти, відійти від спроб її форсування. Частина психіки людини, яку прийнято називати підсвідомим, продовжує невидиму роботу у подоланні проблеми, що постала перед індивідом.

6. Етап так званого перемішування, зіштовхування фактів, вибору шляхів, методів та форм реалізації вже сформульованої ідеї, подолання сумнівів, що закономірно супроводжують творчий процес і є водночас і його каталізаторами, і його лакмусовими папірцями.

7. Інтуїтивне озаріння, осяяння, інсайт. «Осяяння», хоча і підготовлене попередніми етапами, не може бути виведене з них шляхом застосування формальної логіки, шляхом формального поєднання попередньо названих факторів, воно настає в результаті задіяння несвідомого чи надсвідомого.

До теперішнього часу розуміння процесів несвідомого мислення, яке відіграє помітну роль у творчості, є для науки до кінця недоступним, проте деякі вчені досліджують чинники, що сприяють або перешкоджають розвитку інтуїтивного мислення (А. Ейнштейн, Р. Уоллес, А. Пумнкаре, І. Лапшин, Н. Бехтерева і ін.). Результати їх досліджень дозволяють виділити сукупність чинників, що сприяють чи перешкоджають прояву інтуїції, а, значить, мають вплив на творчі процеси.

До сприяючих чинників відносяться:

- ясність та чіткість формулювання проблемних питань; як відомо, добре поставлене питання вже містить половину відповіді на нього; втім, на початковій стадії дослідження дуже важко, а часто і взагалі не можливо точно сформулювати проблему до тих пір, поки не буде накопичено достатньо даних для цього;

- постійна спрямованість думки на пошук вирішення проблеми, що досягається за рахунок концентрації свідомих зусиль, наполегливого збору експериментального матеріалу, уважного вивчення літератури у споріднених галузях, зосереджених роздумів над поставленою проблемою;
- обговорення власних ідей з колегами, що завжди є продуктивним поштовхом для творчої людини, особливо, якщо таке обговорення проходить неформально (як зазначав М. Бубер, через «Ти» людина стає «Я»);
- уявні асоціації, які виникають при роздумі про взаємопов'язані між собою предмети, що стимулює виникнення асоціативних ідей;
- короткі пам'ятні записи (за термінологією нейролінгвістичного програмування, «якорі»), які фіксують будь-які нові ідеї, що можуть виникати у свідомості у процесі як роботи, так і відпочинку;
- «визрівання» ідеї у підсвідомості (відкладене рішення), до якого вдаються, коли всі зусилля для стимулювання асоціативного мислення вичерпані, і немає сенсу «вимучувати» рішення за рахунок завзятості;
- розкріпачення чи звільнення розуму від стереотипів, шаблонів, нав'язаних схем (привидів чи печер людського розуму, як писав Ф. Бекон); навіть у буквальному розумінні після перенасичення новим матеріалом, корисно відволіктись від звичної обстановки або відпочинком, або зміною діяльності.

До несприятливих чинників, що мають, відповідно, негативний вплив на творчі процеси, відносяться:

- розумове та фізичне виснаження;
- дрібні побутові і психологічні подразники (шум, стурбованість проблемами, депресія, озлобленість чи роздратування);
- виконання, особливо з примусу, адміністративних обов'язків, необхідність розв'язання поточних чи дріб'язкових проблем чи завдань;

- позанаукові захоплення, чи хобі, які забирають у дослідника левову частку і часу, і зусиль;
- розв'язання побутових проблем, виконання сімейних обов'язків, активна участь у громадському, культурному житті, інтенсивні заняття спортом. Поза сумнівом, перелічені чинники є, насамперед, сприяючими факторами для успішної творчості, втім, їх надлишок може і зашкодити творчому саморозвитку особистості, її повній самовіддачі творчій діяльності;
- погана організація власної роботи (включно із плануванням часу, організацією робочого місця) та роботи колективу.

Після інтуїтивного прозріння (інсайту), зазвичай, відмічають дослідники, настає відчуття радості та полегшення. Втома, що накопичилася протягом попередніх періодів, відразу зникає.

8. Найбільш помітний етап творчого процесу, так би мовити, вершина його айсбергу. Втілення творчої ідеї у певній формі, створення очікуваного продукту. Логічна інтерпретація та предметне втілення знайденого інтуїтивного вирішення проблеми завершує послідовність кроків творчого процесу. Результатом інтерпретації чи втілення є нове наукове поняття, нове знання, новий культурно-мистецький продукт тощо.

Таким чином, повний творчий процес включає:

- стадію постановки завдання і аналізу, реалізація якого піддається свідомому мисленню;
- стадію інкубації ідеї та інсайту, які не піддаються свідомому аналізу і, отже, пряме безпосереднє навчання їм неможливе, але практики виховання та стимулювання цих процесів людство накопичило протягом своєї історії;
- стадія перевірки інтуїтивної здогадки шляхом логічної її інтерпретації та формального втілення, що виконується за допомогою свідомого мислення.

Завершений творчий процес включає сукупність етапів, що піддаються логічному мисленню, і частину етапів, що вирішуються інтуїтивно, на несвідомому чи підсвідомому рівні. Цей важливий висновок визначає

стратегію формування у студентів культури творчості, що заснована на глибокому розумінні творчого процесу, і застосування можливостей відомих методичних прийомів і накопиченого досвіду для вирішення завдань дивергентного типу.

Зв'язок науки і освіти не є тривіальним, оскільки вони утворюють певну єдність протилежностей, пов'язану із суперечливим характером їх історичного співіснування [77].

Криза сучасної освіти визначається, серед іншого, насамперед, суперечністю між прогресуючою наукою (і природничою, і гуманітарною), технікою, високими технологіями і освітою, що відстає у змістовному і методичному планах. Оновлення змісту освіти відповідно до досягнень науки, техніки і високих технологій перетворює викладання у вищій школі в інноваційний процес [79].

Одним із механізмів такого оновлення (модернізації) традиційних знань є їх переструктурування з метою трансформації у знання інноваційні. Це сповна реалізовано, наприклад, у навчальному модулі 1 запропонованої нами дисциплін «Культура і наука».

Є ще один спосіб отримання інноваційного навчального знання – посилення креативності традиційних культурологічних знань на основі застосування ідеї емерджентності у конструюванні міждисциплінарних знань. Прикладом такого структуривання є зміст навчального модуля «Взаємозв'язок природного і культурного в життєзабезпеченні людини» [204] запропонованого нами мультидисциплінарного курсу «Культура і наука», а також предметне наповнення мультидисциплінарного навчального посібника «Філософія: культура і наука» [200].

Зазначимо, що вперше термін *креатологія* для позначення наукового напрямку, ідеї якого ми відстоюємо та впроваджуємо в освітню практику, ввів А. Субетто [386]. Освітня креатологія – науковий напрям, що вивчає питання теорії творчості, методології творчої діяльності, розвитку здібностей і

інтелекту, формування творчої особистості. На її основі в освітню практику України (наприклад, в Львівському державному університеті ім. Івана Франка) впроваджено, зокрема, таку дисципліну як евристика, предметом дослідження якої є творче мислення. При цьому розвиток особистості, її інтелектуальних здібностей, творчого потенціалу повинен носити системний характер. У системному плані це завдання повинне вирішуватися за допомогою опори на принципи освітньої креатології і системогенетики [388].

Системогенез – процес дослідження в еволюції систем і системоутворення (формування системи як цілого) [386, 22].

У системах, згідно думок Б. Ломова, працює закон аморфної відповідності систем людині. Як основні детермінанти виділяються: блок фільтрації, в якому реалізується селекційний відбір; блок проектування, що здійснює функції системного спадкоємства та формування програми розвитку і реалізації складних відкритих систем у життєвому циклі [271].

Ю. Воронків, розглядаючи історію як онтологічну характеристику світу у всіх його вимірах (і особистості, і науки, і техніки і ін.), пропонує застосовувати прийом історичної подачі предметної освіти. Е. Елісеєв, Ю. Сачков і Н. Белов розробили концепцію генетичного *підходу в наукознавстві*, в основі якої лежить принцип систематизації знань на основі «потоків ідей».

Необхідно розширювати сферу застосування прийомів та методів генетичної (біологічної) нелінійної структуризації у будь-якому блоці знань, розкривати спірально-циклічну структуру його генезису, розробляти технологію кожного «шару наочності» освітнього процесу на основі МДК [75]. Все це, на наш погляд, служить джерелом для глибшого осмислення принципу випереджаючої підготовки фахівців-культурологів, що володіють високим рівнем інноваційної культури.

Для успішного формування інноваційної культури необхідно враховувати певні функції, що їх виконує інноваційна культура в цілісній

системі професійної підготовки майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі (рис.4.1).

Зокрема, серед цих функцій варто особливо відзначити наступні: гносеологічну, що забезпечує пізнавальну діяльність; регулятивну, яка визначає важливу роль інновацій у розвитку соціальних інститутів; ціннісно-нормативну, вона дає оцінку явищам у галузі інноваційної діяльності; комунікативну, яка передбачає спілкування та обмін досвідом щодо змісту та можливостей впровадження інновацій; функцію соціалізації, що розглядає інноваційну культуру крізь призму долучення до суспільних цінностей; прогностичну, яка передбачає вивчення і прогнозування можливих шляхів та напрямків розвитку інноваційної культури; інтеграційну, що поєднує інші різновиди культури в єдину культуру особистості та інші.



**Рис. 4.1.** Функції інноваційної культури в контексті професійної підготовки майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі

Інноваційна культура особистості може формуватися як стихійно, так і цілеспрямовано та системно унаслідок впровадження послідовної діяльності

держави та її соціальних інститутів. У сучасному вищому навчальному закладі від рівня його інноваційності залежать форми та засоби навчально-методичного забезпечення, пріоритетність творчої діяльності і, у кінцевому результаті, ефективність підготовки майбутніх фахівців.

Проблема формування та розвитку інноваційної культури є особливо важливою у змісті та методах сучасної освіти культуролога. Адже інноваційна культура людей саме цієї професії та саме цієї вікової категорії, що нині формує лави студентської молоді, буде формувати інноваційний розвиток держави та суспільства в найкоротшій часовій перспективі. Еволюція суспільства за цей час, очевидно, призведе до підвищення вимог щодо інноваційної культури фахівців, тому вона має постати як відкритий перманентний процес.

Результативність інноваційної діяльності у ВНЗ, у тому числі вищому навчальному закладі культури, має розглядатися як рівень сформованості інноваційної культури учасників освітнього процесу, як рівень зростання їх творчого потенціалу, компетентності у використанні інноваційних технологій та усунення психологічних бар'єрів в інноваційній діяльності. Особливе значення інноваційна культура посідає у вищій школі у зв'язку з процесами, що у ній відбуваються нині: у зв'язку з формуванням новітніх принципів побудови навчально-виховного процесу, реорганізацією науково-дослідницької роботи, необхідністю адекватного реагування на формування інноваційного суспільства.

Інноваційна культура є складником загальної культури особистості, побудованої на певній системі цінностей та ідеалів, принципах інноваційної моделі поведінки людини. Вона реалізується шляхом системного формування ціннісної природи свідомості особистості як носія та творця культури за допомогою інтеграції особистості в культурне середовище.

Важливою є сформованість інноваційної культури не лише в окремих членів суспільства, а, насамперед, у всіх учасників освітнього простору ВНЗ.

ВНЗ культури тут посідають особливе місце як першопрохідці окресленого шляху. Серед індивідуально-психологічних характеристик науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу, які формують рівень їх інноваційної культури, найвагомішими є наступні характеристики: критичність та об'єктивність у самооцінках, високий ступінь зацікавлення інноваціями, творчість у досягненні цілей, високий рівень загальної культури, креативність у навчально-виховній та науково-дослідницькій діяльності, зрештою, високий рівень індивідуальної інноваційної культури [361].

За критерієм важливості індивідуально-психологічних якостей, що визначають рівень інноваційної культури студентів ВНЗ культури, найбільш значущими є такі: високий інтелект, аналітичний склад розуму, підвищений інтерес до нового, наполегливість у досягненні власних цілей, самостійність суджень, вміння передбачати та прогнозувати. За фактичною наявністю у студентів певних якостей, що впливають на підвищення рівня їх інноваційної культури, найвагомішими є наполегливість у досягненні власних цілей, підвищений інтерес до нового, толерантність та відкритість до думки інших, вміння прогнозувати, критичність та об'єктивність у самооцінках, постійний інтерес до вдосконалення професійного та культурного рівня, оволодіння узагальненим способом інноваційної діяльності, зорієнтованої на формування інноваційного способу мислення.[361]

Докладніше про це йдеться у наступному параграфі (п.4.3).

Підсумовуючи вище зазначене, можемо зробити висновок, що основою створення інформаційного простору сучасного інноваційного соціокультурного знання, яке залучене для сприяння розвитку інноваційного потенціалу майбутніх ультурологів, є синергетична парадигма фундаментальності науки і освіти, яка передбачає: соціалізацію сучасного наукового знання як методологічного принципу оновлення змісту професійної підготовки майбутнього культуролога; модернізацію змісту навчання майбутніх ультурологів на основі інтеграції раціонального і ірраціонального



підходів до набуття знань, на основі еволюції гуманітарного і природничого знання в єдине знання про речі і події реального світу, на основі встановлення взаємозв'язків гуманітарної і природничо-наукової форм науки і культури, їх еволюції в єдину інноваційну культуру; забезпечення проблемно-креативної спрямованості у доборі і конструюванні навчальних матеріалів; структурування навчальних матеріалів навколо провідних загальнонаукових ідей і соціокультурних цінностей; врахування відповідності навчального знання особливостям майбутньої професійної діяльності та ідеям інноватики.

#### **4.3. Розвиток інноваційних знань, інноваційного способу мислення та інноваційності особистості студента в інноваційно-діяльному середовищі вищого навчального закладу**

Існуюча система освіти у ВНЗ, заснована на передачі (трансляції) знань і фактів, залишається практично незмінною багато десятиків років. Тим часом нові виклики століття, нові суспільні потреби вимагають зміни освітньої парадигми – орієнтації на фундаментальність, розвиток творчого потенціалу особистості.

Нині розробляються педагогічні системи і адекватні їм креативні технології, що використовують сучасну методологію творчості і вимагають принципово нових підходів до навчання у ВНЗ. У найбільш узагальненому варіанті удосконалення освітньої діяльності, в рамках якої створюються сприятливі умови для особистісного становлення, самореалізації особистості і формування інноваційної культури, можна звести до декількох стратегій:

1. Найважливішою умовою удосконалення вищої професійної освіти є забезпечення змістової цілісності культурно-освітнього процесу, його проблемної відповідності реальному життю. Це обумовлено тим, що сьогодні навчально-виховний процес у рамках традиційних педагогічних систем не в змозі підготувати фахівця до реального життя.

2. Оптимізація інноваційного середовища ВНЗ, що об'єктивно або суб'єктивно діє на студента за допомогою педагогічно керованої дії і включає сукупність взаємодіючих об'єктів, поєднаних між собою функціональними зв'язками. Оптимальність цього простору визначатиме умови і можливості особистісного розвитку і розвитку інноваційної культури студентів. Ефективність процесу розвитку інноваційної культури залежить, з одного боку, від зовнішніх умов, від того культурно-освітнього середовища, в яке включений студент, з іншої – від його зустрічної активності, прагнення стати особистістю, проявити себе як особистість в безперервно змінних умовах.

3. Гуманітаризація освітнього процесу. Без цієї базової умови принципово не можливо сформувати інноваційну культуру фахівця. Теоретична база гуманітарної освіти включає наступні компоненти:

- філософський – забезпечує цілісне знання про світ, суспільство і людину;
- історичний – дозволяє пізнати закони еволюції культури, науки, суспільства та поведінки людей;
- культурологічний, заснований на вивченні закономірностей розвитку культурних систем, суспільних цінностей, інтересів;
- психологічний – пояснює поведінку людей з погляду їх мотивів, соціальних установок;
- педагогічний – дає розуміння шляхів формування людини як особистості;
- соціологічний – заснований на вивченні поведінки людей в соціумі і функціонуванні суспільних інститутів.

Дослідженню цих та інших якостей інноваційного середовища освітніх закладів (і/або інших колективів) присвячені роботи авторів: Г. П. Баглаєва [33], Е. Д. Базай [36], А. І. Барановського [38], Т. Богданової [57], І. Г. Богуславської [62], А. І. Бочкарева [75], Л. Г. Вікторової [88], В. В. Докучаєвої [128], Ю. В. Качиної [184], В. П. Кваші [185],

Н. В. Конопліної [223], Е. Б. Лисіна [265], Л. В. Лобанової [267], В. Л. Матросова [283], Л. Л. Ордіної [310], І. Е. Панової [313], В. Руденка [352], А. В. Теркіної [393], Н. І. Гендіної [408], Н. О. Яковлевої [446] (і інших).

В цих роботах переконливо показано, що людина одночасно є продуктом і творцем цього середовища, що й уможливорює формування її інноваційної культури. Чим повніше особистість використовує можливості інноваційного середовища, тим більш успішно відбувається її саморозвиток.

Нині найбільш продуктивно на формування інноваційної культури особистості впливає таке інноваційно-діяльнісне середовище, яке спрямоване на розвиток інноваційних знань, інноваційного способу мислення та інноваційності особистості студента. Особлива увага у ньому приділяється розвитку креативності суб'єктів діяльності. При цьому креативність розуміється як інтегральна стійка характеристика особистості, що визначає її здатність до творчості, до прийняття нових, нестандартних рішень, до генерування оригінальних і корисних ідей.

Формування інноваційно-діялісного середовища базується на засадах: цілеспрямованої навчальної діяльності (ЦНД); проблемно-креативної спрямованості і інтерактивної організації навчально-пізнавальної діяльності; інноваційної навчально-пізнавальної діяльності, що передбачає постійну актуалізацію знань, умінь і навичок з метою набуття нового пізнавального досвіду; формування інноваційних умінь, зумовлених змістом і особливостями професійної підготовки зі спеціальності «Культурологія»; інноваційної спрямованості культуротворчої діяльності студентів в аудиторній (згідно зі спеціалізацією) та позааудиторній роботі.

Розвиток інноваційних знань, інноваційного способу мислення та інноваційності особистості студента потребує сформулювати такі основні вимоги до єдиного освітнього простору інноваційно-діялісного середовища освітньої установи:

1. Телекомунікативності – можливості оперативного інформаційного обміну між різними суб'єктами.
2. Інформаційної відкритості – доступності всього обсягу інформації, яка циркулює і зберігається в середовищі. Реалізація цієї вимоги передбачає також принципову можливість динамічного поповнення інформаційного простору середовища.
3. Імітаційного моделювання – можливості заміни реальної інноваційної діяльності середовища її імітаційними моделями.
4. Адаптивності – можливості гнучкої організації інноваційно-діяльнісного середовища відповідно до професійних цілей та вирішуваних завдань.
5. Регулювання часу підготовки – можливості проведення навчальних заходів у темпі, визначеному цільовою установкою.
6. Багаторівневості – можливості побудови необхідного інноваційно-діяльнісного середовища на всіх рівнях.
7. Ієрархічності – можливості делегування всім учасникам навчальних заходів усіх повноважень відповідно до встановленої ієрархією рівнів; при цьому кожен рівень використовує послуги більш низького (в ієрархії) рівня і делегує свої повноваження більш високому (в ієрархії) рівню.
8. Цілісності інформації – можливості забезпечення гарантованого збереження інноваційного простору при будь-яких діях (некоректні дії учасників навчальних заходів, відмови технічних і програмних засобів).
9. Доступності інформації – можливості забезпечення безперешкодного доступу до інформаційного простору інноваційно-діяльнісного середовища всіх учасників освітнього процесу.
10. Конфіденційності інформації – можливості розмежування доступу до інноваційного простору шляхом делегування відповідних повноважень учасникам освітнього процесу.

11. Однорідності – можливості, з одного боку, узгодженості форматів інформаційних об'єктів як у структурі інноваційного простору, так і в ієрархії структур інформаційного простору учасників освітнього процесу, а з іншого – розробка інструментарію, який забезпечує відповідну обробку інформаційних об'єктів.

12. Економічності – принципове скорочення витрат на навчальні заходи щодо підвищення їх раціональності при збереженні та посиленні їх інноваційного потенціалу [378].

Результати спостереження свідчать про те, що у процесі вивчення навчальних дисциплін організація взаємодії студентів і викладача здійснюється в основному на репродуктивному рівні. Найчастіше студенти та викладачі не усвідомлюють єдиної мети спільної діяльності, хоча викладачі орієнтують студентів на взаємодію, проте це здійснюється непослідовно, і викладач виявляється в активній ролі організатора, а студент – у ролі виконавця. При цьому викладач не завжди усвідомлено вибудовує моделі організації взаємодії, а студенти відповідно «стихійно» вибирають форму поведінки як відповідь на пропоновану модель організації взаємодії. Провідну роль у такій стереотипній структурі посідають укорінені професійні комплекси: викладач комплексує визнати, що сам навчається у процесі навчання інших і підсвідомо має тому шукати невідоме йому з метою його з'ясування; а студент не завжди готовий до рівноправних, але толерантних стосунків із викладачем, його стереотип полягає у тому, що викладач має поставати не у ролі рівноправного учасника діалогу, а у ролі дресирувальника, тому йому слід, насамперед, коритися.

З метою вирішення даної проблеми нами запропонована технологія організації інтерактивної взаємодії викладача і студентів в освітньому процесі ВНЗ, яка включає: актуалізацію проблеми вибору способів організації педагогічних систем; обґрунтування значимості інновацій та змін, які вони викликають; обговорення розробленої технології організації інтерактивної

взаємодії суб'єктів освітнього процесу. У ході опрацювання представлених проблем була вироблена спільна сумісна мета та шляхи її реалізації при вивченні навчальних дисциплін. Крім цього, кожним викладачем була розроблена індивідуальна програма діяльності з організації інтерактивної взаємодії зі студентами (проведення інтелектуальних батлів, дискусійних клубів, круглих столів, рольових ігор, інтелектуальних перформансів тощо).

У відповідності з поставленою метою технологія реалізовувалася за двома напрямками: розгортання технології організації взаємодії студентів і викладача в логіці вивчення теми; реалізація технології організації взаємодії у логіці одного конкретного заняття. Саме цим досягається кумулятивний результат інтерактивної взаємодії студентів і викладача: рівність активностей, спільна діяльність, розподіл ролей.

Нині особливо нагально (оскільки технології відомі та описані, але ще не стали реаліями щоденного життя) постає необхідність в оновленні освітнього простору вищого навчального закладу з метою надання студентам можливостей для реалізації інноваційної діяльності протягом професійної підготовки, формування їх інноваційних умінь, які мають бути зумовлені змістом і особливостями професійної діяльності у галузі культурології. Акцент спрямовується на залучення студентів до різноманітних видів інноваційної діяльності.

У підготовці майбутніх культурологів до інноваційної діяльності нами виділено кілька етапів:

Етап перший. Розвиток творчої індивідуальності майбутнього фахівця, формування у нього здатності формулювати, аналізувати та вирішувати творчі завдання, використовувати технології творчого пошуку: самостійно екстраполювати раніше засвоєні знання та вміння на новий контекст, бачити проблеми у звичній ситуації, бачити нові якості вже відомих об'єктів, бачити альтернативи відомих рішень, комбінувати раніше засвоєні способи діяльності

у контексті вирішення нової проблеми, розвивати основи креативного мислення.

Етап другий. Засвоєння основ інноваційної діяльності. Студенти знайомляться із соціальним і науковим контекстом інновацій, творчо інтерпретують альтернативні нововведення, знайомляться із різними типами інноваційної діяльності тощо.

Етап третій. Оволодіння технологіями інноваційної діяльності. Студенти знайомляться з методикою складання проекту інноваційної діяльності, етапами реалізації, аналізують і прогнозують подальший розвиток нововведення, труднощі впровадження.

Етап четвертий. Практична робота на експериментальному майданчику з упровадження нововведення, здійснення корекції, відстеження результатів експерименту, самоаналіз інноваційної діяльності.

Основною метою створення освітньо-креативного середовища у вищому навчальному закладі було максимально розвинути закладений в особистості творчий потенціал, стимулювати потребу у подальшому самопізнанні, творчому саморозвитку, сформуванню об'єктивну самооцінку. Основними вимогами до освітньо-креативного середовища стали високий ступінь проблемності й активності освітньої діяльності, безперервність і наступність процесу навчання.

Наукова література розглядає поняття «інноваційна освіта» як таке, що містить у собі два важливих змісти: одні вчені з'ясовують суть інновацій з філософської точки зору, інші описують шляхи раціоналізації навчального процесу, впровадження у нього певного важливого, на їх думку, чинника, чи-то інтерактивних методів навчання, чи-то сучасних технічних засобів навчання, чи ін. На нашу думку, зміст освітніх інновацій у їх прикладному характері: вони мають сформуванню інноваційну здатність мислення випускника ВНЗ. [297]

Стрімко змінюються умови сучасного життя, що спонукають суспільство і освіту як його частину по-новому поглянути на те, що називають нині «людським ресурсом». Саме вища школа повинна розробити механізми і технології формування інноваційного мислення для того, щоб людина майбутнього перестала бути «ресурсом» і стала потужним «потенціалом». Технології посідають проміжну ланку між теорією і практикою, вищою освітою і життям, саме через них професійні знання транслуються у систему навчання. Отже, під інноваційною вищою освітою ми розуміємо освіту, яка заснована на нових знаннях та інноваційній динаміці. Інноваційна динаміка – логічна послідовність технологій перетворення нових знань у технічну або соціальну реальність, перетворення наукових знань у товар або послугу. Характерні властивості інноваційної освіти – антропоцентризм, самоврядування та професіоналізм [353].

Цілями інноваційної освіти є:

- формування високого рівня інтелектуального та духовного розвитку молоді людини (студента);
- створення сприятливих умов для формування у студентів навичок наукового стилю мислення;
- навчання студентів застосовувати нововведення як у професійному житті, так і в соціально-економічному просторі. [298]

Інноваційна освіта стосується як студента, так і педагога, кожен із них окремо, а також вони разом як сумарне емпатичне начало є суб'єктом освітнього процесу. Антропоцентризм як домінанта інноваційної освіти реалізується шляхом створення максимально сприятливих умов для реалізації особистісного «я» студента, шляхом впровадження стимулюючих факторів для розвитку викладача, його педагогічної компетентності, ініціативності та технологічної освіченості.

Стрижневим компонентом інноваційної освіти є «професіоналізм», цим поняттям позначають:



- майстерність фахівця у вирішенні ним своїх професійних завдань;
- його здатність як фахівця до якісної діяльності;
- його здатність до нестандартних рішень, до реалізації творчого підходу;
- високий інтелектуальний та духовний потенціал, який є фундаментом його професійної діяльності;
- володіння фахівцем базовими кваліфікаціями та компетенціями власної професії [262].

Як студент, так і викладач мають відповідати цим параметрам.

Традиційний освітній процес у ВНЗ дає студентам навчальні знання, але не завжди пов'язує ці знання із його майбутньою діяльністю як професіонала, або робить це не системно та епізодично, чи то під час написання курсової або дипломної роботи, чи то під час виробничої практики. Зазначимо, що сформувати у студента якісні професійні знання та вміння за таких умов досить складно. Інноваційна ж освіта орієнтована на формування професійних знань і якостей, які мають інноваційних характер втілення.

Новим технологіям підготовки фахівців у ВНЗ, відтак, мають бути притаманні такі властивості:

- відкритість майбутньому, гнучкість; інтеграція всіх способів освоєння людиною світу;
- розвиток і включення до світоглядної системи особистості синергетичних уявлень про відкритість світу, цілісність та взаємозв'язок людини, природи й суспільства;
- вільне використання різних інформаційних систем;
- особистісна спрямованість, орієнтація на певного студента, певного викладача;
- психологічна установка студента та викладача на «над-завдання» – саморозвиток;

- зміна ролі викладача: перехід від монологічного спілкування до діалогового спілкування, до спів-праці викладача зі студентом, їх спів-творчості у нових, нетривіальних ситуаціях [16].

Коли студент усвідомлює себе як професіонала, активізується його мотивація до саморозвитку, процес навчання стає джерелом задоволення особистісних потреб, його потреби як майбутнього спеціаліста постійно зростають, як наслідок, стрімко зростає результат освітнього процесу. Студент здійснює перехід від суб'єкта освіти до суб'єкта власної життєдіяльності.

Отже, інноваційна освіта організовує навчальний процес як перманентний рух від загальнокультурних знань та вмінь, оволодіння якими передбачає майбутня професії студента, до технологічних, саме це забезпечує майбутньому спеціалісту розуміння способів та методів розв'язання професійних завдань, а також до методологічних знань та вмінь, це дозволяє відстежувати власне професійне зростання, формувати основи інноваційного мислення.

Інноваційним мисленням студент оволодіває тоді, коли він, по-перше, активно вмотивований у навчанні, є здатним до самоменеджменту, індивідуального розвитку з метою досягнення поставленої ним перед собою мети; по-друге, коли навчальний процес відтворює повний життєвий цикл його майбутньої професійної діяльності з усіма властивими їй нововведеннями та складностями.

Наше дослідження ґрунтувалося на таких основних принципах інноваційної освіти, як :

- вироблення навичок логічного мислення і здатності до самостійного формулювання визначень понять;
- оволодіння вміннями виявляти підґрунтя для побудови класифікацій і типологій і самостійно будувати їх;
- формування навичок самостійного моделювання явищ і процесів;

- оволодіння вміннями вирішувати нестандартні завдання, які передбачають самостійний пошук додаткової інформації та шляхів її опрацювання;
- вироблення нових підходів до аналізу проблемної ситуації та розвиток здатності до системного бачення об'єкта дослідження.

Формування інноваційного мислення студентів у контексті розвитку інноваційної культури та інноваційної освіти втілює прямі і зворотні зв'язки, що визначають механізм здійснення ефективної інноваційної діяльності суб'єктів (рис. 4.2).

В архітектурі інноваційного мислення виділяються два основних компоненти – інтереси та стереотипи. Структура індивідуальних інтересів є когерентною останнім вимогам розвитку економіки країни, вона формується під впливом інноваційної культури суспільства. Мета подібного взаємозв'язку – сприяння побудові балансу професійних і економічних інтересів з



**Рис. 4.2.** Схема формування інноваційного мислення студентів у ВНЗ

переважанням перших, це націлює індивіда на успішну самореалізацію в інноваційній діяльності. Інноваційна освіта, в свою чергу, повинна формувати систему стійких «генеруючих» стереотипів мислення, це є основою появи креативних форм мислення [212], інноваційна освіта має також формувати індивідуальне інноваційне мислення студента. Зазначеними стереотипами можуть бути, наприклад, наступні настанови: «Будь-яке завдання можливо

вирішити, варто лише знайти шлях, доречний саме в даній ситуації»; «Володіння ключовими принципами є дуже важливим, це дозволить вирішити ситуацію, яка виявиться не стандартною». Формування інноваційного мислення, з одного боку, сприяє здійсненню успішної інноваційної діяльності, забезпечує тим самим економічний ефект на макрорівні, з іншого – сприяє відтворенню та збагаченню ціннісно-нормативної основи інноваційної суспільної культури на мікрорівні.

Тож можемо підсумувати та виділити провідні чинники інноваційного навчання майбутнього культуролога у ВНЗ:

- творчий особистісний розвиток у якості майбутнього висококваліфікованого фахівця;
- демократизація діяльності суб'єктів навчального процесу, формування в ході їх взаємодії емпатичних стосунків;
- гуманізація освітнього простору ВНЗ;
- спрямованість викладача на творчий підхід у викладанні, на вмотивування активного творчого навчання студента, на прояв з його боку власної ініціативи;
- відповідальність студента за власне формування як майбутнього культуролога і перед собою, і перед суспільством;
- постійна модернізація навчального процесу (його засобів, методів, технологій, матеріальної бази тощо), це є вкрай важливим чинником формування інноваційного мислення майбутнього фахівця культурології в сучасному суспільстві.

Зазначимо, що зміст освіти як умова ефективного функціонування освітньо-креативного простору повинен формуватися з урахуванням загальних дидактичних принципів, зокрема, принципу відповідності змісту освіти потребами суспільного розвитку; принципу єдності змістової і процесуальної сторін навчання; принципу структурної єдності змісту освіти на різних рівнях [320].

Цікавий та продуктивний, як підтвердило наше дослідження, шлях модернізації змісту професійної підготовки – створення фундаментальних дисциплін, "спроектованих" на майбутню професійну діяльність або конструювання викладачами таких способів діяльності студентів, які б імітували майбутню професійну діяльність фахівця, тобто сприяли б розвитку розумових якостей студентів: умінь аналізувати, інтерпретувати, систематизувати, узагальнювати, що забезпечить їх професійну підготовку, засвоєння наукових знань [186].

Наявність інноваційних домінант передбачає позитивне ставлення особистості до об'єктивних інноваційних умов її життя, розуміння необхідності постійного поповнення знань, використання нових підходів, прагнення уникати будь-яких стереотипів, зацікавленість у розвитку власної особистості зокрема та суспільства загалом. Особистість неначе вакцинується змінами: вони її не лякають та напружують, а стимулюють та надихають.

Ставлення культуролога до інноваційної діяльності визначає співвіднесення нового та традиційного у його роботі, впливає на його високу оцінку значення інновацій, на високий рівень інноваційних домагань, максимально стимулює його докладати реальні зусилля до покращення цього процесу.

Інноваційний менеджмент навчального закладу є комплексом таких заходів управління, які спрямовані на формування та забезпечення умов інноваційного розвитку викладача та студента (як, зрештою, і інших його працівників). Крім того, інноваційний менеджмент базується на теорії загального менеджменту, елементи інноваційного управління забезпечують використання нових ідей на основі впровадження засвоєних знань, прийняття творчих рішень, залучення до інноваційних процесів якомога більшої кількості членів організації.

Для підвищення інноваційної культури у ВНЗ (зокрема, при проектуванні та реалізації різного типу нововведень) необхідно

дотримуватись принципів системності. Деякі з основних принципів системного підходу стосовно інноваційної діяльності модифікуються таким чином:

а) найважливіший принцип – первинність цілого у відношенні до його частин. Для інноваційної системи як цілісності, провідною характеристикою якої є її новизна, такими частинами є старе, сучасне і нове. Саме динамічна єдність старого, сучасного і нового є первинним у відношенні до кожного з цих елементів, вона забезпечує оптимальність інноваційного комплексу;

б) принцип неадитивності (нерівнозначність властивостей усієї системи та суми властивостей складових її елементів; цей принцип відомий у іншій транскрипції як принцип холізму) стосовно до інноватики проявляється у нетотожності характеристик старого, сучасного і нового як частин інноваційного об'єкта його цілісності;

в) принцип синергетичності (односпрямованості дій елементів системи, що посилює ефективність її функціонування в цілому), він збалансовує старе, сучасне і нове в єдиному інноваційному комплексі, зберігає домінанту новизни;

г) принцип емерджентності (неповного збігу цілей системи із цілями її компонентів), при здійсненні інноваційного проекту важливо встановити ієрархію параметрів системи у цілому та кожного її складника;

д) принцип мультиплікативності, він передбачає, що функціонування компонентів у системі (як позитивних, так і негативних) має властивість множення, а не сумування;

е) принцип структурності засвідчує, що оптимальна структура інновації передбачає наявність у ній мінімальної кількості компонентів, але вони при цьому мають максимально ефективно виконувати покладені на них функції та зберігати домінантні властивості інноваційної системи, ті, в яких проявляється її новизна;

ж) принцип мобільності, структура системної інновації має бути мобільною, адаптивною щодо зміни вимог чи цілей;

з) принцип альтернативності, для ефективності інноваційного проектування необхідною є розробка декількох альтернативних інноваційних версій;

і) принцип спадкоємності передбачає, що продуктивне існування старого у новому інноваційному просторі, а також плідне функціонування нового в старому має бути зреалізоване у найбільш продуктивний спосіб.

Ресурсне забезпечення є також необхідною та досить важливою складовою процесу створення інноваційного середовища у навчальному закладі. Здатність та готовність до інноваційної діяльності залежить від наявності, доступності та стану таких ресурсів:

- висококваліфіковані кадри з високим інноваційним потенціалом (педагоги, фахівці тощо);
- матеріально-технічна база (фінансування, обладнання, інформаційно-комунікаційні системи, устаткування, приміщення);
- інформація, необхідна для інноваційної діяльності (наукова, науково-технічна, правова та інформація щодо теорії та практики упровадження інновацій у країні та за кордоном, зокрема у сфері майбутньої самореалізації студентів) та налагоджена система пошуку такої інформації [290].

Створення психологічного клімату, сприятливого для інновацій, є також необхідною умовою інноваційного середовища. Основна стратегія полягає у побудові такого характеру взаємодії організаторів та учасників інноваційних процесів у навчальному закладі, який спонукає до розкриття творчого потенціалу, самопізнання, саморозвитку, досліджень передового досвіду. Необхідними умовами позитивного психологічного клімату є виконання принципу психологічної рівності суб'єктів інноваційного процесу, яка полягає у співпраці, партнерстві та взаємодоповненні з метою розвитку інноваційних знань та поповнення інноваційного досвіду обох сторін; створення стосунків

співтворчості та творчої розкритості особистості за рахунок відкритості стосунків у колективі; формування поля засвоєння досвіду; досягнення успіху та задоволеності від результатів творчої та інноваційної діяльності [290].

Зазначимо, що цілеспрямоване формування інноваційної культури навчального закладу можливе за умови оптимального підбору системи методів управління, викладання та спілкування, їх послідовності та комбінації відповідно до поставленої мети. [280]

Розвиток інноваційної культури в системі вищої освіти України повинен передбачати повномасштабне задіяння психологічних механізмів інтеграції особистості у культурне інноваційне середовище, що потребує переосмислення самої суті навчально-виховного процесу [280].

З іншого боку, впровадження культурологічного підходу до організації освітнього процесу у вищій школі перебуває в залежності від тих процесів, які відбуваються в самих культурологічних дисциплінах, це і застосування ідей синергетики до явищ культури, і впровадження діалогу як норми існування у ній, і збереження та культивування національних особливостей та традицій при збереженні важливості інтеграційних процесів у культурному полі всього людства, і забезпечення реалізації цінностей гуманізму у парадигмі взаємозв'язків людини зі світом та людей між собою і т. ін.

Таким чином, навчальний заклад, який обирає стратегію формування інноваційної культури студентів, відзначається тим, що спрямовує свої зусилля на розвиток життєстійкої і життєздатної особистості, відкритої до нового, що прагне досягти власного успіху, здійснюючи вклад в інноваційний розвиток суспільства. Розвиток особистості майбутнього культуролога з такими характеристиками залежить від комплексу створених у ВНЗ умов для самореалізації та високої мотивації всіх учасників навчально-виховного процесу.

У ВНЗ має бути сформоване інноваційно-діяльнісне середовище ВНЗ на наступних принципах: цілеспрямована навчальна діяльність (ЦНД);



проблемно-креативна спрямованість і інтерактивна організація навчально-пізнавальної діяльності; інноваційна навчально-пізнавальна діяльність, що передбачає постійну актуалізацію знань, умінь і навичок з метою набуття нового пізнавального досвіду; формування інноваційних умінь, зумовлених змістом і особливостями професійної підготовки зі спеціальності «Культурологія»; інноваційна спрямованість культуротворчої діяльності студентів в аудиторній (згідно зі спеціалізацією) та позааудиторній роботі.

#### **4.4. Формування позитивного мотиваційно-ціннісного ставлення студента до «нового» як підґрунтя його самовдосконалення і самореалізації в процесі майбутньої професійної практики та життєвого самовизначення**

Всі задуми, всі пошуки і побудови вчителя перетворюються в прах, якщо в учня немає бажання вчитися, – підкреслював видатний український педагог В. Сухомлинський. Виділимо ключові мотиви студента як об'єкта і суб'єкта процесу навчання.

Як відомо, під мотивацією в науці розуміють певне спонукання до дії [10; 291; 333]. Кожен мотив у своїй основі містить необхідність задоволення певної потреби, яка в даному мотиві проростає. Ця потреба, з одного боку, є передумовою дії людини, з іншого, – спрямовує та регулює цю дію. На цьому наголошував Сергій Рубінштейн, український психолог і філософ, який неодноразово підкреслював, що для того, щоб учень по-справжньому включився в роботу, потрібно, щоб завдання, які перед ним постають, були для нього не лише зрозумілими, але й внутрішньо прийнятними, значимими, щоб вони знайшли у ньому відгук та опору. Якщо особистісний мотив діяльності майбутнього культуролога співпадає з об'єктивною метою, досягнення якої передбачає його професія, такий майбутній спеціаліст є не лише об'єктом, але й суб'єктом навчального процесу. Вмотивована діяльність

«учіння» – це цілеспрямована навчальна діяльність (ЦНД). Її розуміння обґрунтовувалося у працях П. Гальперіна, В. Давидова, Д. Ельконіна та їх послідовників. [122]

Основними ознаками цілеспрямованої навчальної діяльності є наступні ознаки:

- ця діяльність завжди спрямована не на отримання матеріального (і тому подібних) результатів навчання, а на зміну студентом самого себе, на оволодіння ним певної дії, уміння, на засвоєння певного знання, на вироблення у себе певних психічних якостей;

- ЦНД спрямована не стільки на результат дії, скільки на виявлення і засвоєння загальних способів дій;

- ЦНД є оптимальною, якщо вона розгортається згідно з принципом змістового узагальнення, тобто "коли засвоєння знань загального і абстрактного характеру передують знайомству з більш частковими і конкретними знаннями, – останні повинні бути виведені із перших як із своєї єдиної основи, – цей принцип витікає із установки на з'ясування походження понять і відповідає вимогам сходження від абстрактного до конкретного" [51, с.317]. Це означає, що при побудові змісту навчання відповідно до ЦНД правило "від загального до часткового " замінюється на правило "від абстрактно-загального до конкретно-часткового";

- цілеспрямована навчальна діяльність з самого початку формується як науково-теоретична діяльність, при якій проблема "дій саме так" змінює своє формулювання (з всіма наслідками такої заміни) на: "чому і для чого треба діяти саме так". Отже, ЦНД засадничо є пріоритетною саме тому, що вона орієнтує не на емпіричний (традиційний), а на науково-практичний (інноваційний) тип мислення і формує останній.

- ЦНД має свою специфічну структуру, як, власне, й повинна бути відображена у змісті освіти на рівні навчального матеріалу, зокрема, на рівні підручника та навчально-методичних матеріалів. Основними структурними

елементами ЦНД є: особливі навчально-пізнавальні мотиви, навчальні завдання, навчальні дії, дії контролю і оцінювання.

З'ясуємо суть виділених вище структурних елементів ЦНД та як вони себе реалізують у фрагментах традиційного змісту культурологічної освіти.

*Навчально-пізнавальні мотиви* ЦНД пов'язані із змістом навчальної діяльності. Це: мотиви здобуття професійно-орієнтованих та узагальнених способів застосування тих чи інших методик; мотиви власного росту і власного вдосконалення, які осмислюються студентом також як вияв його суспільно-значущої діяльності, а це є особливо важливим для молодшої людини студентського віку, яка прагне професійного визначення, бо це відповідає провідній діяльності її віку (В. В. Давидов, Д. Б. Ельконін, А. К. Марков).

*Навчальна задача* у ЦНД – це система завдань, у результаті виконання яких перед студентом відкриваються і засвоюються загальні способи розв'язання відносно широкого кола питань у даній професійній галузі. І саме цим навчальна задача відрізняється від широко вживаних у навчальному пізнанні задач, які у психології називають конкретно-практичними.

*Навчальними діями* ЦНД учні (студенти) оволодівають, коли вони розв'язують низку проблемно-пізнавальних ситуацій, які виникають при розв'язуванні системи навчальних завдань, що складають дану навчальну проблему. До основних навчальних дії ЦНД належать:

1) дія, що виокремлює і ставить проблему, вирішення якої вимагає засвоєння нового поняття;

2) дія, яка відкриває спосіб «виходу» із даної проблеми шляхом орієнтації на деяке передбачуване всезагальне відношення;

3) дія, спрямована на представлення (моделювання) всезагального відношення і його часткових проявів.

У навчальному процесі функціонують такі характерні для ЦНД *види (дії) контролю і оцінювання*:

1) контроль на основі аналізу результатів виконання навчальних дій;

2) поопераційний контроль у відповідності із встановленою орієнтуючою основою дії у вигляді алгоритму;

3) оцінювання, спрямоване на виявлення відповідності результатів освітньої діяльності вимогам пізнавальної задачі.

Прикладом реалізації автором принципів ЦНД у цілісному процесі вивчення дисциплін гуманітарної галузі знань (філософія, релігієзнавство, історія, культурологія і ін.) є структурування інноваційного знання в мультидисциплінарному підручнику «Філософія: наука і культура» [200].

Як показує наш досвід, вивчення структурованого таким чином інноваційного знання не лише продукує навчальну пізнавальну діяльність інноваційного спрямування, але й відповідний інноваційний спосіб мислення та творчу особистісну мотивацію до навчання. Використання інноваційних технологій в навчальному процесі не лише підвищує якість викладання певних дисциплін, а й виховує інноваційну культуру студентів, привчає їх до самостійності, підвищує їх активність, формує їх ціннісні орієнтації, має чіткий мотиваційний освітній контент, що охоплює собою не лише студентське середовище, але й професорсько-викладацький склад ВНЗ.

Освітні технології, що мають інноваційне особистісне забарвлення, своєю світоглядно-методологічною основою розглядають синергетику як науку про самоорганізацію систем різної етиології та складності. Якщо людину як істоту загалом, а також її складно зорганізовану свідомість зокрема розглянути як систему, то ідеї синергетики можуть бути застосовані повною мірою. Прийняття за основу постулатів синергетики у тлумаченні свідомості людини дозволяє створити підґрунтя для актуалізації (К. Роджерс) [192, 44] її свідомості, для мотивування закладених у ній потенцій.

Один із практичних аспектів впровадження даного інноваційного методу – модульний підхід до навчального процесу; саме він стимулює студента до творчої самостійної роботи, до наполегливого вивчення навчальних матеріалів, до якнайширшого використання методичних

комплексів дисциплін, до формування власного відношення щодо вивченого, до формування на цій основі власної картини світу. У наслідок застосування такої структури освітнього процесу відбувається формування особистості («суб'єктності») студента [443].

Інноваційний підхід в освіті передбачає досягнення засобами інноваційно зорієнтованого навчання трьох цілей, які пов'язані із формуванням: по-перше, інноваційних знань, вмінь і навичок; по-друге, професійного світогляду; по-третє, особистості студента. [258]

На вивчення студента як суб'єкта навчальної діяльності спрямовували свої дослідження такі науковці, як: Б. Ананьєв [17], В. Сластьонін [372] та ін. Особистісно орієнтований підхід до розгляду як освітнього процесу ВНЗ, так і до вивчення його центрального компонента – студента – сприймає студента у якості такого суб'єкта педагогічної взаємодії, що вміє самостійно моделювати власну діяльність, є активним та пошуковим.

Відповідно до концепції Б. Ананьєва, студентський період становлення особистості – це час найскладнішого структурування її інтелекту. Цілісний (мнемологічний) стрижень чи центр інтелекту людини у цьому віці починає розщеплюватися на мнемічне (запам'ятоване та структуроване) та логічне (аналітично-процесуальне) ядра; цей процес, що, за свідченням психологів, триває до 30-35 років, характеризується постійним чергуванням то однієї, то іншої з частин цього ядра. Це означає, що навчальні завдання у цьому віці завжди мають бути спрямовані як на розуміння, осмислення, так і на запам'ятовування та структурування у пам'яті студента навчального матеріалу, на його збереження і на їх сумарну актуалізацію при розв'язанні проблемних завдань [17].

Як показано в ряді психолого-педагогічних і науково-методичних праць, такі умови можуть бути створені в процесі навчально-пізнавальної діяльності інноваційного спрямування, яку більшість авторів називають *«інноваційною діяльністю»*.

Проблемам організації інноваційної діяльності присвячені роботи таких дослідників, як: В. А. Адольф [6], К. Ж. Ажинбеков [7], Ш. Ж. Арзимбетова [24], Т. В. Волченкова [92], С. Г. Григор'єва [113; 114], Л. І. Даніленко [123], М. І. Дямчук [126], В. І. Дружиніна [129; 130], О. А. Дубасенюк [132], О. В. Єрмова [139], М. Б. Євтух [141], О. Б. Зайцева [148], Р. Н. Заріпов [150], С. І. Зімін [152], Н. П. Ільїна [161], – над даними проблемами працюють також колективи авторів під керівництвом М. В. Кларіна [208], С. В. Кузьміна [245], З. Н. Курлянд [253], Н. Латигіної [260], В. Я. Ляудіса [271], А. А. Мазаракі [273], С. Мамрич [275], Н. Н. Мангилевої [276], В. Мануйлова [277], І. І. Маркелової [280], М. Мудрих [295], Е. І. Мичко [296], Т. Г. Новікової [307], І. Е. Панової [316], Л. І. Петрової [322], В. В. Пілічева [324], А. І. Попова [331], А. Е. Прічініна [338], С. В. Пшенічнікова [341], М. В. Радченко [345], А. М. Саранова [357], В. В. Сізової [367], В. А. Сластеніна [370; 371; 373], З. І. Тимошенко [378], Р. Ф. Суровцевої [388], Л. Н. Хаченко [409], М. Ю. Чістоклетова [422], О. В. Чумака [423], А. В. Шлома [433], А. В. Юдіна [440].

В цих роботах показно, що саме в умовах інноваційної діяльності можна постійно активізувати пізнавальну діяльність студента, а також стимулювати цю діяльність як до відтворення навчальної інформації, так і до її осмислення, стимулювати пошук студентом нових шляхів розв'язання поставлених перед ним завдань. А головне, що в процесі інноваційної навчально-пізнавальної діяльності формується й провідний для неї спосіб мислення – інноваційне мислення, як інтегральна якісна характеристика особистості.

Зазначимо, що навчальна діяльність студента завжди має бути вмотивована. Ми вже зазначали на початку параграфу, що під мотивацією розуміють певне спонукання до дії. Ґрунтуючись на уявленнях сучасної психології про мотивації [341], зазначимо, що мотиваційна сфера особистості може бути потрактована як сукупність стійких мотивів, що мають чітко

ієрархізовану будову і репрезентують налаштованості особистості; мотивом позначають внутрішнє стимулювання особистості до певного виду активності, до задоволення певної потреби (у їх класифікації опираємося на широковідому піраміду А. Маслоу). [200]

Домінуючими мотивами навчальної діяльності є два типи мотивів – мотивації досягнення та мотивації пізнання. [341] Успішність студентів залежить не лише від їх природних здібностей та нахилів, вона перебуває у чіткому взаємозв'язку із рівнем розвитку навчальної мотивації студента, а точніше, опосередкована професійною мотивацією. Тому вже на першому курсі навчання у ВНЗ важливо формувати об'єктивні уявлення студента про його майбутню професію та про можливі способи оволодіння нею. Студент, що свідомо обрав свою професію і переконливо вважає її соціально значущою, має позитивні мотивації навчання. На початку свого навчання у вузі дуже часто молода людина здатна до ідеалізації власної майбутньої професії, вона не готова бачити у ній елемент рутинності, повторюваності, не готова бачити у ній певні недоліки. За умови збереження даного ідеалістичного моделювання образу власної професії на молоду людину чекають розчарування. Дослідження показують, що більшість студентів-першокурсників чекають від своєї майбутньої діяльності творчості та отримання наснаги від праці. Лише 30-35% із них усвідомлюють, що важливу частину будь-якої професії складає щоденна, кропітка праця ремісника. [403]

Студенти переважно схиляються до творчої інноваційної діяльності після університету, для цього в процесі навчання вони хочуть набути професійної майстерності; при цьому вони часто перебувають у полоні стереотипів щодо використання творчих методів у навчанні, вони налаштовані більшою мірою на репродуктивну діяльність. Проте творчі начала можуть бути сформовані тільки в процесі творчості, тільки в творчому навчальному середовищі. Тому першочергове завдання викладача полягає у роз'ясненні

сутності творчості, механізмів її реалізації, її значення для майбутньої професії, у підготовці студента до інноваційної діяльності.

Необхідним компонентами особистісних якостей студента є його здатність до самостійності, до саморозвитку, готовність брати на себе відповідальність, терпимість, позитивне ставлення до майбутньої професійної діяльності. Потреба саморозвитку та самоактуалізації є основоположною складовою зрілої особистості, яка готова до професійної діяльності на тому високому рівні її виконання, якого потребує сучасне суспільство. Професійна діяльність, на наше переконання, – це цілісний феномен, завдяки якому розвивається особистість та вдосконалюються результати її праці. Інтеграція в єдине ціле всіх цих сторін на основі єдиної соціально обґрунтованої мети може бути забезпечена лише шляхом максимальної активізації пошукової діяльності студента.

Прагнення до саморозвитку та самореалізації є акмеологічним компонентом професіоналізму, воно спонукає до самовияву творчий потенціал особистості студента, спонукає його до високої продуктивності праці вже тепер і у майбутньому, ця продуктивність при цьому є стійкою щодо впливів зовнішніх (напр., економічна криза) та внутрішніх (напр., депресивний стан) подразників. Наукова література вивчає самореалізацію як складник професійної діяльності суміжно із вивченням такого поняття як «професійна позиція», вважає їх основою розвитку професійних компетентностей. Рівень професіоналізму фахівця, а також його підвищення, залежить від його готовності удосконалюватися, від готовності розширювати технології реалізації власних професійних функціональних обов'язків.

Професіоналізм передбачає наявність у фахівця наступних якостей:

- Готовність до якісного та успішного виконання своїх професійних обов'язків;
- Готовність стабільно та продуктивно працювати;
- Вміння майстерно виконувати професійні функції та обов'язків;



- Здатність до творчого виконання поставлених завдань, засвоєння інноваційного стилю професійної діяльності тощо.

У психології досить часто компетентність корелюється з професіоналізмом як вищим рівнем виконання діяльності; цей рівень формують професійна спрямованість та наявність важливих для певної професії здібностей. Психологи довели, що початкові етапи формування фахівця характеризуються деякою автономією елементів даного процесу. Пізніше, на шляху професійного розвитку, компетентність все більш залежить від певних якостей людини як фахівця (рішучість, толерантність, здатність до самоконтролю тощо) та від її уміння ці якості проявляти у власній професійній діяльності. Тому базовими складниками професійної компетентності того чи іншого суб'єкта діяльності є його професійна освіченість чи навченість, рівень його особистої професійної підготовки, набутий ним професійний досвід та його інноваційність, здатність на основі прояву власних особистісних якостей набутий професійний досвід використовувати у конкретній професійній діяльності, адаптуючись до змін, що мають у ній місце.

Вища освіта націлена лише на формування двох перших складників професійної компетентності, інші спеціаліст, як правило, засвоює самостійно у процесі власної професійної діяльності або на протязі подальшого навчання чи під час підвищення кваліфікації, чи у процесі стажування.[258]

Ставлення до студента як інноваційної особистості передбачає, що викладач:

- розробляє систему процедур розвиваючого навчання;
- створює умови для усвідомлення студентом себе як інноваційної особистості;
- будує таке навчальне співробітництво, при якому від усіх суб'єктів навчального процесу вимагається пошук нових способів дії і взаємодії, створення ситуацій для можливої зміни чи кореляції власної точки зору.

Результати проведеного нами дослідження дозволяють виділити сукупність таких умов становлення та розвитку особистості студента у процесі його навчання, протягом якого мало місце застосування інноваційних технологій:

- підвищення мотивації навчання за рахунок усвідомлення та прийняття його цілей і завдань;
- оволодіння технологіями інноваційної діяльності;
- долаття труднощів та перепон при впровадженні нововведень;
- набуття системних інноваційних знань, оволодіння інноваційними способами діяльності;
- розвиток здатності до інноваційної діяльності тощо.

Навчання студентів шляхом застосування у цьому процесі інноваційних технологій, як засвідчує проаналізована нами література, дозволяє:

- змінити ставлення студентів до нововведень, у них з'являється готовність до здійснення інновацій;
- сформувати у студентів системні знання;
- досягнути різкого зростання рівня творчої самостійності;
- оволодіти способами інноваційної діяльності;
- підвищити рівень володіння навчальним матеріалом настільки, щоб досягти творчого, дослідного способу його опрацювання;
- розвинути у студента здатності застосовувати та впроваджувати нові технології;
- навчити студента володіти основами соціальних відносин у суспільстві, навчити його діяти інноваційно, адекватно певній соціальній культурі;
- змінити мотивацію і готовність до вирішення інноваційних завдань тощо [258].

Вміння цілеспрямованого формування студентом себе як інноваційної особистості, як того вимагає сучасна освітня парадигма, є нагальною потребою нашого часу. Продуктивність суб'єктів інноваційного навчання залежить від того, наскільки вони у той чи інший спосіб керують як своєю, так і діяльністю інших учасників цього процесу. Процес становлення особистості («суб'єктності») студента є тим результатом, який передбачається досягти, оскільки саме особистість студента і його інноваційна культура є наслідком технологічно організованого освітнього процесу.

Ми відстоюємо думку про те, що технологічний підхід дозволяє не лише формувати у студента соціально-професійні знання та вміння, що відповідають сучасному рівню знань, а й розвивати у нього таку якість особистості, як інноваційна культура.

Технологізація дає можливість досягнення наступних цілей:

- підготувати студента як майбутнього фахівця до його майбутньої професійної діяльності, яку він буде здатний виконувати якісно та продуктивно;
- сформувати студента як громадянина, що має свою активну життєву позицію, що володіє соціальним досвідом, цінностями, нормами певного соціуму;
- розвивати студента як творчу особистість, яка є активною, ініціативною, не байдужою як у своєму професійному колі, так і у соціокультурному просторі, що є середовищем її існування [258].

Сформованість позитивного мотиваційно-ціннісного ставлення студента до «нового» як підґрунття постійного самовдосконалення та самореалізації є відправним моментом існування інноваційної культури майбутнього фахівця. Рівень розвитку мотиваційної сфери студентів буде визначати й міру усвідомлення ними інноваційної культури та її результативність.

Особливого значення набуває «суб'єкт – суб'єктне» навчання, в центрі якого є молода людина (студент, майбутній фахівець), яка осмислює себе у якості суб'єкта, що розвивається, і до якої так само ставляться такі самі, як вона, інші учасники поля взаємодій у процесі навчання у ВНЗ.

Педагогічний потенціал суб'єкт-суб'єктної взаємодії відкриває широкі перспективи для вдосконалення всієї системи освіти, формування нової концепції взаємодії «викладач – студент».

Нині стало очевидним, що у процесі навчання потрібно керувати не особистістю, а процесом її розвитку. А це означає, що пріоритет у роботі викладача віддається прийомам непрямого педагогічного впливу: відбувається відмова від зайвого дидактизму, повчальності; замість цього висуваються на перший план діалогічне спілкування, спільний пошук істини, встановлення між викладачем та студентом емпатичного контакту, стимулювання розвитку студента через створення нетипових ситуацій, через мотивацію його творчого потенціалу.

Розуміння організації взаємодії викладача і студентів в інноваційному освітньому процесі будується на основі концепції розвивальної взаємодії. Взаємодія суб'єктів освітнього процесу розглядається як цілісна, відкрита система, що розвивається, яка має внутрішню і зовнішню структуру, свої зв'язки, функції і за певних умов стає розвиваючою по відношенню до всіх учасників взаємодії. Ця система включає в себе суб'єктний, змістовно-цільовий, організаційний і результативний компоненти. У педагогічному плані взаємодія визначає саме існування освітніх і виховних процесів, їх ефективність, з нею пов'язані цілі і зміст, методи і форми педагогічної діяльності, мотиви поведінки і рушійні сили освітнього процесу. Здатність до конструктивної взаємодії є ключовою характеристикою педагога, яка необхідна для виконання покладених на нього функцій його професійною діяльністю, є запорукою його коректного впливу на інших людей, від неї

залежить можливість досягнення бажаних результатів, комфортність педагогічного процесу.

Зміст навчальної діяльності потребує активної участі студентів в інноваційній діяльності, оскільки передбачає собою творчу переробку нової інформації з метою більш глибокого її засвоєння.

Сучасна соціокультурна ситуація характеризується підвищеним інтересом до розвитку окремої особистості, її інтелектуальної свободи, до розкриття її творчого потенціалу, до формування її активності та ініціативи. Студент сьогодні розглядається як суб'єкт освітніх змін, співучасник педагогічного процесу, творча особистість, а не як об'єкт зовнішніх, спрямованих на нього дій та впливів.

«Суб'єктна» позиція студента у його взаємодії з викладачем передбачає:

- Самостійність – здатність до незалежних дій, рішень, до прояву власної ініціативи і у виборі цілей, і у виборі способів їх досягнення; його готовність і здатність здійснювати будь-яких дії власними силами.
- Активність – прагнення вийти за власні межі, розширити сферу своєї діяльності, діяти за межами вимог і ситуацій.
- Готовність до вибору та усвідомлення відповідальності за результати і наслідки своєї діяльності, своєї поведінки. Процес вибору стимулює самопізнання, підвищує відповідальність за досягнутий результат, формує відчуття особистої причетності до життєвих подій через визначення своїх цілей і способів їх досягнення [268].

У процесі педагогічної взаємодії необхідно створювати умови для розвитку особистісної чи «суб'єктної» позиції студента.

Такими умовами є:

1. Активізація і збагачення «суб'єктного» досвіду студента:

- звернення до раніше накопичених ним знань і вмінь;
- стимулювання студента до самостійного вибору і використання різних способів виконання завдання;

- моделювання ситуацій вибору;
- звернення до версій студента при пошуку варіантів вирішення пізнавальної задачі (проблеми);
- організація пізнання студента через переживання, актуалізацію чуттєвого досвіду.

## 2. Розвиток активності студента в інноваційній діяльності:

- заохочення ініціативи;
- створення ситуацій вибору;
- організація проектної діяльності.

Успішність «суб'єкт-суб'єктної» педагогічної взаємодії забезпечується такими важливими умовами, як:

- психолого-педагогічний супровід як студентів, так і педагогів;
- створення розвиваючого освітнього середовища, середовища прагнення до успіху та творчості;
- спрямованість освітнього процесу на формування стратегії розвитку особистості та індивідуальності в умовах інноваційного суспільства,
- застосування технології навчання якісно нового, акмеологічного рівня тощо [268].

Показниками успішності слід вважати прояв у студентів таких особистісних характеристик, як:

- висока позитивна мотивація до пізнання, до інноваційної діяльності;
- усвідомлена активність студентів у здійсненні нововведень;
- соціальна активність, здатність до співпраці;
- самостійність та ініціативність;
- готовність до особистісного самовизначення у рамках обраної професії;
- сформованість у студента гуманістичних цінностей.

Студент посідає позицію суб'єкта діяльності, коли від її початку і до завершення він здійснює самоорганізацію та саморегуляцію. Важливу роль у становленні студента як активного суб'єкта діяльності відіграє цілеспрямованість, активність, усвідомленість його діяльності, виконання ним творчих завдань, формування його здатності до інноваційної діяльності, у процесі якої актуалізуються знання студента, випробовується його різноманітні вміння, апробовуються різні шляхи запропонованих ним рішень, здійснюється відбір найбільш ефективних тощо.

Основними і найбільш ефективними технологіями формування інноваційної культури фахівця у процесі професійної підготовки у вищому навчальному закладі, на наш погляд, є: *соціальне партнерство і проектна діяльність*.

Соціальне партнерство, у найширшому сенсі, слід розуміти як таку спільну колективно-розподілену діяльність різних соціальних груп, яка призводить до позитивних і таких, що поділяються всіма учасниками даної діяльності, ефектів. При цьому діяльність може здійснюватися як перманентно, так і в рамках спеціально планованих акцій.

Стосовно професійної освіти соціальне партнерство можна класифікувати як:

- партнерство усередині системи освіти між соціальними групами даної професійної спільності;
- партнерство працівників системи освіти з представниками різних сфер соціуму;
- партнерство, яке ініціює система освіти з позиції соціалізації.

Останнє розуміння партнерства є найбільш значущим, таким, що дозволяє змінювати, проектувати, апробувати і встановлювати нові суспільно значимі функції системи освіти. При цьому в кожній ситуації соціальної взаємодії різні розуміння соціального партнерства можуть бути представлені одночасно.

У нашій роботі зміст взаємодії культурологічних установ з установами професійної освіти був наповнений наступним змістом:

- залучення фахівців до розробки програм навчальних курсів;
- спільна організація інноваційної діяльності;
- організація практик тощо.

Реалізація сучасних освітніх технологій навчання передбачає широке застосування індивідуальних та колективних форм організації інноваційної діяльності на засадах «взаємо-дії». При індивідуальній формі організації цієї діяльності відбувається взаємодія студента з інноваційним середовищем. Робота над інноваційним проектом у групі, інші групові чи колективні форми роботи належать до колективних форм організації інноваційної діяльності; вони передбачають взаємодію, взаємовплив та взаємозбагачення суб'єктів навчання. Удосконалюються вміння і навички самостійної діяльності як необхідної сходинки для залучення майбутніх фахівців до спільної інноваційної роботи.

Важливе значення у формуванні інноваційної культури студента має науково-дослідницька діяльність, особливостями якої є її яскраво помітний пізнавальний характер, формування з її допомогою професійної самостійності, здатності до творчого розв'язання не лише вже поставлених завдань, але й тих, що виникатимуть у процесі роботи. Розуміння важливості наукової роботи, намагання зробити свій особистий внесок у розв'язання наукових проблем чи прикладних завдань виховує інтерес студента до майбутньої професійної діяльності, спрямовує його на самовдосконалення, налаштовує на постійний пошук, на перманентність освіти. Це як покращує якість освіти майбутніх фахівців, так і посилює їх професійні якості [255].

На мотиваційну сферу студентів активно впливає проектне навчання. Технологія проектної діяльності може використовуватися практично при вивченні будь-якої теми. При узагальненні, закріпленні і повторенні навчального матеріалу цей метод є дуже ефективним. Формуються творчі



здібності, стимулюється активність студентів. Роль педагога при цьому теж змінюється. Він стає членом однієї команди, а не наглядачем із диктаторським повноваженнями.

Організація будь-якого проекту передбачає організацію творчої діяльності, це є головною умовою становлення та впровадження інноваційної культури майбутнього культуролога. Крім того, технологія проектної діяльності вирішує основні проблеми, що виникають на шляху формування інноваційної культури фахівця в процесі професійної підготовки: низький рівень активності та перевантаження студентів.

У процесі формування інноваційної культури студентів дана технологія може бути реалізована трьома основними шляхами:

- у межах окремої дисципліни;
- як річна підсумкова робота або практика;
- як річна робота, об'єднуюча різні курси.

У рамках окремої дисципліни проектна діяльність – це технологія, що дозволяє більш глибоко вивчити найбільш проблемні (важливі або більш цікаві) теми. У цьому випадку теми проектів можуть вибирати або самі студенти, або вони можуть пропонуватися викладачем.

У випадку, якщо проект є річною підсумковою роботою (практикою, курсовою роботою), важливо, щоб при написанні проекту у кожній групі авторів був куратор або керівник. Це допоможе студентам організуватися, краще зорієнтуватися у діяльності. Можливо організовувати проектну діяльність, об'єднуючи в одну робочу групу студентів відразу з декількох курсів. Таким чином може дотримуватися принцип спадкоємності освіти, підключатися додаткові мотиваційні важелі. Зокрема, студенти молодших курсів можуть бути помічниками (допомагати збирати інформацію, дані і так далі), студенти старших курсів – займатися безпосередньо реалізацією проектів, а студенти випускники – кураторством і керівництвом робочих групи.

Тематика проектних робіт у нашому дослідженні мала теоретико-аналітичний, дослідницький, соціально-орієнтований характер:

- «Інноваційні технології у культурології».
- «Інноваційна культура: структура, зміст і способи розвитку» .
- «Роль інноваційної культури у розвитку сучасного суспільства»

тощо.

Таким чином, розвитку позитивного мотиваційно-ціннісного ставлення студента до «нового» (як підґрунтя на шляху його постійного самовдосконалення та самореалізації у процесі майбутньої професійної практики та з метою життєвого самовизначення) сприяє системна організація поля взаємодії суб'єктів інноваційних процесів в аудиторній і позааудиторній роботі (адміністрації, кафедр, викладачів, студентів, а також залучених фахівців-практиків із соціокультурної сфери) та створення умов для прояву інноваційності як принципу світоглядної парадигми функціонування цього поля.

#### **4.5. Дидактичне забезпечення інноваційної навчально-пізнавальної діяльності студентів засобами міжпредметної взаємодії та професійно-орієнтованого інноваційного мультидисциплінарного комплексу «Культура і наука»**

Важливим методологічним положенням забезпечення інноваційної навчально-пізнавальної діяльності є висновок про те, що пізнання феномену інноваційної культури особистістю є можливим тільки на основі глибокого професійного знання тієї сфери діяльності, в якій цей феномен виявляється, і, крім того, такий характер цього пізнання, що передбачає вихід за межі предметної професійної діяльності і вимагає серйозної уваги до вивчення історичного, соціального, соціально-психологічного і інших аспектів проблеми.

Отже, інноваційна культура, будучи за своєю природою системним об'єктом, адекватно може бути потлумачена тільки при застосуванні мультидисциплінарного підходу.

Ефективне формування і розвиток інноваційної культури майбутніх фахівців-культурологів може відбуватися лише в середовищі освітніх інновацій, які передбачають уведення в процес навчання нових технологій, методів і прийомів навчання, направлених на організацію самостійної пізнавальної діяльності студентів; в процесі нашої роботи була надана студентам можливість отримувати інформацію з ІМДК «Культура і наука» і брати участь у плануванні і реалізації освітнього процесу.

Як продемонстрував досвід нашої роботи, розробка дидактичного забезпечення інноваційної навчально-пізнавальної діяльності студентів повинна бути направлена на:

- приведення інноваційної діяльності майбутніх фахівців у відповідність з новими соціально-економічними умовами в країні;
- врахування особливостей організації професійної діяльності фахівців в нових умовах швидкої зміни технологій;
- формування стійкої інноваційної культури студентів в умовах постійної зміни освітніх технологій;
- розвиток професійно значущих особистісних якостей студентів, готових до інноваційної діяльності;
- виявлення співвідношень між процесами розвитку особистості молодшої людини і формування інноваційної культури майбутніх фахівців;
- змістове і методичне забезпечення процесу формування інноваційної культури студентів, наприклад, як це було у нашому випадку, у вигляді розроблення ІМДК «Культура і наука» [186; 193; 248; 250].

Саме з метою формування у майбутніх культурологів уявлень про цілісність науково-світоглядних пошуків людства та їх сучасний стан пропонуємо ввести у програми вищих навчальних закладів

мультидисциплінарний курс «Культура і наука» та запровадити наступну практику його викладання: з акцентом на вивченні природничо-наукових здобутків сучасності та їх впливу на світогляд, а також з наголосом на ідеях сучасних філософських, соціокультурних, мистецьких вчень, з висвітленням їх впливу на обґрунтування і формування природничо-наукової картини (образу) світу. На вивчення курсу «Культура і наука» відводять один – три кредити (залежно від можливостей робочого навчального плану спеціальності).

Як приклад, розглянемо цільове і змістове наповнення пропонованого навчального курсу, який включений до робочих планів Київського національного університету культури і мистецтв, де працює автор.

#### *А. Програма навчального курсу «Культура і наука»*

*Основною метою* цього курсу є ознайомлення студентів ВНЗ із сучасною еволюційною природничо-науковою картиною світу, яка є важливою складовою людської культури, та демонстрація значення природничо-наукової форми культури в духовному і матеріальному житті сучасного суспільства загалом та кожної окремої людини зокрема. Базовими знаннями для цього є знання, отримані студентами в рамках вивчення базових курсів «Філософія» та «Історія культури».

У мультидисциплінарному курсі послідовно розглянуто питання цілісного бачення сучасної культури, сутнісні виміри культури та основні напрями її становлення і розвитку. Системно окреслено контури інноваційної культури та необхідність її творення як соціального феномену. Визначальним у цьому творенні є інтеграція гуманітарної і природничо-наукової форм культури і їх еволюція у єдину (інноваційну) культуру. Автором системно представлено сучасне природознавство як науку про розвиток і особливу галузь культури. У свою чергу, фундаменталізація гуманітарної освіти

природознавством сприятиме виробленню у майбутніх фахівців сучасного наукового світогляду, ознайомленню їх із природничо-науковими основами життєдіяльності сучасної людини, формуванню екологічних цінностей тощо.

*Основними завданнями курсу є:*

- огляд та осмислення майбутніми фахівцями сфери культури і мистецтв проблем суспільного життя у їх взаємозв'язку з основними ідеями, принципами та закономірностями раціонального (природничо-наукового) підходу до пізнання природи і суспільства,
- розуміння ними природничо-наукових основ сучасних інноваційних технологій, формування у них цілісного наукового світобачення, розуміння свого місця та ролі людини в оточуючому її світі.

*Предмет дисципліни:* ключові уявлення про сучасну наукову картину світу, основні ідеї, концепції, принципи, тенденції сучасного природознавства і природокористування; уявлення про взаємозв'язок і взаємодію сучасних природничо-наукової та гуманітарної форм культури і їх роль у створенні єдиної еволюційної культури.

У процесі вивчення мультидисциплінарного курсу «Культура і наука» студент повинен

*знати:*

- проблеми відносин природи, суспільства і людини та культури;
- сучасні уявлення про структуру культури;
- сутнісні виміри сучасної культури;
- тенденції і напрями розвитку сучасної культури;
- сучасний стан взаємодії людини і природи, необхідність наукового прогнозування і моделювання стратегії і тактики поведінки людства у XXI столітті;
- соціокультурні проблеми життєзабезпечення людини;
- сутність інноваційної культури як культурологічного феномену;

- шляхи творення інноваційної культури тощо.

*вміти:*

- обґрунтовувати природознавство (науку) як феномен культури;
- характеризувати становлення еволюційних ідей в науці, сучасні наукові методи пізнання природи і суспільства;
- пояснювати походження і розвиток Всесвіту, Землі, живої природи і людини;
- описувати основні концепції сучасного природознавства;
- виокремлювати та означати основні принципи глобального еволюціонізму, особливості, закономірності і фактори сучасного еволюційного процесу тощо;

*виокремлювати судження і оцінювати:*

- науку як елемент культури, її соціальний та духовний інститут, ідеали та цінності науки;
- традиції і новації в історії науки;
- роль природничонаукових знань в житті сучасного суспільства і людини;
- історію взаємодії науки і культури та перспективи становлення єдиної інноваційної культури тощо.

Програма мультидисциплінарного курсу «Культура і наука» містить чотири модулі.

*Модуль перший* «Культура і наука: традиції та інновації» складається із наступних тем: «Проблема відносин природи, суспільства і людини та культура», «Наука в системі культури», «Сутнісні виміри сучасної культури», «Тенденції і напрями розвитку сучасної культури». Студенти оволодівають знаннями про природну основу життя людини і суспільства, про еволюцію поглядів на відносини природи, суспільства і людини, про культуру як чинник відносин природи, суспільства і людини, про сутність людської діяльності.

При ознайомленні з роллю науки в системі культури майбутні культурологи аналізують сучасні уявлення про структуру культури, місце науки в системі культури, сутнісну єдність науки, взаємопроникність культури та освіти. Вивчення сутнісних вимірів сучасної культури передбачає огляд таких понять як «Цілісність культури», «Науковий світогляд», «Мораль і культура», «Свобода і творчість», «Масова культура», «Культурна толерантність» тощо. При розкритті тенденцій і напрямків розвитку сучасної культури акцентується увага на постіндустріальному і постмодерному векторах еволюції сучасної культури, на індустріалізації масової культури, гуманізації і тотальному практицизмі сучасної професійної культури, її віртуалізації, мультикультуризмі, глобалізації і універсалізації сучасної культури.

*Другий модуль* «Природознавство і культура» містить три теми: «Природознавство як галузь науки і культури», «У пошуках гармонії людини і природи», «Сучасний науковий образ світу». Автором посібника подається інтерпретація сучасного природознавства як форми (типу) культури і як науки про розвиток, аналізуються філософські основи природознавства. Відповідно до синергетичної концепції фундаментальності дано описання сучасного еволюційно-синергетичного образу світу, планетарного мислення як основи гармонізації взаємовідносин людини і природи.

Студенти, вивчаючи сучасний науковий образ світу, проводять порівняльний аналіз категорій «образ світу» і «картина світу», розглядають еволюцію образу Всесвіту на прикладі моделей фізичної картини світу тощо.

*У третьому модулі* «Взаємозв'язок природного і культурного у життєзабезпеченні людини» розкривається сутнісна єдність природного і культурного (біологічний аспект життєзабезпечення людини, взаємозв'язок людини, біосфери і космічних циклів, ноосфери); з'ясовуються соціокультурні аспекти проблеми життєзабезпечення сучасної людини (споживання енергії і оточуюче середовище, науково-технічний прогрес як результат і як чинник життєдіяльності людини, сучасні наукоємні виробничі технології і екологія),

показується необхідність наукового прогнозування і моделювання стратегії і тактики поведінки людства у XXI сторіччі тощо.

*Четвертий модуль* «Проблема творення інноваційної культури» присвячений аналізу інноваційної культури як культурологічного феномену (з'ясовується вплив інновацій на соціокультурні процеси, поняття та сутність інноваційної культури), висвітленню основних шляхів її формування (інтеграція гуманітарного і природничо-наукового знань та відповідних форм культури, інноваційна діяльність як пріоритетний напрям творення інноваційної культури).

Із представленої програми навчального курсу «Культура і наука» видно, що нею передбачено узагальнення і систематизацію культурологічних знань у їх розвитку. За основу такого структурування навчального матеріалу покладено ідею взаємозв'язку «традиція → інновація → традиція», тобто сучасне культурологічне знання у його розвитку. Вперше до змісту навчального культурологічного знання включено основи знань про сучасне природознавство як науку про розвиток і форму (галузь, частину, тип) культури, показано роль цієї галузі науки і культури у життєдіяльності сучасної людини. До обігу в освітньому просторі майбутніх фахівців-культурологів залучено знання про інновації і їх роль в соціокультурному житті сучасного суспільства і сучасної людини як фахівця і як особистості. Як наслідок, ми отримали систему сповна інноваційних культурологічних знань, стрижневою основою якої є перегляд традиційного культурологічного знання з позицій сьогодення (тобто творення нової культури) з метою його послідовного і перспективного впровадження у майбутній професійній практиці фахівця-культуролога та активній життєдіяльності молоді людини в сучасному інноваційному суспільстві. Тому, в цілому, при подальшому означенні модернізованого нами навчального культурологічного знання, що складає основу навчального курсу «Культура і наука», ми будемо використовувати термін «*інноваційне знання*».



*Б. Підручник навчального курсу «Культура і наука»*

Відповідно до програми курсу нами були підготовлені три експериментальні посібники, на основі яких (після їх опробування в реальній освітній діяльності) було підготовлено підручник для студентів культурологічних спеціальностей вищих навчальних закладів.[187],[203],[249],[250].

Як зазначається в передмові цього підручника, в ньому реалізовано принцип взаємного проникнення, мультидисциплінарної взаємодії та емерджентного нелінійного синтезу сучасних еволюційних знань у галузі культури і науки, які є визначальними для гуманізації відносин природи, суспільства і людини, для гуманізації самої людини. [249] Такий підхід сповна реалізує у навчальному пізнанні універсальну схему інноваційного процесу: *«творення нового(1) на основі сучасного(2) за умови бережливого ставлення до минулого(3)»*. У цій самій схемі полягає суть діяльності інноваційного типу, інноваційного способу мислення та, зрештою, інноваційної культури.

У підручнику послідовно розглянуто питання цілісного бачення сучасної культури, сутнісні виміри культури та основні напрями її становлення і розвитку. Системно окреслено контури інноваційної культури та необхідність її творення як соціального феномену. Визначальним у цьому творенні є інтеграція гуманітарної і природничо-наукової форм культури і їх еволюція у єдину (інноваційну) культуру. Тому в посібнику системно представлене сучасне природознавство як наука про розвиток і особливу галузь культури. В свою чергу, фундаменталізація гуманітарної освіти природознавством (читай: природнича освіта гуманітаріїв) сприятиме виробленню у майбутніх фахівців сучасного наукового світогляду, ознайомленню їх із природничо-науковими основами життєдіяльності сучасної людини, формуванню екологічних цінностей тощо. [188]

Підручник складається із чотирьох розділів. Перший і другий розділи присвячені висвітленню сучасної культурної ситуації та її динаміки як процесу творення нової культури. У третьому розділі подається інтерпретація сучасного природознавства як форми (типу) культури і як науки про розвиток. Відповідно до синергетичної концепції фундаментальності дано описання сучасного еволюційно-синергетичного образу світу. З'ясовано соціокультурні аспекти проблеми життєзабезпечення сучасної людини. Показано необхідність наукового прогнозування і моделювання стратегії і тактики поведінки людства у ХХІ ст. Четвертий розділ присвячений аналізу інноваційної культури як культурологічного феномену та висвітленню основних шляхів її формування.

Як зазначається в заключній частині підручника, його метою є формування у студентів (на основі системно-синергетичного підходу) цілісних уявлень про природу і суспільство, місце та роль людини в ньому, а, отже, й уявлень про культурологічну картину світу.

Додатком до висвітлення кожного окремого параграфу стали питання самоконтролю та рекомендована література, опрацювання яких сприятиме формуванню у майбутніх фахівців навичок використання культурологічного знання в своїй подальшій практичній діяльності і, насамперед, у процесі розв'язання конкретних професійно-орієнтованих завдань.

Структура, зміст і послідовність викладу матеріалу даного підручника сформувались на основі багаторічного досвіду наукових досліджень та викладання філософських і культурологічних дисциплін у Київському національному університеті культури і мистецтв.

*В. Експериментальна робоча програма навчального курсу «Культура і наука»*

У запропонованому нами варіанті робочої програми для експериментального навчання на вивчення мультидисциплінарного курсу «Культура і наука» відведено 1 кредит ECTS (36 год., у тому числі: лекцій 10 год., семінарських занять 8 год., самостійна та індивідуальна робота студентів 18 годин). Розроблена на основі цього робоча програма курсу була висвітлена в літературі. [248]

#### *Г. Дидактичне наповнення навчального курсу «Культура і наука»*

Розроблене нами дидактичне наповнення курсу передбачає систему запитань для самоконтролю засвоєння теоретичного матеріалу, систему рівневих завдань для цілеспрямованого і організованого контролю навчальних досягнень студентів, тестові завдання для самоконтролю та поточного і тематичного контролю навчальних досягнень, теми індивідуальних навчально-дослідних завдань для розвитку пізнавального досвіду студентів та орієнтовні теми науково-дослідних студентських робіт.

Цілком очевидно, що в окресленій вище навчальній програмі курсу «Культура і наука», в її навчально-методичному забезпеченні і дидактичному наповненні цілісно відображено зміст *програми формування інноваційної культури майбутнього культуролога* (див. п. 3.2).

В цілому можна стверджувати, що представлений вище зміст культурологічного навчального знання як складника загальнопрофесійної підготовки майбутніх культурологів обґрунтований на всіх рівнях: рівні теоретичного представлення, рівні навчальної програми і підручника, рівні навчального матеріалу. Зрештою, можна говорити про цілком певну *методичну систему*, розроблену і обґрунтовану нами для її подальшого впровадження в реальну освітню практику.

Важливо, що під час цього впровадження процес навчання студентів за програмою інноваційного дидактичного мультидисциплінарного комплексу

був побудований на дотриманні таких вимог, як: орієнтація на творчу діяльність, забезпечення індивідуального творчого і диференційованого підходу; реалізація інтеграції навчального матеріалу, що забезпечувало цілісне сприйняття феномену інновації, інноваційну інформованість студентів, варіативність, динамічність у змісті, методах і формах навчання. Студенти мають працювати над виконанням індивідуальних навчально-дослідницьких завдань, студентських наукового-дослідних робіт та над розробленням, захистом і впровадженням власних інноваційних проєктів.

Тож з метою формування у майбутніх культурологів уявлень про цілісність науково-світоглядних пошуків людства та їх сучасний стан пропонуємо ввести у програми вищих навчальних закладів мультидисциплінарний курс «Культура і наука».

Звичайно, даний дидактичний комплекс потребує корекції навчальних планів, як і своєї апробації, але й вносить в ці навчальні плани деякий стрижень, який може і повинен стати стрижнем світогляду сучасної людини та молодого спеціаліста, що є конкурентно спроможним на ринку праці.

### **Висновки до четвертого розділу**

В межах уже змодельованої методичної системи (див. розділ 3), особливого статусу набувають виокремлені нами організаційно-педагогічні умови. В даному розділі дисертаційної роботи вони обґрунтовані нами на рівні конкретних навчальних матеріалів та представляють всі сторони освітнього процесу: змістову, процесуальну і мотиваційно-оцінювальну. Внаслідок цього, запропоновані організаційно-педагогічні умови (у їх єдності і цілісності) можна означити як певний, відносно самостійний рівень трактування методичних основ формування інноваційної культури майбутніх культурологів. Цей рівень, на відміну від попереднього (проектно-модельного), має чітко виражене конкретно-методичне спрямування і тому

може реалізовуватися (використовуватися) споживачем (ВНЗ і/або викладачем) як вихідний пункт у вироблені власної методичної системи, спрямованої на підвищення рівня інноваційної культури майбутніх фахівців.

Основними і найбільш ефективними організаційно-педагогічними умовами формування інноваційної культури майбутнього фахівця культурології у процесі професійної підготовки у вищому навчальному закладі, на наш погляд, є: 1) спрямованість навчально-виховного процесу на підвищення рівня загальної культури та морально-етичних якостей студентської молоді; 2) створення інформаційного простору сучасного інноваційного соціокультурного знання, залученого для сприяння розвитку інноваційного потенціалу майбутніх культурологів на основі синергетичної парадигми фундаментальності науки і освіти; 3) формування інноваційно-діяльнісного середовища, спрямованого на розвиток інноваційних знань, інноваційного способу мислення та інноваційності особистості студента; 4) розвиток позитивного мотиваційно-ціннісного ставлення студента до «нового» як підґрунття у постійному самовдосконаленні та самореалізації в процесі майбутньої професійної практики та з метою життєвого самовизначення; 5) дидактичне забезпечення реалізації принципу єдності змістової, процесуальної і мотиваційно-ціннісної сторін навчально-пізнавальної діяльності інноваційного характеру засобами міжпредметної взаємодії на основі ідеї емерджентності, розробленню і впровадженню професійно-орієнтованих міждисциплінарних дидактичних комплексів.

Для реалізації першої організаційно-педагогічної умови формування інноваційної культури майбутнього фахівця культурології освітній процес ВНЗ був спрямований на формування у студентів образу сучасного фахівця з високим рівнем загальної культури та морально-етичних якостей; культивування у студентів норм, установок, цінностей та традицій професійного середовища культурологічної діяльності; формування вмінь критичної оцінки, творчої професійної рефлексії та прогнозування соціальних

наслідків інноваційної діяльності у сфері культурологічної практики; формування творчої професійної рефлексії у процесі культуротворчої діяльності.

Основою створення інформаційного простору сучасного інноваційного соціокультурного знання, залученого для сприяння розвитку їх інноваційного потенціалу, стала синергетична парадигма фундаментальності науки і освіти, а саме: соціалізація сучасного наукового знання як методологічного принципу оновлення змісту професійної підготовки майбутнього культуролога; модернізація змісту навчання майбутніх культурологів на основі ідей інтеграції раціонального і ірраціонального підходів до набуття знань, еволюції гуманітарного і природничого знання в єдине знання про речі і події реального світу, взаємозв'язків і взаємодії гуманітарної і природничо-наукової форм науки і культури, їх еволюції в єдину інноваційну культуру; забезпечення проблемно-креативної спрямованості у доборі і конструюванні навчальних матеріалів; структурування навчальних матеріалів навколо провідних загальнонаукових ідей і соціокультурних цінностей у їх розвитку та з позицій впливу на динаміку соціокультурних явищ; врахування соціальної і особистісної значимості та відповідності навчального знання щодо особливостей майбутньої професійної діяльності та інноватики.

Формування інноваційно-діяльнісного середовища ВНЗ як реалізація третьої організаційно-педагогічної умови базувалось на засадах: цілеспрямованої навчальної діяльності (ЦНД); проблемно-креативної спрямованості і інтерактивної організації навчально-пізнавальної діяльності; інноваційної навчально-пізнавальної діяльності, що передбачає постійну актуалізацію знань, умінь і навичок з метою набуття нового пізнавального досвіду; формування інноваційних умінь, зумовлених змістом і особливостями професійної підготовки зі спеціальності «Культурологія»; інноваційної спрямованості культуротворчої діяльності студентів в аудиторній (згідно зі спеціалізацією) та позааудиторній роботі.

Розвиток інноваційних знань, інноваційного способу мислення та інноваційності особистості студента потребував сформулювати такі основні вимоги до освітнього простору інноваційно-діяльнісного середовища ВНЗ: телекомунікативності, інформаційної відкритості, імітаційного моделювання, адаптивності, багаторівневості, ієрархічності, цілісності, доступності та конфіденційності інформації тощо.

Розвитку позитивного мотиваційно-ціннісного ставлення студента до «нового» як підґрунтя у постійному самовдосконаленні та самореалізації у процесі майбутньої професійної практики та з метою життєвого самовизначення сприяє системна організація поля взаємодії суб'єктів інноваційних процесів в аудиторній і позааудиторній роботі (адміністрації, кафедр, викладачів, студентів, а також залучених фахівців-практиків із соціокультурної сфери) та створення умов для становлення інноваційності як принципу світоглядної парадигми функціонування цього поля.

З метою формування у майбутніх культурологів уявлень про цілісність науково-світоглядних пошуків людства загалом та їх сучасний стан зокрема пропонуємо ввести у програми вищих навчальних закладів мультидисциплінарний курс «Культура і наука» та запровадити наступну практику його викладання: з акцентом на вивченні природничо-наукових здобутків сучасності та їх впливу на світогляд, з наголосом на сучасні філософські, соціокультурні, мистецькі вчення і їх вплив на обґрунтування і формування природничо-наукової картини (образу) світу.

У мультидисциплінарному курсі, нами запропонованому, послідовно розглянуто питання цілісного бачення сучасної культури, сутнісні виміри культури та основні напрями її становлення і розвитку. Системно окреслено контури інноваційної культури та необхідність її творення як соціального феномену. Визначальним у цьому творенні є інтеграція гуманітарної і природничо-наукової форм культури і їх еволюція у єдину (інноваційну) культуру. Автором системно представлено сучасне природознавство як науку

про розвиток і особливу галузь культури. У свою чергу, фундаменталізація гуманітарної освіти природознавством сприятиме виробленню у майбутніх фахівців сучасного наукового світогляду, ознайомленню їх із природничо-науковими основами життєдіяльності сучасної людини, формуванню екологічних цінностей тощо.

Матеріали розділу опубліковані в роботах автора: [186; 187; 188; 191; 193; 195; 197; 203; 204; 248; 249; 250].



## РОЗДІЛ 5

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ КУЛЬТУРОЛОГІВ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

#### 5.1. Організація та методика проведення експериментально-дослідної роботи

В основу експериментального обґрунтування ефективності сформульованих нами організаційно-педагогічних умов формування інноваційної культури майбутніх культурологів у реальній освітній діяльності у вищому навчальному закладі та відповідного навчально-методичного забезпечення (Робоча програма формування інноваційної культури майбутніх культурологів, Програма навчальної дисципліни «Культура і наука» та її дидактичного наповнення і таке інше), ми використовували підхід С. Рубінштейна [351] щодо поєднання єдності свідомості та діяльності. Це означає, що розбіжність свідомості майбутнього культуролога і його навчально-пізнавальної та соціально-практичної, насамперед, культуротворчої діяльності розглядається як протиріччя, обумовлене становленням його як особистості. Основним джерелом розбіжності свідомості і діяльності, як стверджує С. Рубінштейн та його послідовники, є співвідношення потреб, інтересів та цінностей. В свою чергу, означені якості конкретизуються і уточнюються через зміст навчально-пізнавальної діяльності та професійно-орієнтованої практичної діяльності. Тому впровадження експериментальної методи щодо формування інноваційної культури майбутніх культурологів ми пов'язуємо не лише з організаційною чи формальною функціями, але й і з змістовою функцією діяльності. Саме через

навчально-пізнавальну діяльність можна впливати на зміну досліджуваних якостей особистості та здійснювати діагностику цих якостей.

Як наслідок, нами була розроблена відповідна методика дослідження.

Дослідження здійснювалося протягом 2004 – 2015 р.р. В ньому можна виокремити наступні етапи науково-педагогічного пошуку:

**Перший етап дослідження – аналітико-прогностичний** (2004 – 2009 р.р.), протягом якого здійснювалось вивчення й аналіз стану проблеми дослідження в науково-педагогічній літературі; аналіз європейського досвіду формування компетентностей студентської молоді в контексті Рекомендацій парламенту і Ради Європи «Ключові компетенції для навчання протягом усього життя – Європейські ранкові установки» (від 18 грудня 2006 р.); з'ясовувалися можливості підвищення рівня інноваційної культури студентської молоді як цілісного (системного) складника загальної і професійної культури в контексті Європейського вибору та, відповідно, Болонського процесу. Як наслідок було означено предмет і завдання дослідження, визначено і сформульовано базові теоретичні положення, з'ясовано зміст основної дефініції (поняття «інноваційна культура майбутнього культуролога») та споріднених з нею дефініцій (поняття: «інноваційне знання», «інноваційна навчально-пізнавальна діяльність», «інноваційний спосіб мислення», «інноваційна компетенція», «інноваційність»); виокремлено та з'ясовано складники, базисні компоненти та функції інноваційної культури майбутнього культуролога;

**Другий етап дослідження – констатувальний** (2009 – 2011 р.р.), під час якого здійснювався аналіз досвіду вищих навчальних закладів щодо створення в них інноваційного середовища навчання, формування у студентів відчуття новаторства і підприємництва (відповідно до ідей Болонського процесу, Закону «Про вищу освіту», стандарту освіти за напрямом «Культурологія», тощо), інноваційного способу мислення і інноваційної культури; здійснювався аналіз стану досліджуваної проблеми в реальній діяльності вищих навчальних

закладів, у тому числі й закладів, які склали експериментальну базу дослідження, та, насамперед досвіду Київського національного університету культури і мистецтв, де автор тривалий час (у продовж 20 років) працює викладачем дисциплін циклу: «Гуманітарні науки: філософія, релігієзнавство, культурологія». Як наслідок, було сформульовано робочу гіпотезу дослідження, розроблено методику діагностично-аналітичної роботи (у т. ч. встановлено вимоги щодо кількісного і якісного складу учасників експерименту); проведено масове обстеження студентів, вивчення нормативних матеріалів (освітньо-професійних програм, освітньо-кваліфікаційних характеристик – за спеціалізаціями) та стану їх дидактичного наповнення.

Важливим на даному етапі дослідження було встановлення вимог щодо кількісного і якісного складу учасників того чи того експерименту. Розглянемо це докладніше.

З метою з'ясувати, яку кількість респондентів необхідно охопити експериментом, щоб отримувати результати із надійною ймовірністю ( $P = 0,95$ ) та, відповідно, рівнем достовірності  $\Theta = 0,05$ , ми скористалися табличним значенням коефіцієнта Стюдента (при  $\Theta = 0,05$  він дорівнює  $t_{\Theta}=1,96$ ) та формулою 5.1.

$$N = \frac{t_{\Theta}^2 h(1-h)}{\varepsilon^2}, \quad (5.1)$$

де:  $\varepsilon = \Theta = 0,05$  - похибка отриманого результату;  $h$  – ймовірність появи події, яка фіксується.

Як відомо (див. п 1.3), ми користуємося чотирьох-рівневою шкалою оцінювання рівня інноваційної культури студентів культурологічних спеціальностей (напрямів) підготовки: А (пошуковий), В (діяльний), С (адаптивний), Д (репродуктивний). Безперечно, завданням професійної підготовки майбутніх спеціалістів з вищою освітою є досягнення ними двох перших рівнів: пошукового (а) і діяльного (В). За аналогією із оцінюванням

навчальних досягнень за шкалою ECTS ймовірність фіксації двох найвищих рівнів сформованості інноваційної культури (А і В) ми можемо означити рейтинговими балами від 84 (із максимальних 100) і вище. Отже, в якості ймовірності появи події можна обрати показник  $h = 0,84$ .

У такому разі розрахунок показує, що:

$$N = \frac{1,96 \cdot 0,84 \cdot 0,26}{0,05^2} = 206.$$

Тому в подальшому дослідженні ми орієнтувалися на показник  $N \geq 206$ . В свою чергу, це означає, що для одержання статистично значущих і достовірних результатів ми маємо з кожного проблемного (зокрема, такого, який може порівнюватися з іншими) питання одержати орієнтовно 103 ( $1/2 N$ ) фіксованих результатів, тобто результатів, отриманих від 103 респондентів [107; 138] та ін. На це число респондентів ми орієнтувалися (кожного разу), коли потрібно було виокремити ту чи іншу проблемну (досліджувану) позицію.

З метою обґрунтування достовірності висновків про значущість відмінностей результатів двох вибірок (зокрема ЕГ і КГ), нами задано надійність висновків у 99%, що відповідає критичному значенню показника значущості Пірсона  $t_k=2,576$ . Якщо в тих чи тих парах (двох) вибірок обчислене значення показника  $t_e > t_k$  – ми робимо висновок про те, що відмінності в отриманих результатах є суттєвими; в іншому разі (при  $t_e < t_k$ ) – означені відмінності визнаються як випадкові (не суттєві).

Розрахунок показника значущості відмінностей результатів двох вибірок здійснювався за формулою:

$$t = \frac{|\bar{x}_e - \bar{x}_k|}{\sqrt{\frac{\sigma_e}{N_e} + \frac{\sigma_k}{N_k}}}, \quad (5.2)$$

де,  $|\bar{x}_e - \bar{x}_k|$  - абсолютне значення різниці середніх значень параметра в ЕГ і КГ – відповідно;

$\sigma_e$  і  $\sigma_k$  - дисперсії емпіричних результатів для ЕГ і КГ;

$N_e$  і  $N_k$  - число оцінювальних значень (думок, експертів, респондентів і таке інше) для ЕГ і КГ.

**Третій етап дослідження** – *пошуково-аналітичний* (2010 – 2011 н.р., 2011-2012 н.р.), під час якого з'ясовано цільовий, методологічний, змістовий, діяльно-поведінковий, організаційно-технологічний, емпірично-діагностичний і оцінно-регулятивний складники формування інноваційної культури майбутнього культуролога, їх зміст і структуру. Як наслідок, обґрунтовано і створено програму формування інноваційної культури майбутнього культуролога у вищому навчальному закладі.

Завершено розроблення та дано описові характеристики різних рівнів сформованості інноваційної культури, визначено їх критерії і відповідно, показники, спроектовано етапи подальших емпіричних досліджень та окремі методики їх проведення.

**Четвертий етап дослідження** – *пілотно-формульальний* (2012 – 2013 н.р., 2013 – 2014 н.р.) протягом якого виокремлено, обґрунтовано й апробовано окремі організаційно-педагогічні умови формування інноваційної культури майбутнього культуролога. Як наслідок, створено і обґрунтовано структурно-функціональну модель експериментальної методики формування інноваційної культури майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі та її дидактичне наповнення.

На даному етапі нами було розроблено й опробовано методику міжпредметних зв'язків на основі ідеї емерджентності у книжній формі мультидидактичних навчальних посібників. Було опробовано чотири проекти мультидисциплінарних дидактичних комплексів для студентів культурологічного напрямку підготовки: «Культура і наука: традиції і інновації» (мультидисциплінарний дидактичний контент)», [250], «Природознавство і культура (мультидисциплінарний освітній контент)» [203]; «Взаємозв'язок природничого і культурного у життєзабезпеченні

людини (мультидисциплінарний освітній контент)» [204]; «Формування інноваційної культури студентів вищого навчального закладу культури» [187]. Це здійснювалося у процесі вивчення курсів «Філософія» і «Релігієзнавство» шляхом використання матеріалів даних посібників в якості презентації на тих чи інших лекціях у процесі підготовки до семінарських занять, при написанні рефератів і роботі студентів над ІНДЗ.

Таке використання матеріалів кожного із цих проектів (під загальною назвою навчальної дисципліни «Культура і наука») показало, що студенти сприймають й достатньо високо оцінюють відповідний зміст навчального матеріалу, про що свідчать результати відповідей на запитання: «Висловіть своє ставлення до використовуваних вами навчальних матеріалів (за п'ятибальною шкалою) в аспекті їх «новизни», «цікавості» та «корисності» (з огляду на майбутню професійну практику та життєдіяльність сучасної людини)».

Враховуючи ці дані та дані спостережень за студентами і їх відгуки в контексті запитання «Висловіть свої побажання щодо можливості побудови інтегрованого навчального курсу «Культура і наука», ми дійшли висновку про необхідність розроблення такого навчального курсу, який би передбачав всі проектні варіанти. Як наслідок, було розроблено навчальну програму (та її навчально-методичне наповнення) інноваційного мультидисциплінарного дидактичного комплексу «Культура і наука» [193], який ми апробували на наступному етапі дослідження – етапі формувального експерименту.

**П'ятий етап дослідження - формувальний** (2014 – 2015 р. р.). Формувальний експеримент щодо апробації навчального курсу «Культура і наука» як інтегративно-функціонального засобу формування інноваційної культури майбутніх культурологів проводився на завершальному етапі їх загальнопрофесійної підготовки у ВНЗ (ОКР «Спеціаліст», «Магістр»). Аналіз результатів такого експерименту буде розглянуто у п 5.3. На даному етапі здійснювалася дослідно-експериментальна перевірка гіпотези, відбувалася

апробація пропонованої системи формування інноваційної культури майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі, проведено аналіз і узагальнення результатів контрольних зрізів. Як наслідок, отримано масив емпіричних матеріалів для якісного і кількісного аналізу та узагальнень, а також для їх подальшого упровадження в реальну діяльність навчання вищого навчального закладу.

Експериментальну базу для проведення дослідної роботи на формувальному етапі педагогічного експерименту склали студенти факультету магістратури Київського національного університету культури і мистецтв, а також студенти Луганського державного інституту культури і мистецтв, Рівненського державного гуманітарного університету, Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка, Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут», в яких здійснювалося впровадження експериментальних даних частково. (Про стан впровадження експериментальних навчальних матеріалів в освітніх закладах та їх оцінювання йдеться у Додатку Д).

**Шостий етап дослідження - оцінно-прогностичний (2015 р.),** на якому проводили:

- апробацію пропонованого навчального курсу «Культура і наука»;
- діагностику динаміки навчальних досягнень і рівня інноваційної культури майбутніх фахівців-культурологів;
- експериментальне оцінювання програми формування інноваційної культури студентів культурологічного напрямку підготовки та її навчально-методичного забезпечення;
- аналіз емпіричних даних щодо експертного оцінювання педагогічної ефективності пропонованої нами системи формування інноваційної культури, співставлення одержаних результатів дослідження з метою і гіпотезою;
- формулювання загальних висновків і пропозицій;

- літературне оформлення результатів теоретичних і емпіричних досліджень відповідно до нормативних вимог.

На всіх етапах проведеного дослідження нами продився не лише якісний, але й статистичний аналіз емпіричних матеріалів, у т.ч. й з використанням стандартних електронних таблиць (Excel, Mathcad).

### **Діагностичний інструментарій**

Аналіз наукових джерел, інформаційних ресурсів, зокрема, мережі Інтернет, виявив відсутність діагностичного інструментарію, що дозволяє цілісно (в комплексі) оцінити той чи той стан сформованості інноваційної культури культуролога. Тому сформованість досліджуваного феномену оцінювалася нами і за рівнем навчальних досягнень, і за рівнем розвитку кожного окремого (парціального) компоненту інноваційної культури. Щодо останнього показника, він досліджувався засобами опитування за допомогою анкети, розробленої нами на основі уже опробуваних методик діагностики соціально-психологічних особливостей професійного розвитку майбутніх фахівців, зокрема, методики діагностики парціальної готовності до професійного саморозвитку (Н. Фетіскіна, В. Козлова, Т. Мануйлова в інтерпретації С. Єрмакової та ін.) – [144].

Мета використання даного діагностичного інструментарію полягала, перш за все, у виявленні рівня сформованості *мотиваційного* компоненту інноваційної культури майбутнього культуролога. За допомогою даних методик ми виявляли переважання в структурі мотиваційно-ціннісної сфери майбутніх культурологів стійкого інтересу до інновацій, мотивів творчої активності, самоудосконалення і самореалізації в професійній діяльності, зацікавленості, допитливості, функціонального інтересу, подолання утруднень в інноваційній діяльності, цінності професійного самовираження в інноваційній діяльності, психологічну установку на інноваційну діяльність тощо.



*Когнітивний компонент* сформованості інноваційної культури майбутніх культурологів досліджувався за допомогою методик визначення стилю інформаційного засвоєння, а також спеціально розроблених нами тестових завдань.

Мета використання даного діагностичного інструментарію полягала у виявленні знань з інноваційних технологій у галузі культури, розуміння цілей інноваційної діяльності культуролога, знання про сучасні інновації в практиці роботи культуролога.

*Рефлексійний компонент* сформованості інноваційної культури майбутніх культурологів досліджувався за допомогою методики вивчення рівня саморозвитку і професійної діяльності; рівня парціальної готовності до професійного саморозвитку і самооцінки та, відповідно, за допомогою розробленої нами анкети.

Мета використання даного діагностичного інструментарію полягала, перш за все, у виявленні адекватності самооцінки майбутнім культурологом власної професійної діяльності, у тому числі й інноваційної, здатності до критичного аналізу власної інноваційної діяльності, критичність мислення, адекватність професійної самооцінки майбутнього культуролога.

*Емоційний компонент* сформованості інноваційної культури майбутніх культурологів досліджувався за допомогою методик виявлення особистісної креативності, самооцінки творчого потенціалу особистості і самоактуалізації особистості (та відповідної анкети).

Мета використання даного діагностичного інструментарію полягала у виявленні адекватності емоційного відношення культуролога до власної професійної діяльності, у тому числі й інноваційної, позитивного емоційного стану у відношенні до інновацій.

*Діяльний компонент* сформованості інноваційної культури майбутніх культурологів досліджувався за допомогою методик оцінки інноваційного потенціалу фахівця; методик вивчення привабливості роботи; методик

діагностики рівня парціальної готовності до професійного саморозвитку, та самоактуалізації особистості, які було покладено в основу розробленої нами анкети.

Мета використання даного діагностичного інструментарію полягала у виявленні стратегії реалізації інновацій у діяльності студентів (майбутніх культурологів), здатності до пошуку і оцінки інновацій, розробки, впровадження і використання інноваційних технологій в майбутній професії.

*Висновок.* Обгрунтована вище методика організації і проведення експериментально-дослідної роботи дозволила максимально реалізувати особистісно-діяльнісний підхід до організації освітнього процесу у ВУЗі, комплексно і різносторонньо підійти до процесу діагностики і формування інноваційної культури кожного студента на всіх етапах педагогічного експерименту та забезпечити вірогідність отриманих результатів і обгрунтованість тих чи тих висновків.

## **5.2. Ефективність реалізації організаційно-педагогічних умов формування інноваційної культури майбутніх культурологів засобами міжпредметних зв'язків**

Відповідно до мети, завдань і гіпотези дисертаційного дослідження специфічними завданнями даного педагогічного експерименту були:

- розроблення і впровадження в реальну освітню практику організаційно-педагогічних умов формування інноваційної культури майбутніх культурологів засобами навчально-методичних матеріалів інноваційно-креативного спрямування, сформованих на основі синергетичного підходу, зокрема ідеї емерджентності (взаємного підсилення), у процесі вивчення основних професійно-орієнтованих дисциплін (на матеріалі міжпредметних зв'язків курсу філософії з курсами релігієзнавство, історія культури, літератури, культурно-мистецьких дисциплін). Вибір

навчального курсу «Філософія» як об'єкта даного дослідження не є випадковим, бо: це найзагальніша загальнопрофесійна дисципліна і теоретична основа культурології. З іншого боку, дисертантка особисто читає цей курс у продовж майже 20-ти років і має відповідний досвід науково-педагогічної практики;

- вивчення едукативних можливостей пропонуванних навчально-методичних матеріалів в контексті творення навчально-пізнавальної діяльності студентів інноваційного спрямування та продукування відповідного їй інноваційного способу мислення;

- з'ясування педагогічної ефективності реалізації виокремлених нами організаційно-педагогічних умов формування інноваційної культури майбутніх фахівців в процесі вивчення курсу «Філософія».

Розроблені експериментальні навчальні матеріали представлені нами у двох формах:

- цілісної системи інноваційного культурологічного знання під загальною назвою «Культура і наука»[249];

- мультидидактичного навчального посібника «Філософія: наука і культура» [200].

Розглянемо методику проведення та результати даного педагогічного експерименту.

*А. Про результати впровадження експериментальних навчально-методичних матеріалів у процесі вивчення курсу «Філософія»*

Для вивчення цього аспекту проблеми дослідження до формувального експерименту були залучені студенти других курсів факультетів, де дисертантка особисто викладала курс «Філософії» в 2012-2013 і 2013-2014 н. р. Це студенти:

- факультетів музичного і хореографічного мистецтва (експериментальна група - 108 студентів). Заняття проводилися у II семестрі 2012-2013 н. р.;

– інституту готельно-ресторанного і туристичного бізнесу (експериментальна група – 104 студенти). Заняття проводились у I семестрі 2013-2014 н. р.

Впровадження експериментальних матеріалів здійснювалося під час лекційних і семінарських занять, написання студентами рефератів, самостійної роботи студентів над виконанням ІНДЗ та в позааудиторній роботі [режим доступу: <http://knukim.edu.ua/novunu/eksklyuzivniy-pidruchnik-yeuropeyskogo-zrazka/>]. Діагностування та опрацювання емпіричних даних проводилися відповідно до описаної вище методики експериментально-дослідної роботи (див. п. 5.1).

Оцінювання результативності навчання здійснювалося за двома показниками: оцінно-ціннісним ставленням до вивчення експериментальних матеріалів та рівнем навчальних досягнень студентів. Критеріями оцінно-ціннісного ставлення були відповіді студентів на запитання: «Оцініть отримані Вами знання за трьома ознаками: новизною, цікавістю і корисністю». Таке опитування (контрольні зрізи) проводилося двічі за весь час вивчення курсу «Філософія» кожним потоком студентів (орієнтовно посередині і наприкінці проведення занять з даної дисципліни).

Узагальненні результати діагностики оцінно-ціннісного ставлення студентів до вивчення експериментальних матеріалів наведені в табл. 5.1. та на відповідній їй діаграмі (рис 5.1).

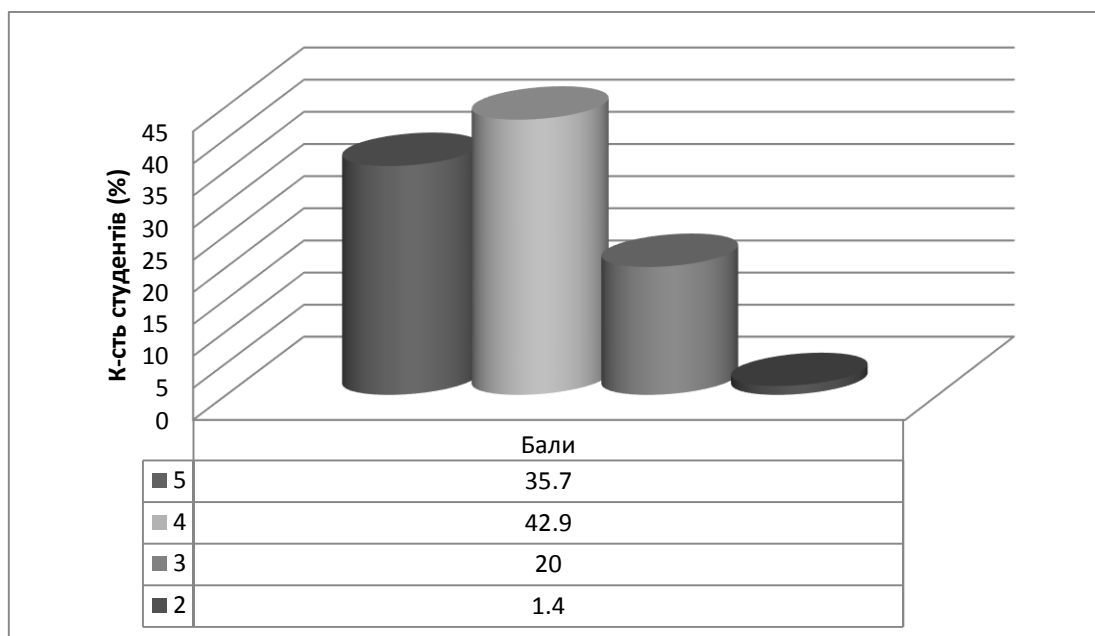
З таблиці видно, що студенти стабільно високо оцінюють всі три якості (новизну, цікавість і корисність) експериментальних навчально-методичних матеріалів. Критерій Пірсона  $t_e = 1,34$ ;  $1,34 < 2,576$ ;  $t_e < t_k$ . Це означає, що відповіді студентів обумовлені лише змістовою і процесуально-мотиваційною сторонами навчання, а не іншими впливами. В цілому ж, розподіл студентів за частотою оцінок (в балах) має статистичний характер зі значним зміщенням його максимуму в сторону високих балів.

Таблиця 5.1

**Узагальнені результати діагностики динаміки оцінювально-мотиваційного ставлення студентів до вивчення інноваційно-креативних матеріалів з навчальної дисципліни «Філософія»**

Навчальні роки	Номер зрізу	К-сть студ., які брали участь в експерименті	Статистична вибірка (к-сть студ.)	Розподіл студентів за частотою оцінок в балах								сер. зн.	$\sigma$ – дисперсія	станд. відх.	довірч. інтервал	t-критерій Пірсона	
				5		4		3		2							
				К-сть студ.	%	К-сть студ.	%	К-сть студ.	%	К-сть студ.	%						
2012 - 2013	1	108	108	46	32,2	59	41,3	34	23,8	4	2,8	1,97	0,67	0,82	0,14	1,34	
	2			43	36,1	53	44,5	21	17,6	2	1,7						1,85
2013 - 2014	1	269	104	38	36,2	47	44,8	19	18,1	1	1,0	1,84	0,55	0,74	0,14		1,34
	2			46	39,0	49	41,5	23	19,5	0	0,0						
$\Sigma$		377	212	173	35,7	208	42,9	97	20,0	7	1,4	1,87	0,60	0,77	0,07		

$\sigma = 0,6$ ;  $t_e = 1,34$ ;  $1,34 < 2,576$ ;  $t_e < t_k$  – відміни між результатами вибірки не суттєві



**Рис. 5.1.** Розподіл студентів за частотою оцінок в балах  
(згідно даних табл. 5.1)

*Б. Порівняльні результати навчальних досягнень студентів згідно з даними підсумкового оцінювання знань студентів з курсу «Філософія»*

Для висвітлення цього аспекту педагогічного експерименту нами були виділені дві групи студентів: експериментальна (ЕГ) і контрольна (КГ).

Експериментальну групу склали студенти, які вивчали курс «Філософії» в 2013-2014 н. р. (про них йшлося вище у п. А), де дисертант особисто вела навчальні заняття із залученням експериментальних навчально-методичних матеріалів. Уточнюємо, що це 104 студенти Інституту готельно-ресторанного і туристичного бізнесу. Контрольну групу склали студенти Інституту журналістики і міжнародних відносин (88 студентів ) і Інституту дизайну і реклами (77 осіб), – всього 165 студентів, які склали статистичну вибірку для порівняння зі студентами експериментальної групи. Ці студенти також вивчали курс лекцій «Філософія» у 2013-2014 н. р., але без залучення експериментальних матеріалів. Тут заняття теж вела дисертантка. Вибір саме такого складу ЕГ і КГ обумовлений необхідністю отримання достовірних

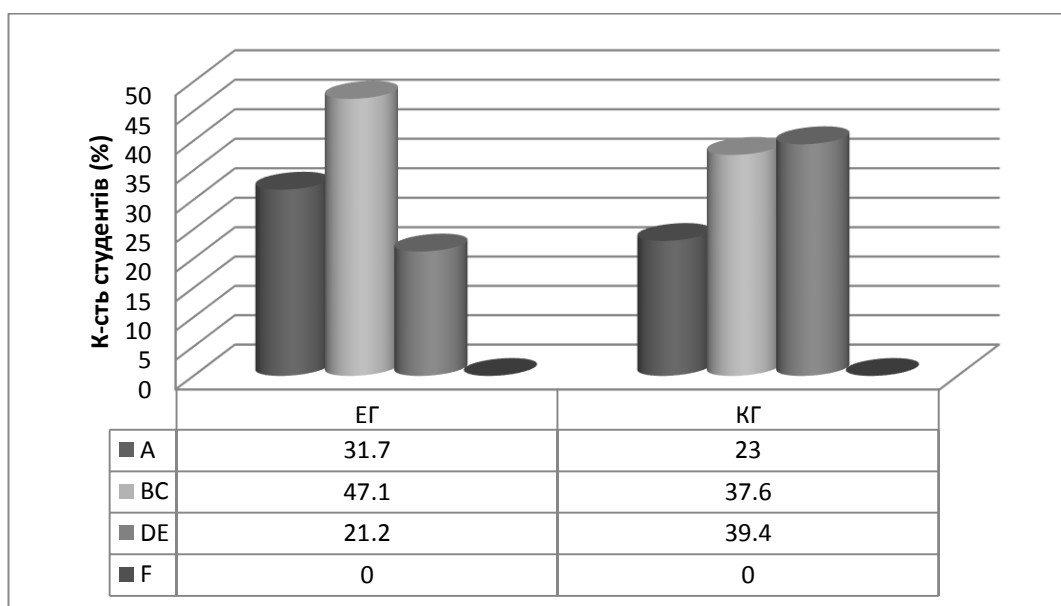
порівняльних результатів. Він сприяв максимально можливому виявленню впливу експериментальних навчально-методичних матеріалів на рівень навчальних досягнень студентів.

Аналітичні данні щодо зазначених вище статистичних вибірок представлені у таблиці 5.2 та на відповідному їй рис. 5.2.

Таблиця 5.2

**Результати підсумкової атестації навчальних досягнень студентів  
з курсу «Філософія»**

Рік навчання	Група	К-сть студ.	Рівень навчальних досягнень студентів за шкалою ECTS				Якість знань (%)
			A	BC	DE	F	
2013-2014	ЕГ	104	33/31,7	49/47,1	22/21,2	-	78,8
2013-2014	КГ	165	38/23,0	62/37,6	65/39,4	-	60,6



**Рис. 5.2.** Розподіл частот за рівнем навчальних досягнень студентів (за шкалою ECTS)

Як видно з таблиці 5.2, якість знань студентів (число студентів, навчальні досягнення яких з курсу філософії оцінено на рівнях А, В і С) в ЕГ суттєво вища.

Отже, порівняльний аналіз результатів підсумкової атестації з курсу «Філософія» підтверджує суттєвий вплив вивчення експериментальних навчально-методичних матеріалів на підвищення рівня навчальних досягнень студентів.

*В. Про ефективність експериментальних навчальних матеріалів в контексті підвищення рівня загальнопрофесійної підготовки студентів з культурологічних дисциплін*

Специфічним завданням цього контенту педагогічного експерименту щодо ефективності експериментальних навчально-методичних матеріалів було:

- організаційне забезпечення використання експериментальних навчально-методичних матеріалів інноваційного спрямування випускниками (бакалаврами і спеціалістами денної форми навчання) факультету культурології КНУКіМ в процесі їх підготовки до комплексного державного кваліфікаційного іспиту за інтегрованою програмою «Теорія і історія культури» (2013-2014 н.р.).
- дослідження впливу експериментальних навчально-методичних матеріалів на підвищення рівня загально професійної підготовки шляхом порівняння результатів державних випробувань в 2012-2013 н.р. (контрольна група) і в 2013-2014 н. р. (експериментальна група).

Як показав аналіз екзаменаційної документації, кількісні і якісні показники знань студентів ЕГ і КГ з курсу «Культурологія» за результатами підсумкових (семестрових) оцінок на попередніх курсах навчання майже співпадають: якість відповідних знань в ЕГ – 61,7 %; в КГ – 62,2 %.

Результати, показані студентами ЕГ і КГ на державному кваліфікаційному іспиті «Теорія і історія культури» при відповіді на питання

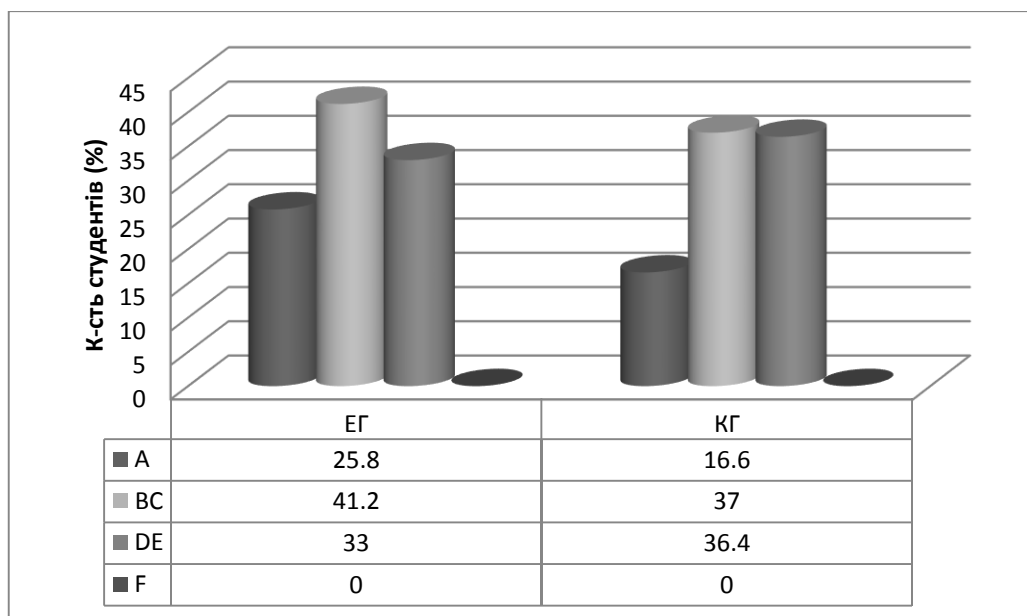


з циклу дисциплін загальнопрофесійної підготовки майбутніх культурологів показано в таблиці 5.3 та рис. 5.3.

Таблиця 5.3

**Результати комплексного державного кваліфікаційного іспиту  
«Теорія і історія культури» (загальнопрофесійні дисципліни)**

Рік навчання	Група	К-сть студ.	Рівень навчальних досягнень студентів за шкалою ECTS				Якість знань студентів (%)
			A	BC	DE	F	
2013-	ЕГ-1	61	16/26,3	24/39,3	21/34,4	-	65,6
2014 н.р.	ЕГ-2	36	9/25,0	16/44,4	11/30,6	-	69,4
2012-	КГ- 1	95	28/29,4	32/33,8	35/36,8	-	63,1
2013 н.р.	КГ-2	78	18/23,1	32/41,0	28/35,9	-	64,1
Σ	ЕГ	97	25/25,8	40/41,2	32/33,0		67,0
	КГ	173	46/16,6	64/37	63/36,4		63,6



**Рис. 5.3.** Розподіл частот за рівнем навчальних досягнень студентів (за шкалою ECTS) згідно з результатами державного кваліфікаційного іспиту «Теорія і історія культури»

З таблиці видно, що якісні результати державного кваліфікаційного іспиту відрізняються від підсумкових оцінок на попередніх курсах в ЕГ –  $(67,0 - 61,7) \% = 5,3\%$ ; в КГ –  $(63,6 - 62,2)\% = 1,4 \%$ . Як показують спостереження і співбесіда з випускниками, які отримали високі бали, у їх підготовці до державного іспиту помітну роль зіграли навчальні матеріали, підготовлені нами як експериментальні.

Отже, результати експериментально-дослідної роботи підтверджують педагогічну ефективність експериментальних науково-методичних матеріалів (на прикладі курсу філософії) щодо забезпечення міжпредметних зв'язків загальнопрофесійних дисциплін на основі ідеї емерджентності (взаємного підсилення) та у запропонованій нами формі навчального посібника [200].

### **5.3. Результати апробації навчальної дисципліни «Культура і наука» та її навчально-методичного забезпечення, як інтегративно-функціонального засобу формування інноваційної культури майбутніх культурологів на завершальному етапі загальнопрофесійної підготовки**

У процесі апробації експериментального інноваційного мультидисциплінарного дидактичного комплексу (ІМДК) «Культура і наука» вирішувались наступні завдання:

- формування у студентів знань про інноваційну культуру;
- діагностика ставлення студентів до вивчення інноваційного навчального курсу «Культура і наука» в контексті його значимості для майбутньої професійної практики та життєдіяльності;
- оцінка ефективності навчального курсу «Культура і наука» та його навчально-методичного забезпечення в контексті досліджуваного феномену.

Виходячи з цього, у процесі експериментального дослідження потрібно було:

- визначити рівень сформованості у студентів знань про інноваційну культуру;
- визначити рівень сформованості у студентів окремих якостей інноваційних знань;
- провести експертну оцінку ІМДК «Культура і наука» з позицій студента як майбутнього фахівця та особистості;
- здійснити експертне оцінювання педагогічної ефективності ІМДК «Культура і наука» та його навчально-методичного забезпечення фахівцями високого рівня кваліфікації, зокрема викладачами ВНЗ.

Рівень засвоєння студентами знань з кожного навчального модуля ІМДК оцінювався в процесі:

- аудиторної та самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів;
- поточного контролю знань за допомогою проміжних зрізів;
- підсумкової перевірки навчальних досягнень студентів з кожного навчального модуля курсу;
- аналізу результатів екзаменаційної сесії.

*А. Методика і техніка формування експериментальних і контрольної груп на формувальному етапі педагогічного експерименту*

З метою обґрунтування вибору кількісного і якісного складу експериментальних і контрольних груп для проведення формувального експерименту, спочатку повернемося до більш детального розгляду результатів констатувального експерименту.

Як уже зазначалося вище (див. п. 1.3.), констатувальний експеримент проводився в КНУКіМ та в інших вузах, які готують майбутніх культурологів. Розглянемо ці результати анкетування докладніше за такими трьома групами респондентів: *перша група («культурологи»)* – студенти факультету «Культурології» (57 осіб) та факультету «Кіно і телебачення» (66 – студентів),

– всього 123 студенти; *друга група* («інші напрями підготовки») – студенти факультетів «Режисури і шоу бізнесу» (68 осіб), «Державного управління» (32 особи) і «Юридичного» (19 осіб) – всього 119 студентів; *третья група* («інші ВНЗ») – студенти інших вузів, які брали участь в анкетуванні (233 особи). Відповідні результати анкетування представлені в таблиці 5.4 та, відповідно, на рис. 5.4.

З таблиці 5.4 видно, що відмінності між результатами анкетування, «Культурологів» і студентів інших напрямів підготовки є не значними:  $t_e = 0,2089$ ;  $0,2089 < 0,2576$ ,  $t_e < t_k$ . Статистично діаграми розподілу студентів (згідно з результатами анкетування) є майже «однаковими», як за максимальними значеннями частот, так і за рівнем, на який цей максимум припадає.

Проведений тут аналіз результатів констатувального експерименту дозволяє реалізувати наступний підхід до формування експериментальної і контрольної груп для проведення формувального експерименту щодо апробації навчального курсу «Культура і наука»: сформувати їх на базі різних факультетів КНУКіМ (які, до того ж, відокремлені й територіально).

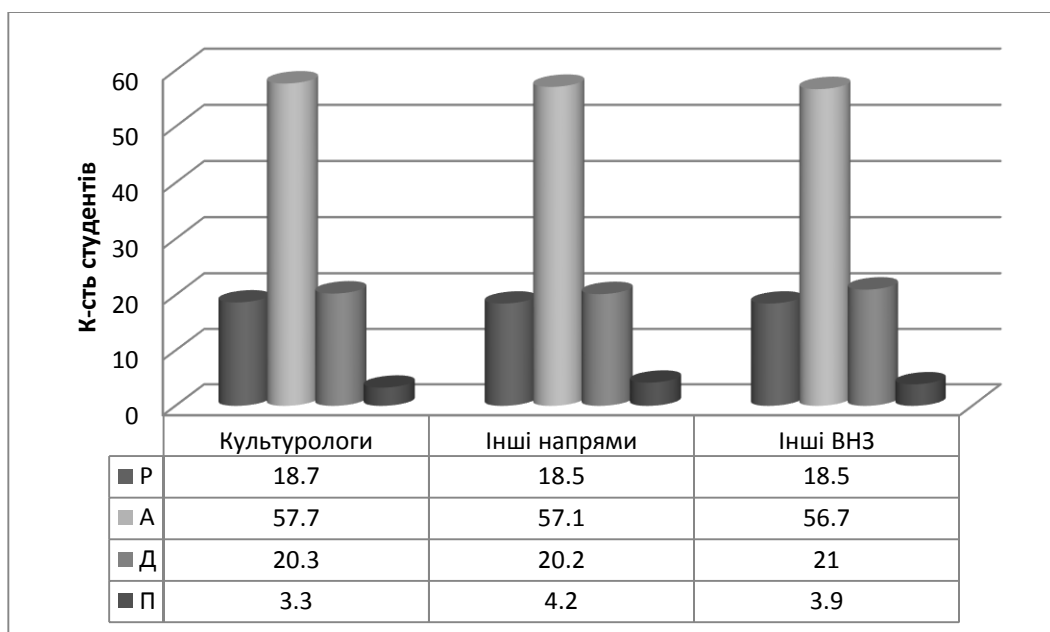
Такий вибір не просто полегшує процедури планування, проведення і керування ходом формувального педагогічного експерименту. Головне тут, що студенти різних факультетів і напрямів (спеціальностей) підготовки в одному і тому ж університеті перебувають в рівних інших (окрім тих, що досліджуються) умовах: цикли дисциплін гуманітарної і соціально-економічної підготовки (філософії, релігієзнавства, психології, тощо) вивчаються за єдиними навчальними програмами; єдиним є й середовище позааудиторної навчально-виховної роботи (загальноуніверситетські виховні заходи і т. ін.) та інформаційно-виховне середовище навколо університету А все це, безперечно, суттєво впливає на становлення особистості студентів.

Таблиця 5.4

**Розподіл студентів за рівнями сформованості інноваційної культури згідно із результатами констатувального зрізу**

ВНЗ		К- сть студ.	Рівні інноваційної культури								сер. зн.	дисп.	станд.відх.	довірч. інтервал	t- критерій Пірсона
			Р		А		Д		П						
			К- сть студ.	%	К- сть студ.	%	К- сть студ.	%	К- сть студ.	%					
<b>КНУКіМ</b>	Культурологи	123	23	18,7	71	57,7	25	20,3	4	3,3	2,081	0,514	0,717	0,129	0,2089
	Інші напрями	119	22	18,5	68	57,1	24	20,2	5	4,2	2,101	0,544	0,738	0,135	
<b>Інші вузи</b>		233	43	18,5	132	56,7	49	21,0	9	3,9	2,103	0,539	0,734	0,096	
<b>Σ</b>		475	88	18,5	271	57,1	98	20,6	18	3,8	2,097	0,534	0,731	0,067	

Для студентів КНУКіМ:  $t_e = 0,2089$ ;  $0,2089 < 2,576$ ,  $t_e < t_k$ ; відмінності не суттєві.



**Рис. 5.4.** Частоти розподілу студентів за рівнями інноваційної культури (згідно із результатами констатувального зрізу)

В разі означеного вибору, умови навчання студентів контрольної (студенти не культурологічних напрямів підготовки) і експериментальної (напрямок підготовки – студенти споріднених з культурологією спеціальностей) груп відрізняються лише тим, що у навчально-виховний процес підготовки «культурологів» вводяться (реалізуються) організаційно-педагогічні умови (через впровадження експериментальних навчально-методичних матеріалів), вплив яких на формування інноваційної культури майбутнього фахівця досліджується. Отже, чистота проведення експериментального дослідження в таких умовах є максимально забезпеченою.

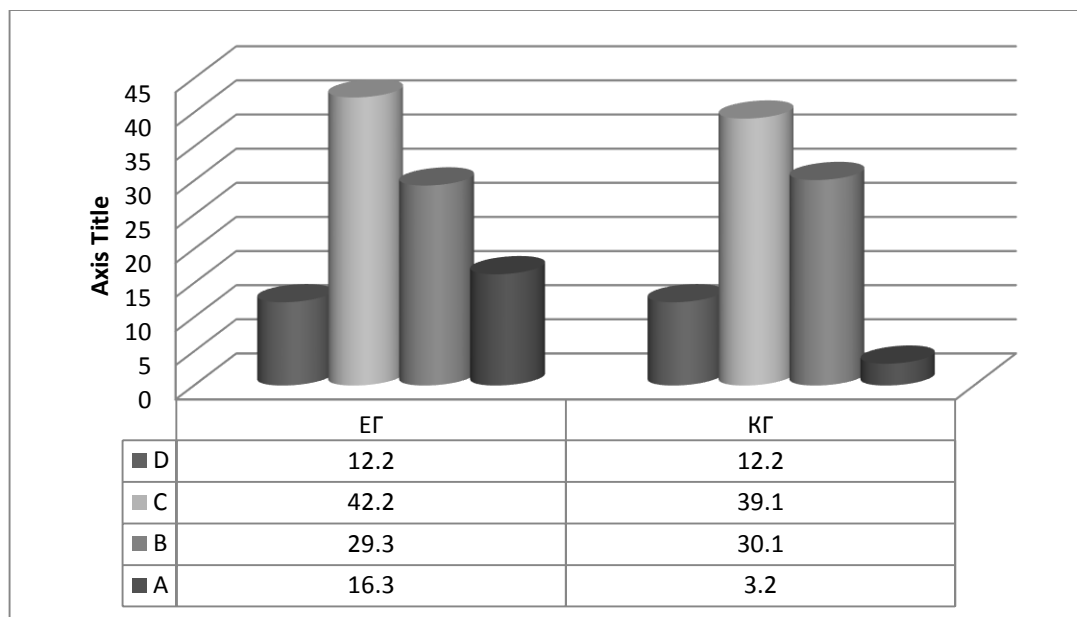
Правильність означеного вибору підтвердив й аналіз результатів вивчення рівня навчальних досягнень студентів ЕГ і КГ згідно з даними комплексного державного екзаменаційного іспиту «Теорія і історія культури», який ці студенти склали (в попередньому навчальному році) під час закінчення ними «бакалаврату». Ці дані наведені у таблиці 5.5 та,

Таблиця 5.5.

**Розподіл студентів ЕГ і КГ (ОКР «Спеціаліст», «Магістр», 2014-2015 н.р.) за рівнями їх навчальних досягнень згідно з результатами державного іспиту за програмою «Теорія і історія культури» (ОКР «Бакалавр», 2013-2014 н.р.)**

		Кількість студентів	Рівні навчальних досягнень студентів за шкалою ECTS								сер. зн.	дисп.	станд.відх.	довірч. інтервал	t- критерій Пірсона
			D		C		B		A						
			К-сть студ.	%	К-сть студ.	%	К-сть студ.	%	К-сть студ.	%					
КНУКІМ	Культурологи	123	15	12,2	52	42,3	36	29,3	20	16,3	2,496	0,819	0,905	0,175	0,4992
	Інші напрями	119	14	11,8	47	39,5	36	30,3	22	18,5	2,555	0,852	0,923	0,184	
Середнє значення		242	29	12,0	99	40,9	72	29,8	42	17,4	2,525	0,836	0,914	0,127	

$$t_e = 0,4992; \quad 0,4992 < 2,576, \quad t_e < t_k; \quad \text{відмінності не суттєві}$$



**Рис. 5.5.** Частотність розподілу студентів (ОКР «спеціаліст») за рівнями навчальних досягень згідно з результатами складання ними державного іспиту за інтегрованою програмою «Теорія і історія культури» (ОКР «бакалавр»)

відповідно, на рис. 5.5. З таблиці видно, що  $t_e = 0,4992$ ;  $0,4992 < 2,576$ ,  $t_e < t_k$ ; відмінності не суттєві; частоти розподілу є майже «однакові».

Отже, означений нами вище підхід до формування експериментальної і контрольної груп для проведення формувального експерименту на базі різних факультетів КНУКіМ вважаємо цілком логічним і обґрунтованим.

*Б. Якісний і кількісний склад студентів, які брали участь у формувальному експерименті в процесі вивчення навчального курсу «Культура і наука»*

Важливим кроком у проведенні формувального експерименту було безпосереднє комплектування експериментальної і контрольної груп (ЕГ і КГ – відповідно) у зв'язку із можливостями реального освітнього процесу в КНУКіМ та згідно із графіками навчального процесу на тих чи інших факультетах, на яких здійснювалося викладання навчального курсу «Культура



і наука» або викладання такого курсу було відсутнє в даному (першому) семестрі 2014-2015 н. р.

Першу експериментальну групу для формувального експерименту (ЕГ – С) склали студенти п'ятого курсу факультетів «Державного управління» (32 особи), «Юридичного» (19 осіб), «Журналістики і міжнародних відносин» (38 осіб), – всього 89 студентів. Другу експериментальну групу для формувального експерименту (ЕГ – М) склали студенти-магістранти (85 осіб) факультету магістратури університету. Контрольну групу (КГ) склали студенти (ОКР «Спеціаліст») інших факультетів університету, яким в даному семестрі курс «Культура і наука» не читався). Така статистична вибірка респондентів КГ здійснена на базі факультетів «Дизайну і реклами» (42 особи), «Кіно і телебачення» (66 осіб), – всього 108 студентів.

В першій і другій експериментальних групах (загальна чисельність студентів 174; в подальшому вони подекуди виокремлюватимуться як єдина ЕГ) здійснювалися впливи, обумовлені змістовими і процесуальними складниками експериментального навчання у зв'язку з вивченням курсу «Культура і наука», а в другій групі (КГ) – відповідні впливи відсутні, бо на цих факультетах даний курс не викладався. Всі ці студенти (ЕГ і КГ) й склали *статистичну вибірку* для проведення формувального експерименту.

Розглянемо результати емпірично-дослідної роботи у процесі апробації ІМДК «Культура і наука» та його навчально-методичного наповнення.

*В. Якісна характеристика інноваційних знань, здобутих студентами експериментальних груп у процесі вивчення курсу «Культура і наука»*

Як зазначалось вище (п.4.4), терміном «інноваційні знання» ми, зокрема, означили відповідний обсяг знань згідно з розробленою нами навчальною програмою курсу ІМДК «Культура і наука» та його навчально-методичного забезпечення. З-поміж якісних характеристик інноваційних знань, нами (вслід

за І. Я. Лернером та його послідовниками) визначено: *повнота знань, усвідомленість знань, узагальненість знань, дієвість знань і системність знань* [263]. Це ті якості, які тісно пов'язані з навчально-пізнавальною діяльністю інноваційного спрямування і відповідним їй інноваційним способом мислення та формуються ними.

**Повнота знань.** Визначення повноти засвоєння знань студентами із кожного змістового модуля ІМДК проводилось за допомогою тестування із використанням розроблених нами завдань та відповідних тестових програм. Із цією метою нами було розроблено 12 комп'ютерних тестів, кожен з яких складався із 10 запитань та 5 варіантів відповідей на них [248, 34].

Тестування проводилося після засвоєння студентами навчального матеріалу та виконання індивідуального навчально-дослідницького завдання з відповідного змістового модуля ІМДК. Повнота засвоєння знань студентами визначалася у залежності від кількості правильно даних студентом відповідей за рівнями: низький – 1–2 відповіді, середній – 3–5 відповідей, достатній – 6–8 відповідей, високий – 9–10 відповідей).

Узагальнюючі результати тестування повноти знань студентів з курсу ІМДК представлено у таблиці 5.6 та відповідній їй діаграмі на рис. 5.6.

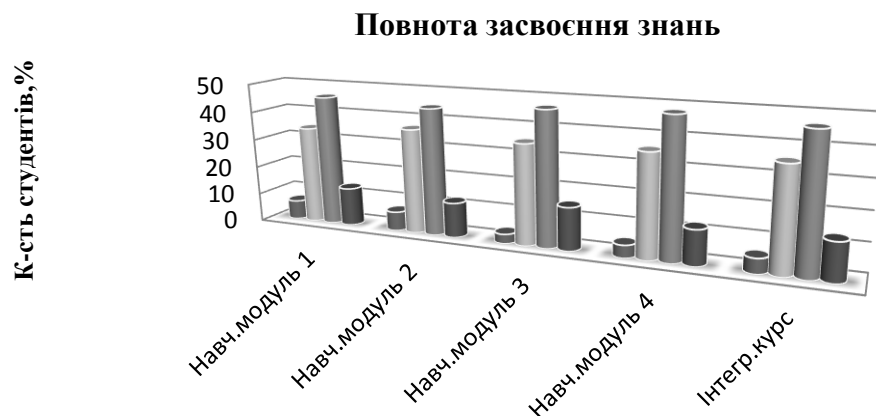
Аналіз експериментальних даних дослідження показав, що студенти експериментальної групи мають достатньо високі показники повноти знань з кожного навчального модуля ІМДК «Культура і наука».

У середньому високий рівень повноти знань зафіксовано у 13,2 % студентів, достатній рівень – 46,2 % студентів. При цьому 5,2 % студентів показали низький рівень повноти знань предмета, що вказує на подальше вдосконалення процесу навчання студентів у цьому напрямку їх підготовки. Крім того слід зазначити, що студенти мають значно вищий рівень знань з окремих навчальних модулів, де найбільш повно і комплексно використовувались активні методи навчання.

Таблиця 5.6

**Результати діагностики повноти знань, засвоєних студентами  
(ОКР «Спеціаліст» і «Магістр») у процесі вивчення курсу  
«Культура і наука»**

№ п\п	Рівень засвоєння студентами знань  Зміст ІМДК	К-сть студентів,(у % від 174)			
		Низь- кий	Серед- ній	Достат- ній	Висо- кий
<b>Навчальний модуль 1. Культура і наука: традиції і інновації</b>					
1.1	Проблема відносин природи, суспільства і людини та культура	6,6	33,4	50,0	10,0
1.2	Наука в системі культури	3,4	36,6	46,6	13,4
1.3	Сутнісні виміри сучасної культури	6,7	33,3	43,3	16,7
1.4	Тенденції і напрями розвитку сучасної культури	10,0	33,3	43,3	13,4
	Середнє значення показника	6,7	34,2	45,8	13,4
<b>Навчальний модуль 2. Природознавство і культура</b>					
2.1	Природознавство як галузь науки і культури	6,7	33,3	43,3	16,7
2.2	У пошуках гармонії людини і природи	6,7	36,7	46,6	10,0
2.3	Сучасний науковий образ світу	6,7	40,0	43,3	10,0
	Середнє значення показника	6,7	36,7	44,4	12,2
<b>Навчальний модуль 3. Взаємозв'язок природного і культурного у життєзабезпеченні людини</b>					
3.1	Життя людини як прояв єдності природного і культурного	3,4	33,3	46,6	16,7
3.2	Соціокультурні проблеми життєзабезпечення людини	3,2	36,7	46,8	13,3
	Середнє значення показника	3,3	35,0	46,7	15,0
<b>Навчальний модуль 4. Проблема творення інноваційної культури</b>					
4.1	Інноваційна культура як культурологічний феномен	3,4	36,7	46,6	13,3
4.2	Шляхи творення інноваційної культури	6,7	33,3	50,0	10,0
4.3	Освіта як чинник становлення сучасної культури	3,2	36,7	46,8	13,3
	Середнє значення показника	4,4	35,6	47,8	12,2
	Загальне середнє значення показника	5,2	35,4	46,2	13,2



	Навч.модуль 1	Навч.модуль 2	Навч.модуль 3	Навч.модуль 4	Інтегр.курс
■ Н.р	6.7	6.7	3.3	4.4	5.2
■ С.р	34.2	36.7	35	35.6	35.4
■ Д.р	45.8	44.4	46.7	47.8	46.2
■ В.р	13.4	12.2	15	12.2	13.2

**Рис. 5.6.** Частоти розподілу студентів за рівнями повноти знань з кожного навчального модуля та курсу ІМДК «Культура і наука» в цілому

Зазначимо, що порівняння результаів розподілу студентів за рівнями повноти засвоєних знань з курсу ІМДК «Культура і наука» та інших навчальних дисциплін, які вивчалися студентами на цих курсах, свідчить, що рівні знань студентів з експериментального ІМДК та інших навчальних дисциплін суттєво не відрізняються між собою. Все це дозволяє стверджувати, що зміст ІМДК «Культура і наука» посильний та доступний для вивчення, рівень засвоєння знань студентами відповідає вимогам підготовки майбутнього культуролога у вищому навчальному закладі.

Після аналізу кількісних показників повноти знань студентів з кожного навчального модуля ІМДК ми оцінювали ще й такі якості отриманих студентами знань: *усвідомленість, міцність, узагальненість, дієвість та системність.*

Розглянемо результати навчальних досягнень студентів відповідно до кожної із названих якостей знань.

**Усвідомленість знань.** Усвідомленість знань виражається у розумінні їх зв'язків і шляхів отримання, вмінні їх доводити, розумінні принципу дії зв'язків і механізму їх становлення за І. Лернером [263, 34] характеризується наступними ознаками:

- розуміння характеру зв'язків між знаннями;
- відмінність істотних і неістотних зв'язків;
- розуміння механізму становлення і прояву цих зв'язків;
- розуміння способів отримання знань;
- засвоєння областей і способів застосування знань (за зразком);
- засвоєння доступних принципів, які лежать в основі застосування цих способів у нових ситуаціях.

Кожна наступна з цього переліку ознака свідчить не лише про все більш високий рівень усвідомленості знань, але й проявляється через виконання студентами різнорівневих завдань: I рівень – відтворення знань (знання окремих фактів та осмислення знань); II рівень – застосування знань у регламентованих (стандартних) ситуаціях; III рівень – застосування знань у нерегламентованих (змінених) ситуаціях [248, 69].

Як показує педагогічна практика (у тому числі і наш власний досвід), завдання I рівня виконують практично всі студенти, завдання II рівня – студенти, які навчаються на «добре і відмінно» (категорії А, В, С – за шкалою ECTS), завдання III рівня – виконують лише окремі студенти які, як правило, навчаються на «відмінно». Результати виконання студентами рівневих завдань з курсу «Культура і наука» представлені у таблиці 5.7 та, відповідно, на рис. 5.7.

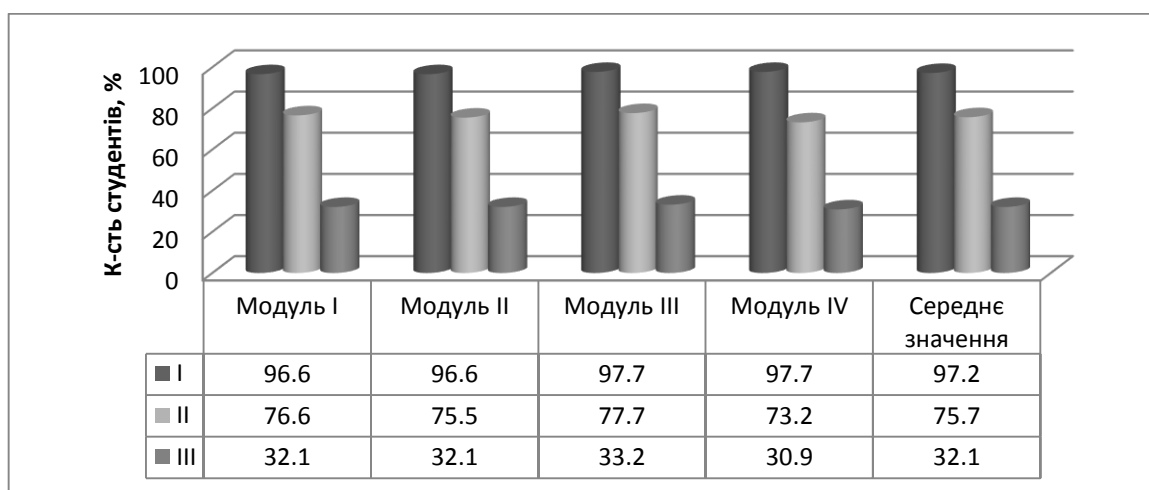
Аналіз результатів дослідження, представлений у таблиці 5.7 та у відповідній їй діаграмі на рис. 5.7 свідчить про те що: із завданнями I рівня складності справилися майже всі студенти (97,2 %); завдання другого рівня – лише 75,7 % студентів; третього рівня – 32,1 %. Ці результати є досить

переконливими в контексті позитивної оцінки рівня усвідомленості знань студентів з курсу «Культура і наука».

Таблиця 5.7

**Результати виконання студентами рівневих завдань  
з ІМДК «Культура і наука»**

№ п\п	Рівень виконаних завдань	К-сть студентів (у % від 174 осіб)		
		I	II	III
	Навчальні модулі ІМДК			
1	Культура і наука: традиції і інновації	96,6	76,6	32,1
2	Природознавство і культура	96,6	75,5	32,1
3	Взаємозв'язок природного і культурного у життєзабезпеченні людини	97,7	77,7	33,2
4	Проблема творення інноваційної культури	97,7	73,2	30,9
	Середнє значення показника	97,2	75,7	32,1



**Рис. 5.7.** Частоти розподілу студентів за результатами виконання рівневих завдань з ІМДК «Культура і наука»

Відстежування результатів у процесі засвоєння навчального матеріалу ІМДК дозволяє створити загальне уявлення про те, що усвідомленість інноваційних знань студентам є досить високою і, крім того, показує, які змістові модулі ІМДК вимагають подальшого поглибленого опрацювання

на практичних заняттях та при виконанні ІНДЗ. Ці заняття проводилися із використанням розроблених дидактичних матеріалів.

Підвищення рівня усвідомлення знань відбувалося при виконанні студентами завдань для самостійного опрацювання. Як показали результати дослідження, студенти самостійно можуть встановити характер та суттєвість зв'язку між отриманими знаннями, визначити спосіб їх застосування, як у пропонованих варіативних ситуаціях за зразком, так і у нестандартних ситуаціях, які потребують інноваційної навчально-пізнавальної діяльності.

**Узагальненість знань.** Дана якість припускає здатність підвести конкретне знання під узагальнене [263, 31].

Наявність вміння узагальнювати пов'язане із розвитком у студентів уміння порівнювати, аналізувати, синтезувати знання. Узагальненість знань оцінювалася за допомогою спеціальних завдань.

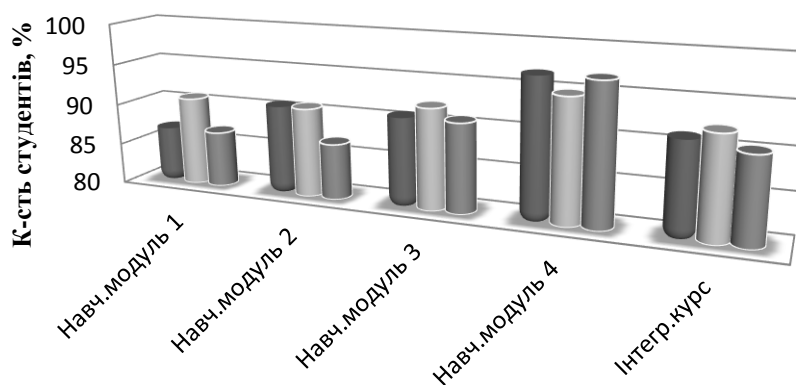
Результати оцінки рівня вмінь студентів узагальнювати знання із навчальних модулів ІМДК «Культура і наука» наведені у таблиці 5.8 та діаграмі на рис. 5.8.

*Таблиця 5.8*

**Результати оцінювання вмінь студентів узагальнювати знання із курсу ІМДК «Культура і наука»**

№ з\п	Рівень виконаних завдань Навчальні модулі ІМДК	К – сть студентів, що виконали завдання (у % від 174)		
		Порівняння	Аналіз	Синтез
1	Культура і наука: традиції і інновації	86,8	90,8	86,8
2	Природознавство і культура	90,8	90,8	86,8
3	Взаємозв'язок природного і культурного у життєзабезпеченні людини	90,8	92,2	90,8
4	Проблема творення інноваційної культури	96,8	94,8	96,8
Середнє значення показника		91,2	92,2	90,3

### Рівні сформованості вміння узагальнювати знання



	Навч.модуль 1	Навч.модуль 2	Навч.модуль 3	Навч.модуль 4	Інтегр.курс
■ Порівняння	86.8	90.8	90.8	96.8	91.2
■ Аналіз	90.8	90.8	92.2	94.8	92.2
■ Синтез	86.8	86.8	90.8	96.8	90.3

**Рис. 5.8.** Частоти розподілу студентів за рівнями сформованості вмінь узагальнювати знання з кожного навчального модуля та у цілому з курсу ІМДК «Культура і наука»

Результати дослідження стану оволодіння студентами вмінь узагальнювати знання із ІМДК «Культура і наука» свідчать про його достатність в основній більшості студентів експериментальної групи.

Із завданнями, в яких необхідно було порівняти певні явища, справилось в середньому 91,2 % студентів. Деяко вищі показники студенти показали при вирішенні завдань, які були пов'язані з аналізом наявних теоретичних знань з основ природознавства, як галузі культури і науки, та їх практичного використання.

Так, середнє значення показника узагальнення отриманих знань при діагностуванні вміння аналізувати виявлено у 92,2 % студентів експериментальної групи. Разом з тим, слід зазначити, що при вирішенні завдань, які вимагали від студентів синтезу отриманих знань, показники виявились найнижчими (90,3 %). Ця тенденція прослідковувалась при вирішенні



студентами завдань всіх навчальних модулів ІМДК. Тому, на нашу думку, особливості змісту кожного із пропонованих навчальних модулів суттєво не вплинули на рівень оволодіння студентами вміння синтезу навчального матеріалу, а, отже, він пов'язаний з методикою його навчання. Нашу подальшу роботу ми проводили з удосконаленні саме цієї сторони процесу підготовки студентів.

**Дієвість знань.** Формуванню дієвості знань в умовах професійної підготовки майбутнього культуролога ми приділяли особливе значення. Беручи до уваги, зокрема, практичні дослідження Т. Шамової, Т. Давиденко, Г. Шибанової [425], під дієвістю знань ми тут розуміємо вміння студента вільно пояснювати явища, факти відповідними правилами, закономірностями, оперативно, оптимально і безпомилково застосувати отримані знання в знайомих і нових ситуаціях, володіти розумовими діями з самостійного перетворення вивченого матеріалу при знаходженні нових шляхів вирішення навчальних проблем, мати високий рівень самоорганізації, самоконтролю і самооцінки своєї діяльності.

При дослідженні дієвості знань студентів щодо ІМДК «Культура і наука» ми користувались такими характеристиками, як: *міцність, оперативність і гнучкість* знань.

- *Міцність знань* може бути охарактеризована сукупністю усвідомлених студентами істотних зв'язків між співвіднесеними знаннями. Чим істотніше ці зв'язки, чим більше вони відображають суть явищ вищого порядку, тим більше глибина знань [263, 16].

Міцність знань ми оцінювали за наслідками виконання студентами контрольних завдань після закінчення вивчення кожного навчального модуля ІМДК «Культура і наука». Ці завдання були націлені на виявлення ступеня розуміння студентами істотних зв'язків між отриманими знаннями навчального модуля курсу. Оцінювання міцності знань здійснювалося за такими рівнями:

*низький* – студенти не можуть встановити зв'язки між отриманими знаннями навчального модуля, завдання не виконане;

*середній* – студенти можуть встановити зв'язки між отриманими знаннями навчального модуля при допомозі викладача, завдання виконані не в повному обсязі ;

*достатній* – студенти самостійно встановлюють зв'язки між отриманими знаннями навчального модуля, при виконанні завдання наявні незначні помилки;

*високий* – студенти самостійно встановлюють зв'язки між отриманими знаннями навчального модуля, всі завдання виконані без помилок.

- *Оперативність* – якість знань, яка характеризується числом ситуацій, в яких студент може свідомо застосувати те чи інше знання, або числом способів, якими він може це знання застосувати. Оперативність при цьому включає способи застосування знань в знайомих ситуаціях [263, 24].

Для вимірювання оперативності знань ми застосовували спеціальні завдання, за допомогою яких виявлялася кількість ситуацій, де студенти могли застосувати наявні знання [248, 51].

Метою виконання даного завдання є модифікація процесу застосування тих чи інших знань для кожної конкретної ситуації. За кожне вирішене завдання нараховується 1 бал. Якщо завдання не вирішене, або вирішене не до кінця, студенту бал не нараховується. Таким чином, високому рівню оперативності знань відповідає сума, яка становить 9-10 балів, достатньому рівню 6-8 балів, середньому рівню 3-5 балів, низькому 1-2 бала.

- *Гнучкість знань* проявляється у готовності студента до самостійного знаходження способу застосування знань при зміні ситуації або різних способів в одній і тій же ситуації. Показником гнучкості знань є також здатність студента запропонувати самостійно знайдені чи змодельовані способи їх застосування для однієї і тієї ж ситуації [263, 27].

Рівень прояву гнучкості знань студентів ми виявляли за допомогою завдань, які застосовувались і при оцінці оперативності знань. Адже, як справедливо стверджує І. Лернер [263, 28], гнучкість завжди передбачає оперативність і призводить до оперативності, проте оперативність не обов'язково відображає гнучкість. Різні і їх джерело. Оперативність залежить від досвіду здійснення способів діяльності, вмінь та навичок застосування цих способів для певного ряду завдань. Гнучкість знань залежить від досвіду творчої діяльності.

Тому рівень гнучкості знань студентів ми оцінювали за кількістю самостійно знайдених рішень у запропонованих завданнях (низький рівень – 0, середній – 1, достатній – 2, високий – 3 і більше обґрунтованих способів вирішення завдання).

Узагальнені результати визначення рівня дієвості знань студентів з курсу ІМДК «Культура і наука» представлені у таблиці 5.9 та відповідній діаграмі на рис. 5.9.

Результати дослідження дають підставу стверджувати про наявність у студентів якісних показників сформованості всіх трьох основних характеристик дієвості знань. Так, із таблиці 5.9 та діаграми (рис. 5.9) видно, що значна частина респондентів (12,2 % студентів) має високий рівень глибини знань навчального матеріалу ІМДК «Культура і наука». Вони самостійно визначають істотні зв'язки між співвідношуваними знаннями як на модульному, так і на міжмодульному рівнях.

Майже 47,7 % студентів експериментальної групи мають достатній рівень глибини засвоєних знань з предмету. При виконанні завдань вони допускають незначні помилки, пов'язані, в основному, з конкретизацією загальних понять чи явищ.

Таблиця 5.9

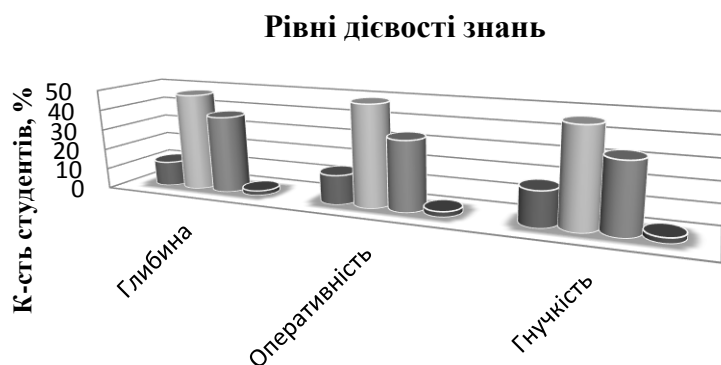
**Результати оцінювання дієвості знань студентів з навчальних  
модулів ІМДК «Культура і наука»**

№ п\п	Навчальні модулі ІМДК	Рівні	К-сть студентів (% від 174)		
			Міцність	Оперативність	Гнучкість
I	Культура і наука: традиції і інновації	Високий	9,1	13,6	13,6
		Достатній	50,0	45,5	45,5
		Середній	38,2	38,2	38,2
		Низький	2,7	2,7	2,7
II	Природознавство і культура	Високий	13,6	13,6	18,1
		Достатній	45,4	50,0	45,4
		Середній	38,8	33,7	34,3
		Низький	2,2	2,7	2,2
III	Взаємозв'язок природного і культурного у життєзабезпеченні людини	Високий	9,1	13,6	18,1
		Достатній	45,4	50,0	50,0
		Середній	43,3	33,7	29,2
		Низький	2,2	2,7	2,7
IV	Проблема творення інноваційної культури	Високий	16,6	16,6	18,1
		Достатній	50,0	51,2	45,4
		Середній	31,2	30,0	34,3
		Низький	2,2	2,2	2,2
	Середнє значення показника за курс	Високий	12,2	14,3	16,9
		Достатній	47,7	49,2	46,6
		Середній	37,8	33,9	33,9
		Низький	2,3	2,6	2,6

При діагностуванні рівня оперативності знань студентів ми одержали результати, які засвідчують той факт, що у 14,3 % респондентів наявний високий рівень, 49,2 % – достатній рівень, 33,9% – середній рівень та 2,6 – низький рівень оперативності знань.

Для підвищення рівня дієвості знань студентів ми систематично у ході вивчення ІМДК пропонували декілька варіативних ситуацій, в яких необхідно було застосовувати отримані знання. Вирішення завдань проводилось послідовно після вивчення відповідного навчального матеріалу. Наступні

зрізи показали позитивний результат застосування цієї методики формування дієвості знань студентів.



	Глибина	Оперативність	Гнучкість
■ Високий рівень	12.2	14.3	16.9
■ Достатній рівень	47.7	49.2	46.6
■ Середній рівень	37.8	33.9	33.3
■ Низький рівень	2.3	2.6	2.6

**Рис. 5.9.** Частоти розподілу студентів за рівнями дієвості знань з кожного навчального модуля та у цілому з ІМДК «Культура і наука»

Аналогічні результати нами були одержані при перевірці рівня гнучкості отриманих студентами знань. Більшість студентів експериментальної групи показали середній і високий рівні гнучкості знань (73,5 %). У процесі вивчення курсу гнучкість отриманих студентами знань підвищується. Це очікуваний результат, оскільки студенти систематично виконували подібні завдання, підвищуючи досвід вирішення пропонованих проблемних ситуацій. Крім того, логіка викладу та структуризація змісту ІМДК «Культура і наука» сприяє розвитку цієї якості знань у студентів.

Аналізуючи дані таблиці 5.9, ми прийшли до висновку, що широко використовувані нами у дидактичному забезпеченні ІМДК «Культура і наука» активні методи та інформаційні технології навчання ефективно вплинули на розвиток дієвості знань студентів. Отримані показники свідчать про достатньо

високий рівень сформованості цієї важливої якості знань майбутнього культуролога.

**Системність знань.** При оцінці засвоєння змісту ІМДК, в контексті нашого дослідження, важливо було визначити, наскільки системно засвоюється студентами навчальний матеріал, передбачений розробленою експериментальною програмою комплексу.

*Системність знань* передбачає усвідомленість студентом знань за їх місцем у структурі наукової теорії. Студент повинен знати, які знання у даній системі є основними, які наслідковими, а які допоміжними. Системність дозволяє самостійно ієрархувати нові знання [263, 22].

Показниками рівня сформованості системності знань ми визначили:

- повне знання істотних ознак, понять, законів, теорій;
- встановлення зв'язків між поняттям, його конкретним виразом і законом;
- володіння вмінням порівнювати і аналізувати основні поняття, їх ознаки та застосування;
  - виявлення причинно-наслідкових зв'язків;
  - володіння узагальненням за системою істотних ознак;
  - осмислення структуризації одержаних знань.

*Низький рівень системності знань* – незнання істотних ознак, понять, законів, теорій; невміння вільного встановлення зв'язків між поняттям, його конкретним виразом і законом; невміння порівнювати і аналізувати основні ознаки понять, неможливість самостійного виявлення причинно-наслідкових зв'язків; не володіння узагальненням за системою істотних ознак; вияв байдужості до теоретичного осмислення як явищ, так і процесу пізнавальної діяльності.

*Середній рівень системності знань* – ситуативне знання істотних ознак, понять, законів, теорій; встановлення за допомогою викладача зв'язків між поняттями, порівняння та аналіз основних ознак понять, виявлення причинно-

наслідкових зв'язків; володіння початковими навичками узагальнення за системою істотних ознак, теоретичним осмисленням явищ та процесу пізнавальної діяльності.

*Достатній рівень системності знань* – це сума мінімального об'єму знань студента істотних ознак, понять, законів, теорій, які необхідні йому у подальшій трудовій діяльності при формуванні системи знань сучасного виробництва, встановлення зв'язків між поняттями, їх порівняння, аналіз, узагальнення, виявлення причинно-наслідкових зв'язків; знання процесів узагальнення, вияв цікавості до теоретичного осмислення навчального матеріалу та процесу пізнавальної діяльності.

*Високий рівень системності знань* – повне знання студентом істотних ознак, понять, законів, теорій; вільне встановлення зв'язків між поняттям, його конкретним виразом і законом; володіння умінням порівнювати і аналізувати основні ознаки понять, самі поняття, об'єкти, що вивчаються; самостійне виявлення причинно-наслідкових зв'язків; володіння узагальненням за системою істотних ознак; вияв стійкої цікавості до теоретичного осмислення явищ, процесу творчої пізнавальної діяльності.

Системність знань студентів за розробленими рівнями ми оцінювали за наслідками контрольного зрізу знань із кожного навчального модуля ІМДК «Культура і наука». Експериментальні дані визначення рівня системності засвоєння знань студентів представлено у таблиці 5.10 та рис. 5.10.

Дані таблиці 5.10 та рис. 5.10 дають можливість стверджувати, що потрібний рівень системності засвоєння знань ІМДК «Культура і наука» мають 72 % студентів експериментальної групи.

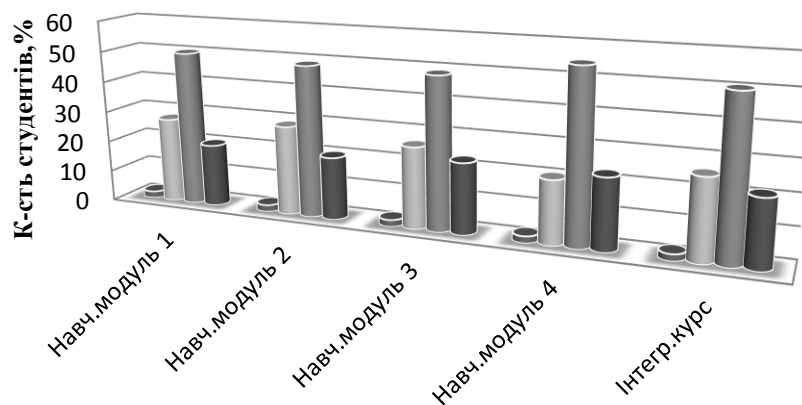
Студенти оволоділи вмінням систематизації навчального матеріалу ІМДК, про що вказує повне знання студентом істотних ознак, понять, законів, теорій; вільним встановленням зв'язків між поняттям, його конкретним виразом і законом; умінням порівнювати і аналізувати основні ознаки понять, самі поняття, об'єкти, що вивчаються.

Таблиця 5.10

**Розподіл студентів за рівнями системності знань студентів  
з курсу ІМДК «Культура і наука»**

№ п\п	Навчальні модулі ІМДК	К-сть студентів (% , від 174)			
		Низький	Середній	Достатній	Високий
I	Культура і наука: традиції і інновації	2,2	27,6	50,0	20,2
II	Природознавство і культура	2,2	28,8	48,8	20,2
III	Взаємозв'язок природного і культурного у життєзабезпеченні людини	2,2	26,2	48,8	22,8
IV	Проблема творення інноваційної культури	2,2	20,4	54,6	22,8
Середнє значення показника		2,2	25,8	50,5	21,5

**Рівні системності знань**



	Навч.модуль 1	Навч.модуль 2	Навч.модуль 3	Навч.модуль 4	Інтегр.курс
■ Н.р	2.2	2.2	2.2	2.2	2.2
■ С.р	27.6	28.8	26.2	20.4	25.8
■ Д.р	50	48.8	48.8	54.6	50.5
■ В.р	20.2	20.2	22.8	22.8	21.5

**Рис. 5.10.** Частоти розподілу студентів за рівнями системності знань з кожного навчального модуля та в цілому з ІМДК «Культура і наука»



Вони самостійно виявляють причинно-наслідкові зв'язки; володіють вмінням узагальнення за системою істотних ознак, виявляють стійку зацікавленість до теоретичного осмислення знань інноваційної культури, процесу творчої навчально-пізнавальної діяльності у цій сфері діяльності людини і т.д.

Необхідно відзначити, що підсумковий рівень якості знань студентів з ІМДК «Культура і наука» визначається комплексно, з урахуванням представлених вище критеріїв. Насправді, на практиці ці якості знань взаємозв'язані і доповнюють одна одну, тому виділення одного з них не можна вважати строго виокремленим. Проте, за динамікою показників розвитку цих якостей можна скласти цілісну картину засвоєння студентами знань навчального матеріалу досліджуваного ІМДК: це засвоєння здійснено на високому рівні всіх виокремлених якостей знань та всіх їх в єдності.

*Г. Результати оцінювання студентами (ОКР «Спеціаліст» і «Магістр») навчального курсу ІМДК «Культура і наука» та його дидактичного наповнення*

Паралельно з експериментальною апробацією змісту ІМДК «Культура і наука» проводилося його експертне оцінювання студентами ЕГ (174 студенти, ЕГ-С і ЕГ-М, які вивчали цей курс). Результати такого експертного оцінювання подані у таблиці 5.11 та на рис. 5.11.

Студенти у цілому позитивно оцінили зміст навчального курсу ІМДК «Культура і наука», зокрема зазначивши, що в ньому досить повно реалізовано такі принципи навчання, як: доступність, науковість, ґрунтовність і системність, врахування професійної спрямованості навчального матеріалу, забезпечення єдності навчання та розвитку особистості.

*Таблиця 5.11*

**Частоти розподілу студентів за результатами їх оцінювання  
курсу ІМДК «Культура і наука» та його навчально-методичного  
наповнення (у % від 174)**

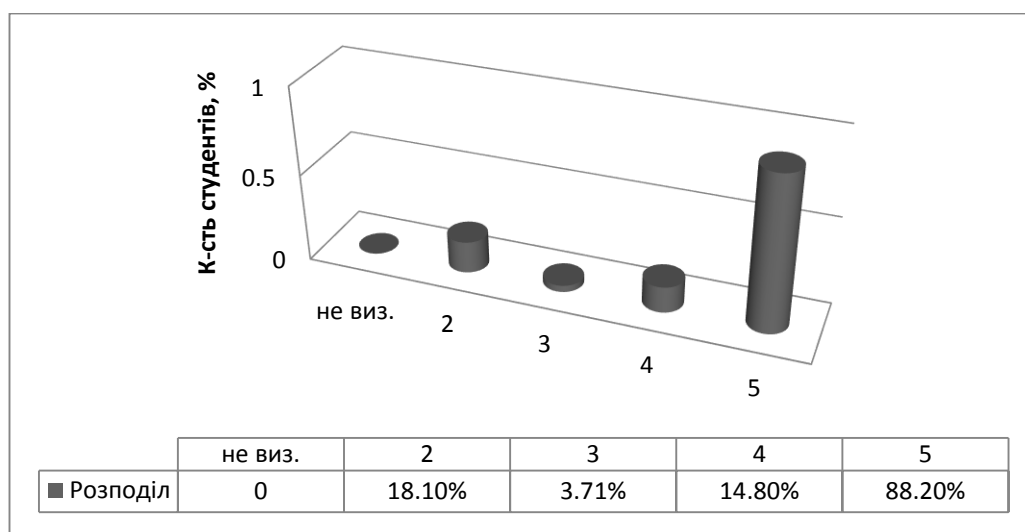
№п/п	Критерії	Бали				
		Не виз.	2	3	4	5
1	Доступність змісту	–	–	4,5	13,6	81,9
2	Науковість змісту	–	–	–	18,1	81,9
3	Грунтовність змісту	–	–	–	18,1	81,9
4	Системність змісту	–	–	–	13,6	86,4
5	Професійна спрямованість змісту	–	–	–	13,6	86,4
6	Доцільність використання ЗНІТ у курсі	–	–	–	9,1	90,9
7	Рівень навчально-методичного забезпечення ІМДК	–	–	4,5	9,1	86,4
8	Можливості для індивідуалізації та диференціації навчання	–	–	–	13,6	86,4
9	Забезпечення єдності навчання та розвитку особистості	–	–	–	13,6	86,4
10	Достатність годин за навчальними модулями програми ІМДК	–	18,1	22,7	36,4	22,8
Σ	Оцінка навч. курсу в цілому	–	1,8	3,2	15,9	79,1

Як слідує з таблиці 5.11, за більшістю показників «якість» навчального курсу та його навчально-методичного наповнення високо оцінюють більшість (понад 95%) студентів випускного курсу. Проте половина студентів акцентує увагу на необхідність збільшення числа навчальних годин, що відводяться на вивчення окремих модулів. Ці дані, а також відгуки студентів і викладачів (див. режими доступу: <http://knukim.edu.ua/novunu/eksklyuzivniy-pidruchnik-yevropeyskogo-zrazka/>; <http://knukim.edu.ua/novunu/kultura-i-nauka-shlyah-do-innovatsiyno-osvichenoyi-osobistosti/>) дозволили збільшити (починаючи з 2015-

2016 н.р.) число навчальних годин з курсу «Культура і наука» на ОКР «Магістр» до 3-х кредитів ECTS (замість 1–1,5 кредиту раніше).

Щоб з'ясувати мотиваційно-оцінювальні аспекти ставлення студентів до вивчення навчального курсу «Культура і наука», нами впродовж першого семестру 2014–2015 н. р. проводилося їх експрес-опитування після вивчення кожної окремої теми курсу за схемою: «Оцініть» (за 5-ти бальною шкалою) тему (та курс в цілому) за такими ознаками, як: новизна, цікавість, корисність.

Наприкінці вивчення курсу студентам пропонували ще й подати пропозиції щодо подальшого вдосконалення цього курсу.



**Рис. 5.11.** Частоти розподілу результатів оцінювання студентами курсу ІМДК «Культура і наука»

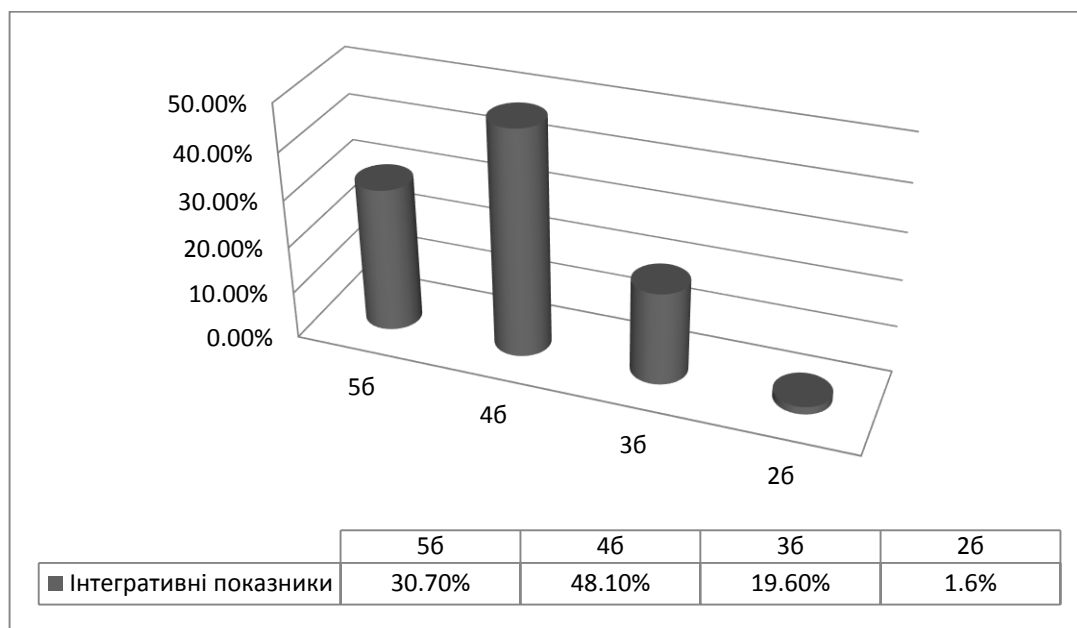
Результати такого систематичного опитування представлені у табл. 5.12 та рис. 5.12.

Таблиця 5.12

**Результати опитування студентів щодо їх ставлення до вивчення курсу ІМКД «Культура і наука» (за ознаками: новизна, цікавість, корисність)**

Загальна кількість студентів (ЕГ– С і ЕГ – М)	Навч. модуль	К-ть респондент.	Розподіл студентів за частотою оцінок навчального курсу											
			(в балах / відсотках)											
			новизна				цікавість				корисність			
			5	4	3	2	5	4	3	2	5	4	3	2
174	I	142	21	91	28	2	33	84	14	2	64	64	12	2
			14,8	433,3	30,8	7,1	23,2	59,2	9,9	1,4	45,1	45,1	8,5	1,4
	II	137	36	80	21	0	37	72	27	1	20	66	46	5
			26,3	222,2	26,3	0,0	27,0	52,6	19,7	0,7	14,6	48,2	33,6	3,6
	III	139	32	62	40	5	55	55	26	3	68	61	10	0
			23,0	193,8	64,5	12,5	39,6	39,6	18,7	2,2	48,9	43,9	7,2	0,0
	IV	143	55	59	26	3	30	62	46	5	83	34	25	1
			38,5	107,3	44,1	11,5	21,0	43,4	32,2	3,5	58,0	23,8	17,5	0,7
Σ	561	144	292	115	10	155	273	113	11	235	225	93	8	
		25,7	52,0	20,5	1,8	26,5	50,9	20,8	1,8	39,8	41,4	17,5	1,3	
Інтегративні показники			5 балів –		4 бали –		3 бали –		2 бали –		σ = 1,90			
			30,70%		48,10%		19,60%		1,6%					

Дисперсія  $\sigma = 1,90$  (при заданій точності вимірювання до 5 %).



**Рис. 5.12.** Частоти розподілу студентів (за балами) при оцінювання ними ставлення до вивчення курсу ІМДК «Культура і наука»

Із таблиці 5.12 та рис. 5.12 видно, що (за інтегративними результатами) негативно оцінюють всі три показники ефективності навчального курсу (новизну, цікавість і корисність) лише 1,6 %. Проте оцінки «5» і «4» виставили більшість студентів (78,8 %). Ці цифри вказують на досить високу оцінку навчального курсу з боку студентів, які його вивчали. Про однозначність цього оцінювання свідчать невеликі значення загального показника дисперсії ( $\sigma = 1,90$ ) емпіричних матеріалів.

Студенти вказують на те, що ІМДК «Культура і наука» надає можливість для індивідуалізації та диференціації навчання та має значний освітній, розвивальний і виховний потенціал. Вони відзначають достатньо високий рівень навчально-методичного забезпечення ІМДК та доцільність його впровадження в освітній процес підготовки сучасного фахівця культурології та споріднених з нею спеціальностей.

У процесі проведення бесід зі студентами прослідковується зростання їх інтересу до знань інноваційної культури. Вони самостійно знаходять

додатковий матеріал, поглиблюючи свої знання з ІМДК, під керівництвом викладача розробляють тестові завдання, допомагають створювати наочні посібники, стенди тощо. Викладачі інших загальнопрофесійних дисциплін наголошують на помітному зростанні рівня сформованості у студентів позитивної мотивації до майбутньої професійної діяльності. Цей висновок підтверджують результати практики, позитивні характеристики від директорів закладів культури, де студенти проходять практику.

*Г. Загальні показники навчальних досягнень студентів з курсу «Культура і наука»*

Підсумкове оцінювання знань студентів ЕГ-С і ЕГ-М здійснювалося наприкінці першого семестру 2014-2015 н. р. згідно з графіками навчального процесу на тих чи тих факультетах і проводилося за наслідками семестрового заліку (за шкалою ECTS); відповідні результати представлено в табл. 5.13 та на рис. 5.13.

*Таблиця 5.13*

**Результати складання одними і тими ж студентами державного іспиту з «Теорії та історії культури» та курсу «Культура і наука»**

№ з/п	Рівень навчальних досягнень	(2013-2014 н.р.)	(2014-2015 н.р.)	
		Бакалаври	Спеціалісти,	Магістри
			ЕГ-С	ЕГ-М
1	Незадовільно	0	0	0
2	Задовільно	28/16,1	11/12,4	11/12,9
3	Добре	77/44,2	44/49,4	39,45,9
4	Відмінно	69/39,7	34/38,2	35/41,2
К-сть студентів		174	89	85

Для порівняння у першій колонці таблиці наведено узагальнені (для всіх респондентів) результати складання цими ж студентами державного іспиту з «Теорії і історії культури» на рівні бакалаврату в 2013-2014 н. р.

З наведених тут даних видно, що внаслідок вивчення інноваційного навчального курсу «Культура і наука» рівень культурологічних знань

студентів підвищився: число студентів, які проявили своїх знання на рівнях А, В і С зросло з 83,9 % до 85,4 % (спеціалісти) і 87,1% (магістри).

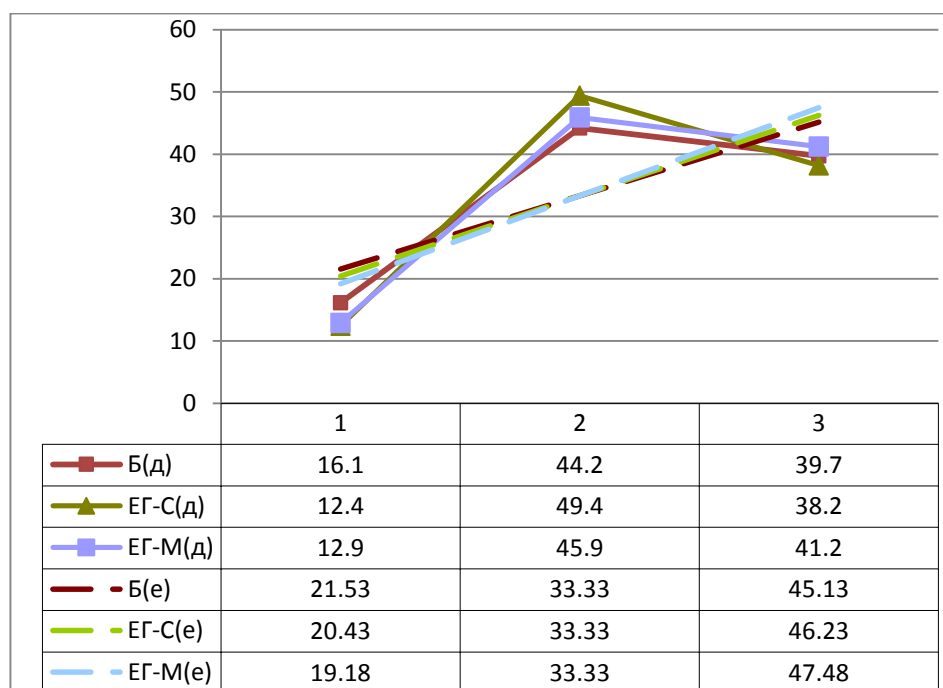
З рис. 5.13 видно, що розподіл студентів кожної із виокремлених груп є близьким до нормального. Але, якщо екстропалювати отримані емпіричні дані до лінійної залежності, то отримаємо для всіх трьох груп респондентів узагальнене рівняння лінійної екстраполяції у вигляді  $y=m_i x+b_i$ , де:

$$i = 1, 2, 3;$$

$$m_1 = 11,8 \text{ і } b_1 = -2,07 \text{ (для бакалаврів);}$$

$$m_2 = 12,9 \text{ і } b_2 = -5,37 \text{ (для студентів ЕГ-С);}$$

$$m_3 = 14,5 \text{ і } b_3 = -9,12 \text{ (для студентів ЕГ- М).}$$



**Рис. 5.13.** Графічна інтерпретація статистичних (поліноми частот) та функціональної (згідно з результатами екстраполяції) залежностей (за таблицею 5.13)

Скориставшись цими даними, отримаємо значення коефіцієнта лінійної кореляції:

$$\text{для бакалаврів} - k_6 = 0,78;$$

$$\text{для студентів ЕГ-С} - k_c = 0,68;$$

для студентів ЕГ-М –  $k_M = 0,79$ .

Отже, значення коефіцієнтів лінійної кореляції для всіх трьох груп студентів вказують на високу «тісноту» емпіричних матеріалів (вони більші 0,5 і є орієнтовно «однаковими»), тобто на закономірний розподіл студентів кожної з названих груп за різними рівнями навчальних досягнень. Іншими словами, отримані показники підвищення рівня навчальних досягнень студентів ЕГ-С і ЕГ-М є об'єктивними.

Отже, навчальний курс «Культура і наука» є таким, що успішно засвоюється студентами, сприяє підвищенню рівня їх культурологічних знань (а це вже знання, що мають інноваційне спрямування) та сприяє позитивній мотивації учіння.

Проведена робота з апробації ІМДК «Культура і наука» та його навчально-методичного забезпечення показала ефективність їх впровадження в освітній процес професійної підготовки майбутнього культуролога. Кількісні та якісні показники сформованості знань студентів ІМДК відповідають державним стандартам освітньої галузі «Культурологія», що дає підставу стверджувати про необхідність вивчення розробленого ІМДК у процесі формування інноваційної культури студентів у вищому навчальному закладі культури.

#### **5.4. Експертне оцінювання педагогічної ефективності курсу «Культура і наука» та його навчально-методичного забезпечення**

Оцінювання педагогічної ефективності ІМДК «Культура і наука» та його навчально-методичного забезпечення викладачами вищих навчальних закладів здійснювалося засобами експертного опитування [216; 107; 146].

До оцінювання було залучено 65 експертів, з них: 1 член-кореспондент НАПН України, 2 дійсних члени і 3 члени-кореспонденти НАПН України, 23 доктори наук (у т.ч.: 4 – філософських наук, 6 – культурології, 2 –



психологічних наук, 11 – педагогічних наук), 42 – кандидати наук (у т.ч.: 8 – філософських наук, 9 – культурології, 7 – психологічних наук, 1 – педагогічних наук, 17 – педагогічних наук; вчене звання професора мають 22 експерти, доцента – 43. Науково-педагогічних стаж 8 експертів перевищує 40 років, 16 – експертів – 30 років, 24 експертів – 20 років, 17 експертів – 10 років.)

Діагностика та оброблення емпіричних даних проводилися за методикою оцінки важливості кожної окремо взятої вимоги до запропонованих навчально-методичних матеріалів, а саме:

- *Інноваційна функціональність*: інтегративна функціонально-галузева спрямованість загальнокультурної і професійної підготовки фахівців та формування у них сучасних морально-етичних якостей.

- *Ціннісність*: спрямованість на формування позитивного мотиваційно-ціннісного ставлення до набування нових знань як засобу підготовки до майбутньої професійної діяльності, подальшого професійного становлення та самовизначення.

- *Фундаменталізація*: доцільність упровадження пропонованого змісту у навчальний процес з метою підвищення рівня професійної підготовки майбутніх фахівців на основі сучасної синергетичної парадигми фундаментальності.

- *Едукативність*: потенційні можливості пропонованих дидактичних матеріалів щодо організації продуктивної навчально-пізнавальної діяльності згідно з принципом єдності змістової, процесуальної і мотиваційно-оцінювальної сторін навчання.

Оцінювання педагогічної ефективності кожної із цих вимог здійснювалося експертами за 100-бальною шкалою; джерел аргументації проблеми – за 3-бальною шкалою (висока, середня, низька); ступінь знайомства з проблемою – за 10-бальною шкалою. Експертне опитування проводилося за допомогою розробленої нами (відповідно до окреслених вище параметрів) «Анкети експерта» (Додаток В).

Емпіричні дані щодо експертних оцінок та статистичні результати їх опрацювання представлено в Додатку Г.

З метою кількісної оцінки значущості кожної із реалізованих вимог нами введено такі показники: показник узагальненої думки ( $M$ ); показники ступеня погодженості думок експертів (коефіцієнт варіації –  $V_j$ ) та його статистичної значущості (за критерієм Пірсона  $\chi^2$ ); показники активності ( $K_a$ ) і компетентності ( $K_k$ ) експертів.

Проведемо відповіді розрахунки.

І. *Показник узагальненої думки експерта* щодо кожної із виокремлених нами вимог до навчально-методичних матеріалів розраховувався через середнє арифметичне величини оцінки певної вимоги, а саме:

а) *Середнє арифметичне*  $M_j$  величини оцінки певної вимоги (у балах), що визначається за формулою:

$$M_j = \frac{1}{N_j} \sum_{i=1}^N C_{ij} \quad (5.3),$$

де:

$j$  – порядковий номер вимоги;

$i$  – порядковий номер експерта;

$N$  – кількість експертів, що брали участь в оцінці ( $i=1, 2, 3, \dots, N$ );

$N_j$  – кількість експертів, що оцінювали  $j$ -ту вимогу;

$C_{ij}$  – оцінка відносної важливості, виставлена  $i$ -м експертом  $J$ -Ої вимоги.

Вихідні данні для обчислення середнього арифметичного  $M_j$  величини оцінки певної вимоги наведені у Додатку Г. Результати обчислення:

- оцінка першої вимоги:

$$\dot{I}_{j=1} = \frac{5790}{65} = 89,1 \text{ (89,1 \% від максимально можливої оцінки);}$$

- оцінка другої вимоги:

$$\dot{I}_{j=2} = \frac{5520}{65} = 85 \text{ (85 \% від максимально можливої оцінки);}$$

- оцінка третьої вимоги:

$$\dot{I}_{j=3} = \frac{5030}{65} = 77,4 \text{ (77,4 \% від максимально можливої оцінки);}$$

- оцінка четвертої вимоги:

$$\dot{I}_{j=4} = \frac{5934}{65} = 91,3 \text{ (91,3 \% від максимально можливої оцінки).}$$

б) Частоту максимально важливих оцінок (100 балів), одержаних  $j$ -ою вимогою, визначимо згідно за формулою

$$K_j^l = \frac{N_j^l}{N_j} \quad (5.4),$$

де  $N_j^l$  - кількість максимально можливих оцінок, що відповідають 100 балам;  
 $N_j$  - загальна кількість оцінок за  $j$ -у вимогу.

в) Суму рангів  $S_j$ , одержаних  $j$ -ю вимогою, визначено так:

- проводилося рангування за зниженням оцінок, виставлених експертами за кожну вимогу;
- визначалася сума рангів  $S_j$ , виставлених експертами оцінок за  $j$  – вимогу згідно з формулою:

$$S_j = \sum_{i=1}^N R_{ij} \quad (5.5),$$

де:

$R_{ij}$  - ранг оцінки  $i$ -м експертом  $j$ -ї вимоги.

Згідно емпіричних даних (додаток Г), отримаємо:

$$S_1=140; S_2=183,5,5; S_3=212,5; S_4=114.$$

II. Показники ступеня погодженості думок експертів:

а) коефіцієнт варіації  $V_j$  оцінок, отриманих за  $j$ -у вимогу, визначався так: визначалася дисперсія оцінок  $D_j$  наданих  $j$ -й вимозі, з урахуванням за формулою:

$$D_j = \frac{1}{N_j - 1} \sum_{i=1}^N (C_{ij} - M_{ij})^2 \quad (5.6);$$

- визначалося середнє квадратичне відхилення  $\sigma_j$  оцінок, отриманих за  $j$ -у вимогу за формулою:

$$\sigma_j = \sqrt{D_j} \quad (5.7);$$

- визначався коефіцієнт варіації за вимогу:

$$V_j = \frac{\sigma_j}{M_j} \quad (5.8).$$

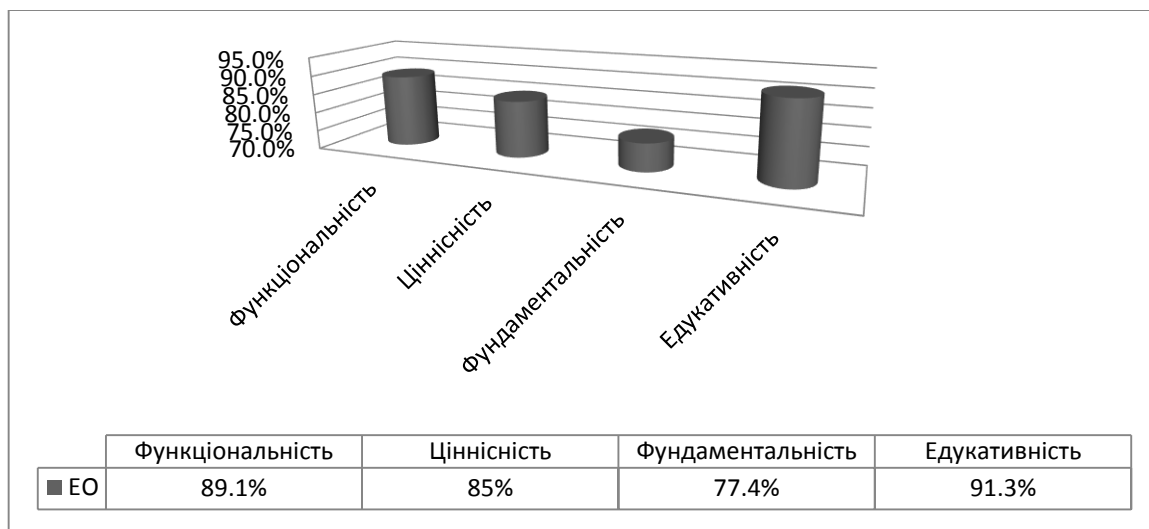
Результати проведених таким чином обчислень наведені у таблиці 5.13.

б) показник ступеня погодженості думок, тобто *коефіцієнт конкордації*  $W$  експертів про відносну важливість сукупності всіх запропонованих для оцінки інноваційних вимог до запропонованих навчально-методичних матеріалів та їх упровадження у навчальний процес підготовки майбутніх фахівців соціокультурної галузі, визначався так:

Таблиця 5.13

**Результати обчислення усереднених експертних оцінок ( $M_j$ , у % від максимально можливої оцінки в 100 балів)**

Вимога	Середнє арифметичне, $M_j$	Дисперсія, $D_j$ ( $\times 10^{-4}$ )	Середня квадратичне відхилення, $\sigma_j$ ( $\times 10^{-2}$ )	Коефіцієнт варіації, $V_j$
Функціональність	89,1	83,2	9,2	0,11
Ціннісність	85	128,4	11,4	0,12
Фундаменталізація	77,4	235,7	15,3	0,19
Едукативність	91,3	64,6	7,9	0,09



**Рис. 5.13.** Діаграма середніх значень експертних оцінок (за окремими вимогами) навчального курсу «Культура і наука» та його навчально-методичного забезпечення

- визначалося *середнє арифметичне суми рангів оцінок*, здобутих усіма напрямками дослідження:

$$M[S_j] = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n S_j \quad (5.9),$$

де:

$n$  – число рангів ( $n=0, 1, 2, 3, 4$ );

- обчислювалися *відхилення  $d_j$  суми рангів оцінок*, одержаних за  $j$ -ту вимогу, від середнього арифметичного суми рангів оцінок за усі вимоги.

$$d_j = S_j - M[S_j] \quad (5.10)$$

- визначилися *показники  $T_j$  рівнів рангів оцінок*, виставлених  $i$ -м експертом. Якщо всі  $n$  – рангів оцінок, призначених  $i$ -м експертом, різні, то  $T_i=0$ . Якщо серед рангів оцінок є зв'язані, то:

$$\dot{O}_i = \sum_{i=1}^L (t_i^3 - t_i), \quad (5.11), \text{ де}$$

$l=1,2,3, \dots, L$  ( $L$  – кількість груп однакових рангів,  $t_l$  – кількість однакових рангів у  $l$ -й групі);

- значення (розмір) коефіцієнта конкордації визначалося:

$$W = \frac{12}{N^2(n^3 - n) - N \sum_{i=1}^N T_i} \sum_{j=1}^n d_j^2 \quad (5.12),$$

де:

$$\sum_{j=1}^n T_i = 392 \quad (\text{див. Додаток Г})$$

Проведемо обчислення з урахуванням, що  $N=65$ ,  $n=4$ ,  $j=4$ :

$$M_{l s_j} = \frac{1}{4} \cdot 650 = 162,5;$$

$$d_1^2 = 429; \quad d_2^2 = 368; \quad d_3^2 = 2467; \quad d_4^2 = 2346, \quad \sum_{i=1}^n d^2 = 5610.$$

Проведемо обчислення:

$$W = \frac{12 \cdot 5610}{65^2(4^3 - 4) - 65 \cdot 392} = 0,29$$

Дані для визначення коефіцієнта конкордації подано у Додатку Г.

III. Статистична оцінка значущості показника погодженості думок експертів проводилася з використанням критерію Пірсона  $\chi^2$ . Задавши рівень значущості  $\alpha_{\text{вибр}} = 0,05$ , визначимо рівень значущості за критерієм Пірсона. Величину  $\chi^2$  визначимо за формулою:

$$\chi^2 = \frac{1}{N \cdot n(n+1) - \frac{1}{n-1} \sum_{i=1}^N T_i} \cdot \sum_{j=1}^n d_j^2 \quad (5.13)$$

Виконавши обчислення, дістанемо  $\chi^2 = 4,9$ .

Розрахунок числа степенів вільності:  $V = n - 1 = 3$ .

У таблиці значень  $\chi^2$  для даного числа степенів вільності знаходимо найближче (за недостаткою) до визначеного за формулою (5.11) значення  $\chi^2_{\text{R}}$ :

табличне значення  $\chi_{R_{\text{д\ddot{a}\ddot{e}}}^2} = 5,02$ . Тут же для знайденого табличного значення  $\chi_{R_{\text{д\ddot{a}\ddot{e}}}^2$  величина рівня значущості з вибраним, одержуємо  $\alpha_{\text{табл}} = 0,025$ .

Порівнявши одержане значення рівня значущості з вибраним, приходимо до висновку, що  $\alpha_{\text{табл}} < \alpha_{\text{вибр}}$ .

IV. *Коефіцієнт активності експертів* для  $j$ -ї вимоги визначався за формулою

$$K_{\dot{a}j} = \frac{N_j}{N} \quad (5.14)$$

Для всіх вимог до інноваційної спрямованості пропонованих навчально-методичних матеріалів та їх упровадження у навчальний процес, коли експерти оцінювали всі вимоги, матимемо:

$$K_{a1} = 1; K_{a2} = 1; K_{a3} = 1; K_{a4} = 1.$$

V. *Коефіцієнт компетентності експертів* визначався за формулою:

$$K_k = \frac{K_3 + K_a}{2} \quad (5.15), \text{ де:}$$

$K_3$  – коефіцієнт ступеня знайомства з розглянутою проблемою,

$K_a$  – коефіцієнт аргументованості.

Коефіцієнт ступеня знайомства  $K_3$  визначався нормуванням значення власної оцінки експерта, тобто множенням її на 0,1. Данні для розрахунку коефіцієнта та джерел аргументованості експертів представлені у Додатку Г.

Визначимо середнє значення коефіцієнта аргументованості (згідно даних, представлених у Додатку Г)

$$\langle K_k \rangle = \frac{55,3}{65} = 0,85.$$

З'ясуємо загальну оцінку результатів статистичного аналізу емпіричних матеріалів. З таблиці 5.13. видно, що значення коефіцієнтів варіації є невеликим ( $V_i \approx 0,1$ ), що становить орієнтовно 10% від максимально можливого. На цьому фоні виокремлюється також статистично не значне, але майже вдвічі більше за інші, значення коефіцієнта варіації ( $V_i=0,19$ ) щодо

значимості експериментальних матеріалів в контексті фундаменталізації культурологічної освіти, зокрема, з метою формування природничо-наукової грамотності майбутніх культурологів відповідно до синергетичної парадигми культури і науки. Це підтверджує робочу гіпотезу дослідження щодо актуальності природничої освіти майбутніх гуманітаріїв (у даному разі майбутніх культурологів) та важливість професійно-орієнтованих організаційно-педагогічних умов формування інноваційної культури у студентів культурологічних спеціальностей і спеціалізацій у вищому навчальному закладі.

*Коефіцієнт конкордації* (як показник ступеня узгодженості думок експертів визначаються через середнє арифметичне суми рангів і відповідних відхилень від нього.) Виявилось, що цей показник ( $W = 0,31$ ) вказує, що відхилення в оцінках експертів є статистично не значущими. Це ж підтверджує й розрахунок статистичної оцінки значущості отриманого показника погодженості думок експертів та його порівняння з табличним (за даних умов) значенням (емпіричне значення критерію Пірсона  $\chi^2$  (х – квадрат) дорівнює 4,9, а табличне (за відповідних умов) – 5,02. Отже,  $\alpha_{\text{табл}} > \alpha_{\text{вибр}}$ . Це також означає, що запропоновані навчально-методичні матеріали мають системний (цілісний) характер і можуть бути позитивно кваліфіковані як цілком певна методична система, спрямована на підвищення рівня інноваційної культури студентів культурологічної спеціальності (напряму підготовки) і відповідних їй спеціалізацій.

Виявилось, що коефіцієнт активності експертів, який визначався для всіх виокремлених (в анкеті експерта) показників педагогічної ефективності запропонованих експериментальних матеріалів, дорівнює 1 ( $K_a=1$ ). Це вказує не лише на якісний склад групи експертів, але й на їх «сумлінність» при оцінюванні експериментальних навчально-методичних матеріалів. Даний висновок підтверджується і обчисленням коефіцієнта компетентності експертів, який є значуще високим ( $k_{\text{ком}} = 0,85$ ).



Таким чином, є всі підстави стверджувати, що статистичний аналіз емпіричних результатів підтверджує високу оцінку педагогічної ефективності пропонованого (експериментального) навчально-методичного забезпечення ІДМК «Культура і наука» та доцільність його упровадження в процес професійної підготовки майбутніх фахівців-культурологів з метою підвищення рівня їх інноваційної культури.

### **5.5. Ефективність впровадження теоретико-методичних основ формування інноваційної культури майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі**

#### *А. Аналіз результатів констатувального експерименту*

Як і на етапі констатувального експерименту, діагностику рівня формування інноваційної культури майбутніх культурологів, досягнутого ними у процесі експериментального навчання, ми здійснювали за результатами діагностики основних (парціальних) складників інноваційної культури. При цьому результати діагностування рівня сформованості окремих компонентів інноваційної культури майбутніх культурологів, отримані нами на констатувальному етапі дослідження, ми будемо використовувати в якості показника початкового контрольного зрізу на формувальному етапі педагогічного експерименту (скорочено КЗ). Розглянемо ці результати докладніше.

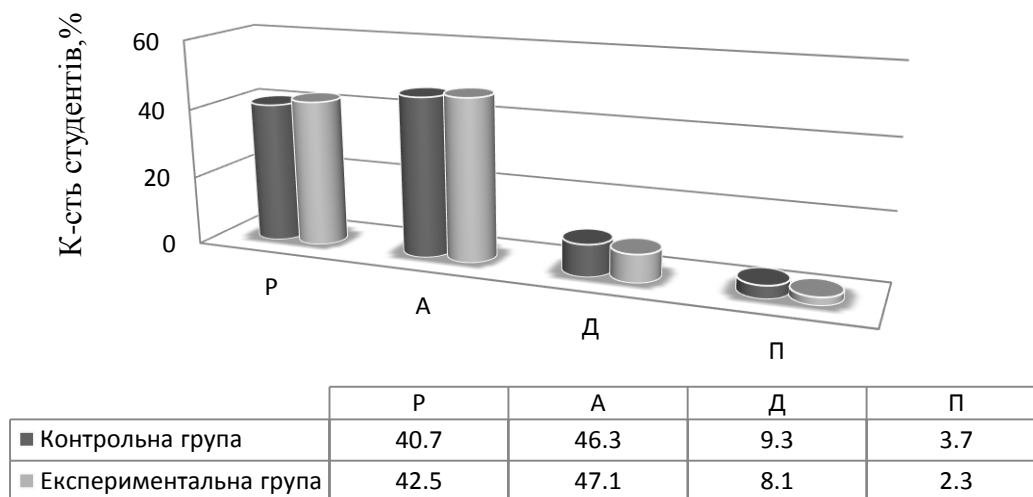
Результати діагностування рівня сформованості *мотиваційного* складника інноваційної культури майбутніх культурологів на початку формувального експерименту в контрольних і експериментальних групах (початковий контрольний зріз – КЗ) представлені у таблиці 5.14 та відповідній їй діаграмі на рис. 5.14.

Таблиця 5.14

**Результати розподілу студентів за рівнями сформованості мотиваційного складника інноваційної культури (КЗ)**

Група	К-сть студ.	К-сть студентів, %			
		Рівні сформованості складника			
		Р	А	Д	П
КГ	108	44/40,7	50/46,3	10/9,3	4/3,7
ЕГ	174	74/42,5	82/47,1	14/8,1	4/2,3
Середнє значення	282	118/41,8	132/46,8	24/8,5	8/2,8

Рівні сформованості мотиваційного складника



**Рис. 5.14.** Частоти розподілу студентів за рівнями сформованості мотиваційного складника інноваційної культури (КЗ)

Аналіз отриманих результатів дослідження вказує на те, що лише у незначної кількості студентів виявлено пошуковий рівень сформованості мотиваційного складника інноваційної культури (в середньому 2,8%).

Як показує аналіз відповідей (88,6%) на окремі запитання анкети, у більшості студентів наявний репродуктивний і адаптивний рівні сформованості мотиваційного складника інноваційної культури. Вони не мають потреби розробляти і впроваджувати в практику роботи інноваційні знання (88% студентів), не готові вести власну інноваційну діяльність, оцінювати її результати (89% студентів). Близько 94% студентів і контрольної, і експериментальної групи не обізнані з нововведеннями у культурологічній інноваційній діяльності. Більше 83% студентів ніколи не займалися пошуком теоретичного і практичного матеріалу інноваційних процесів у культурі. Можна відзначити і низький рівень розвитку у майбутніх культурологів мотивів самовдосконалення і професійного саморозвитку (тільки 23% студентів готові обговорювати з викладачами питання, що стосуються інноваційних технологій і програм). Лише 6% студентів відзначили, що вони отримують задоволення від поглибленого вивчення інноваційних культурологічних знань. У більшості випадків студенти проявляють відносно власної професійної діяльності, у тому числі і інноваційної, або байдуже ставлення, або епізодичну зацікавленість. Незначна частина студентів, як показало дослідження, вивчає різні проблеми інноваційної культурологічної діяльності у позааудиторний час (відвідують конференції, беруть участь в соціально-культурологічних заходах тощо).

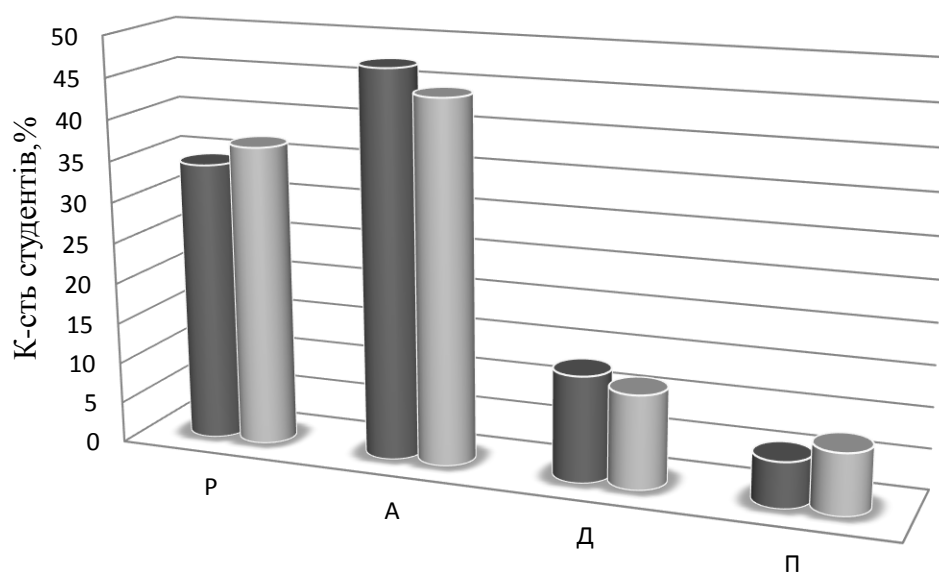
Результати діагностики рівнів сформованості *когнітивного* складника інноваційної культури майбутніх культурологів до проведення формувального експерименту (початковий зріз) представлено у таблиці 5.15 та діаграмі на рис. 5.15.

Таблиця 5.15

**Результати розподілу студентів за рівнями сформованості когнітивного складника інноваційної культури (КЗ)**

Група	К-сть студ.	К-сть студентів, %			
		Рівні сформованості складника			
		Р	А	Д	П
КГ	108	37/34,2	51/47,2	14/13,0	6/5,6
ЕГ	174	64/36,8	77/44,2	20/11,5	13/7,5
Середнє значення	282	101/35,8	128/45,4	34/12,1	19/6,7

Рівні сформованості когнітивного складника



	Р	А	Д	П
■ Контрольна група	34.2	47.2	13	5.6
■ Експериментальна група	36.8	44.2	11.5	7.5

**Рис. 5.15.** Частоти розподілу студентів за рівнями сформованості когнітивного складника інноваційної культури (КЗ).

Порівняльний аналіз даних таблиці 5.15 показує, що рівень сформованості когнітивного складника інноваційної культури у студентів як експериментальної, так і контрольної груп дещо вищий, ніж мотиваційного складника. Це пов'язано з тим, що студенти до 4-го курсу вже опанували окремі аспекти інноваційної діяльності. У 18,8% студентів виявлений діяльний і пошуковий рівні сформованості когнітивного складника інноваційної культури, а 81,2 % студентів залишаються на репродуктивному і адаптивному рівнях.

У ході діагностичного дослідження ми з'ясували, що студенти зіткнулися з великими складнощами при відповідях на питання, які стосуються суті і структури інноваційної культури, інноваційного потенціалу культурологічної діяльності, специфіки інноваційної роботи в галузі культури.

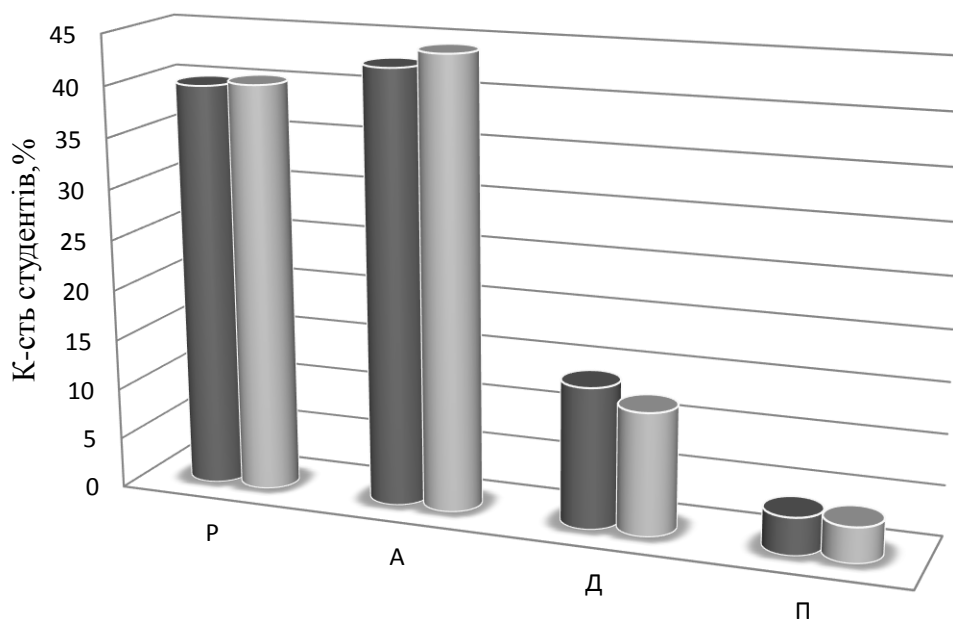
Результати діагностування рівнів сформованості *рефлексійного* складника інноваційної культури майбутніх культурологів до проведення формувального експерименту (початковий контрольний зріз) представлені у таблиці 5.16 та діаграмі на рис.5.16.

Таблиця 5.16

**Результати розподілу студентів за рівнями сформованості рефлексійного складника інноваційної культури (КЗ)**

Група	К-сть студ.	К-сть студентів,%			
		Рівні сформованості складника			
		Р	А	Д	П
КГ	108	43/39,8	46/42,6	15/13,9	4/3,7
ЕГ	174	70/40,2	77/44,2	21/12,1	6/3,5
Σ	282	113/40,1	124/44	35/12,4	10/3,5

Рівні сформованості рефлексійного складника



	Р	А	Д	П
■ Контрольна група	39.8	42.6	13.9	3.7
■ Експериментальна група	40.2	44.2	12.1	3.5

**Рис. 5.16.** Частота розподілу студентів за рівнями сформованості рефлексійного складника інноваційної культури (КЗ)

Результати дослідження, які представлені у таблиці 5.16 та діаграмі на рис. 5.16 вказують на те, що лише 15,9% студентів досягнули діяльного і пошукового рівнів сформованості рефлексійного складника інноваційної культури, у більшості студентів визначений елементарний і репродуктивний рівні. Звертає на те увагу той факт, що понад 40% студентів оцінюють свою здатність до саморефлексії лише на репродуктивному рівні.

Це говорить про те, що студенти і експериментальної, і контрольної груп мають або завищену, або занижену самооцінку розвитку професійно важливих знань, умінь і навичок, а також якостей, необхідних для власної інноваційної культурологічної діяльності.

Аналіз результатів діагностики рівня сформованості емоційного складника інноваційної культури майбутніх культурологів до проведення формувального експерименту (початковий зріз) представлено у таблиці 5.17 та діаграмі на рис.5.17.

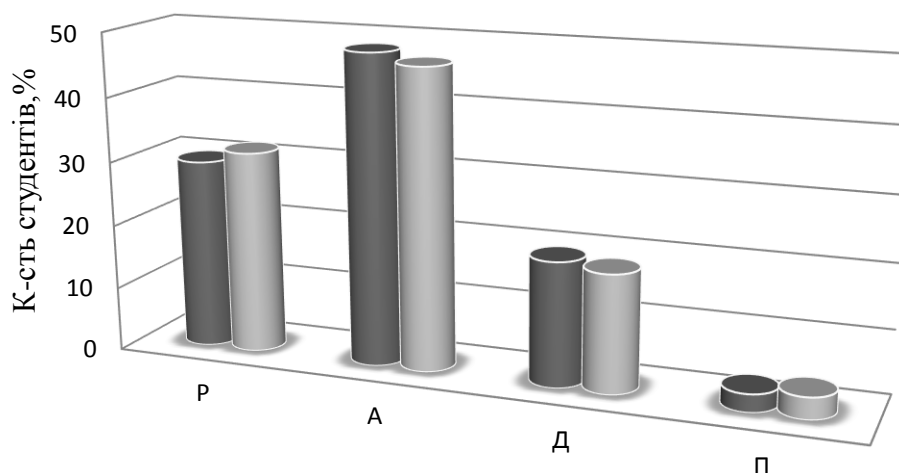
Таблиця 5.17

**Результати розподілу студентів за рівнями сформованості емоційного складника інноваційної культури (КЗ)**

Група	К-сть студ.	К-сть студентів, %			
		Рівні сформованості складника			
		Р	А	Д	П
КГ	108	32/29,6	52/48,2	21/19,4	3/2,8
ЕГ	174	55/31,6	81/46,6	32/18,4	6/3,4
Середнє значення	282	56/30,5	133/47,2	53/18,8	10/3,5

Проаналізуємо отримані результати. Одна третина студентів і експериментальною, і контрольної групи переживають негативні емоційні стани по відношенню до інновацій; інноваційна діяльність пов'язана, перш за все, з занепокоєнням. Більше 40% студентів відчувають байдужість стосовно до інновацій; їх використання викликає у них стан, близький до роздратування. І лише п'ята частина студентів обох груп переживають позитивні емоційні стани стосовно інновацій і їх використання, обумовлює позитивну мотивацію учіння, викликає у них відчуття інтересу, цікавості і задоволення.

Рівні сформованості емоційного складника



	Р	А	Д	П
■ Контрольна група	29.6	48.2	19.4	2.8
■ Експериментальна група	31.6	46.6	18.4	3.4

**Рис. 5.15.** Частоти розподілу студентів за рівнями сформованості емоційного складника інноваційної культури (КЗ)

Результати діагностування рівнів сформованості гностичного складника інноваційної культури майбутніх культурологів до проведення формувального експерименту (початковий зріз) представлено у таблиці 5.18 та діаграмі на рис.5.18.

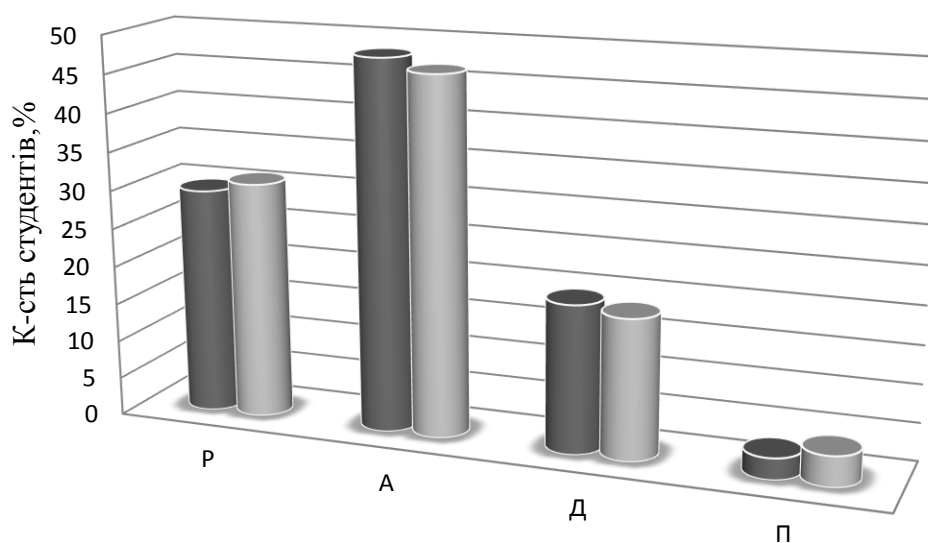
Таблиця 5.18

**Результати розподілу студентів за рівнями сформованості гностичного складника інноваційної культури (КЗ)**

Група	К-сть студ.	К-сть студентів,%			
		Рівні сформованості складника			
		Р	А	Д	П
КГ	108	32/29,6	52/48,2	21/19,4	3/2,8
ЕГ	174	54/31,0	81/46,6	32/18,4	7/4,0
Середнє значення	282	86/30,5	133/47,2	53/18,8	10/3,5



## Рівні сформованості гностичного складника



	Р	А	Д	П
■ Контрольна група	29.6	48.2	19.4	2.8
■ Експериментальна група	31	46.6	18.4	4

**Рис. 5.18.** Частоти розподілу студентів за рівнями сформованості гностичного складника інноваційної культури (КЗ)

Результати дослідження, які представлені у таблиці 5.18 та діаграмі на рис. 5.18, вказують на те, що лише 22,3 % студентів знаходяться на діяльному та пошуковому рівнях сформованості гностичного складника інноваційної культури, у більшості студентів (77,7%) визначено репродуктивний і адаптивний рівні. Це говорить про те, що студенти і експериментальної, і контрольної груп мають незначний об'єм вмінь пізнавального і аналітичного змісту інноваційної діяльності. Вони відповідально ставляться до вивчення теоретичних питань інноваційної діяльності, але не впевнені, що це важливо для них у подальшій професійно-практичній діяльності, їх інноваційна культура вельми поверхнева. Студенти недостатньо розуміють роль і значення інноваційної діяльності, мають достатні знання, щоб вирішувати деякі професійно-практичні завдання, диференційовано реалізують критичний

аналіз власної інноваційної діяльності і особистої культури, проте недостатньо уявляють цілі і завдання майбутньої професійної діяльності, інноваційного спрямування, володіють «полярною» професійною самооцінкою. Такому майбутньому культурологу властива спостережливність, кмітливність, креативність. Він частково володіє вміннями обґрунтовувати, аналізувати, систематизувати і узагальнювати інноваційний досвід, бачити протиріччя та проблеми. Здатний до пошуку інновацій, але не готовий оцінити їх ефективність; не здатний до розробки і впровадження інновацій у галузі культурологічної діяльності.

Таблиця 5.19

**Результати розподілу студентів за рівнями сформованості діяльного складника інноваційної культури (КЗ)**

Група	К-сть студ.	К-сть студентів, %			
		Рівні сформованості складника			
		Р	А	Д	П
КГ	108	42/38,9	51/47,2	12/11,1	3/2,8
ЕГ	174	75/43,1	75/43,1	19/10,9	5/2,9
Сердне значенн	282	117/41,5	126/44,7	31/11,0	8/2,8

Результати діагностування рівнів сформованості діяльного складника інноваційної культури майбутніх культурологів до проведення формувального експерименту (початковий зріз) представлено у таблиці 5.19 та діаграмі на рис.5.19.

У результаті якісного і кількісного аналізу результатів діагностики, ми прийшли до висновку, що у 80% студентів виявлений репродуктивний і адаптивний рівень сформованості діяльного складника інноваційної культури, тобто студенти не здібні до пошуку і оцінки інновацій, у тому числі і

зарубіжних, до розробки і впровадження інновацій, але в деяких випадках (32%) готові оцінити їх ефективність.



**Рис. 5.19.** Частоти розподілу студентів за рівнями сформованості діяльнісного складника інноваційної культури (КЗ)

З таблиці видно, що лише 13,8 % студентів досягли діяльного та пошукового рівнів сформованості інноваційної культури. Цей показник є найнижчим серед всіх інших складників інноваційної культури. І це не дивно, бо в жодній дисципліні навчальних планів підготовки студентів формування уявлень про зміст та роль інновацій в суспільному житті не йдеться. Це підтверджує гіпотезу нашого дослідження про необхідність реалізації виокремлених організаційно-педагогічних умов формування інноваційної культури.

*Б. Порівняльний аналіз результатів діагностики рівнів сформованості інноваційної культури студентів до і після формувального експерименту (КЗ і ПЗ – відповідно)*

Після реалізації оргінзаційно-педагогічних умов формування теоретичних і методичних основ і, зокрема, організаційно-педагогічних умов формування інноваційної культури майбутніх культурологів, ми провели контрольну діагностику всіх парціальних складників інноваційної культури (ПЗ).

Порівняльний аналіз результатів діагностування рівнів сформованості мотиваційного складника інноваційної культури студентів до та після проведення формувального експерименту (початковий та кінцевий зрізи) представлено у таблиці 5.20, і відповідно на рис. 5.20.

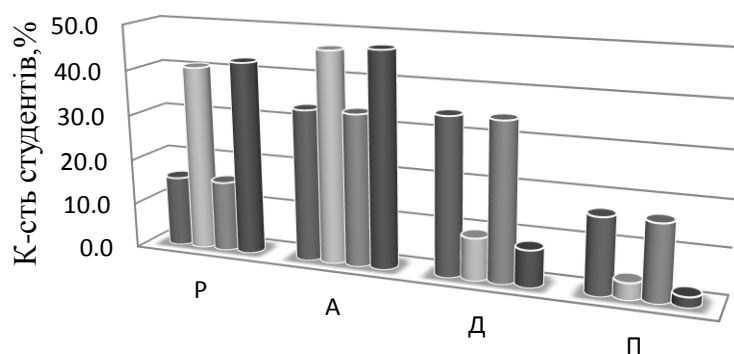
*Таблиця 5.20*

**Розподіл студентів контрольної та експериментальної груп за рівнями сформованості мотиваційного складника інноваційної культури (на основі даних КЗ і ПЗ)**

Група	К-сть студ.	Зрізи	Кількість студентів, %			
			Рівні сформованості			
			Р	А	Д	П
КГ	108	ПЗ	36/33,3	51/47,2	15/13,9	6/5,6
		КЗ	44/40,7	50/46,3	10/9,3	4/3,7
ЕГ	174	ПЗ	27/15,5	58/33,3	60/34,5	29/16,7
		КЗ	74/42,5	82/47,1	14/8,1	4/2,3

Дані таблиці 5.20 і рис. 5.20 показують, що значно збільшилася кількість студентів експериментальної групи з діяльним і пошковим рівнем сформованості мотиваційного складника інноваційної культури майбутніх культурологів. У контрольній групі значних змін не відбулося.

## Рівні сформованості мотиваційного складника



	Р	А	Д	П
■ Експериментальна група (ПЗ)	15.5	33.3	34.5	16.7
■ Експериментальна група (КЗ)	40.7	46.3	9.3	3.7
■ Контрольна група (ПЗ)	15.5	33.3	34.5	16.7
■ Контрольна група (КЗ)	42.5	47.1	8.1	2.3

**Рис. 5.20.** Частоти розподілу студентів контрольної та експериментальної груп за рівнями сформованості мотиваційного складника

Після проведення формувального експерименту у студентів експериментальної групи відбулися значущі зміни в ієрархії мотивів професійної діяльності: почали проявлятися та домінувати мотиви професійного саморозвитку, зацікавленість у розробці й упровадженні інноваційних технологій і програм у практику роботи у сфері культури. Студенти проявляли інтерес до періодичних журналів з різних проблем інноваційної діяльності. Майже 64% студентів експериментальної групи (проти 14% студентів контрольної групи) готові обговорювати з викладачами питання професійної інноваційної діяльності і аналізувати різні проблеми впровадження інновацій в різних культурологічних сферах. Більшість студентів експериментальної групи виявили готовність до виконання самостійної інноваційної діяльності (68%). Байдуже ставлення і епізодична

зацікавленість інноваційною діяльністю у студентів експериментальної групи змінилися на допитливість і професійний інтерес.

Порівняльні результати діагностування рівнів сформованості *когнітивного* складника інноваційної культури студентів до та після проведення формувального експерименту (початковий та кінцевий зрізи) представлено у таблиці 5.21 і ,відповідно, рис. 5.21.

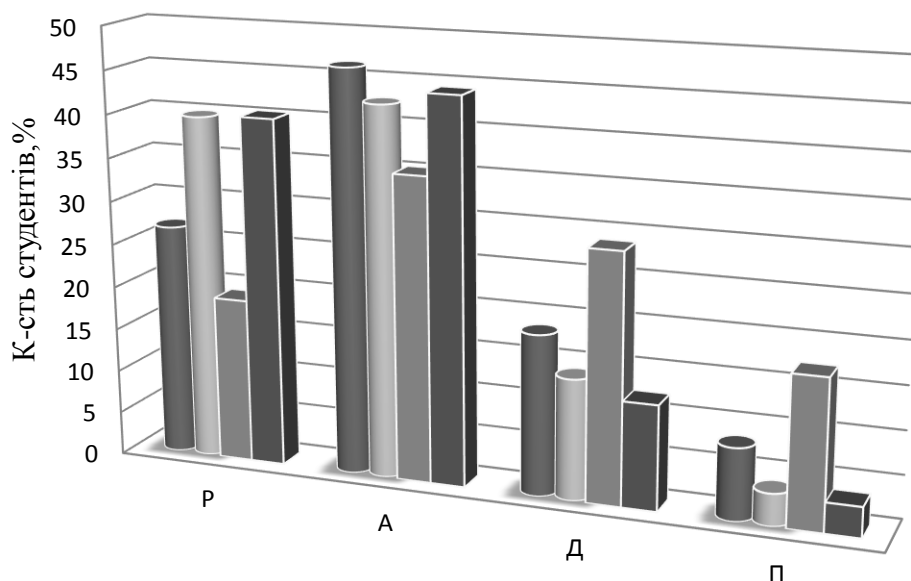
Таблиця 5.21

**Розподіл студентів контрольної та експериментальної груп за рівнями сформованості когнітивного складника інноваційної культури (КЗ і ПЗ)**

Група	К-сть студ.	Зрізи	Кількість студентів, %			
			Рівні сформованості			
			Р	А	Д	П
КГ	108	ПЗ	36/33,3	46/42,6	15/13,9	11/10,2
		КЗ	37/34,2	51/47,2	14/13	6/5,6
ЕГ	174	ПЗ	19/10,9	48/27,6	70/40,2	37/21,3
		КЗ	64/36,8	77/44,2	20/11,5	13/7,5

Дані таблиці 5.21 показують, що кількість студентів експериментальної групи з діяльним і пошуковим рівнями сформованості когнітивного компоненту збільшилася. Значна частина студентів експериментальної групи (64%) справилася з тестовими завданнями. Студенти вірно змогли описати етапи і стадії інноваційного процесу, виділили всі структурні компоненти інноваційного процесу; перерахували всі чинники, які сприяють появі інновацій у культурологічній діяльності тощо. У контрольній групі не відбулося таких значущих зрушень.

## Рівні сформованості когнітивного складника



	Р	А	Д	П
■ Експериментальна група (ПЗ)	26.8	46.4	18.5	8.3
■ Експериментальна група (КЗ)	39.8	42.6	13.9	3.7
■ Контрольна група (ПЗ)	19	35.1	28.7	17.2
■ Контрольна група (КЗ)	40.2	44.2	12.1	3.5

**Рис. 5.21.** Частоти розподілу студентів контрольної та експериментальної груп за рівнями сформованості когнітивного складника

На наш погляд, саме проведення цілеспрямованої роботи у рамках формуального експерименту, а також впровадження у навчальний процес ІМДК «Культура і наука», привело до того, що у студентів значно розширилися і поглибилися знання в галузі інноваційної культурологічної діяльності, інноваційних технологій і програм.

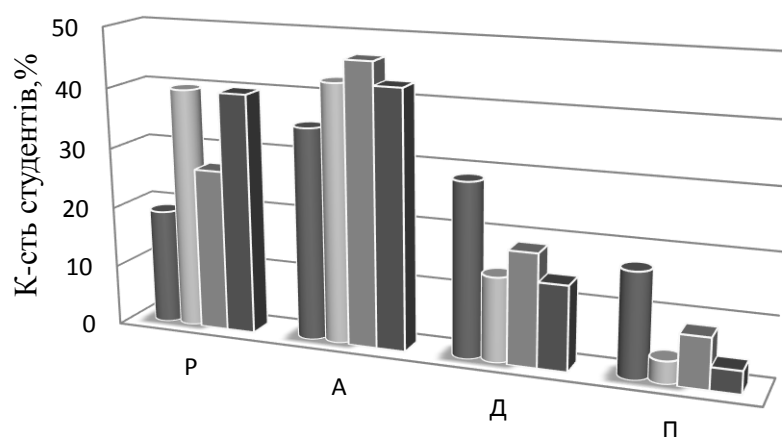
Порівняльні результати діагностування рівнів сформованості *рефлексійного* складника інноваційної культури студентів до та після проведення формуального експерименту (початковий та кінцевий зрізи) представлено у таблиці 5.22 і, відповідно, на рис. 5.22.

Таблиця 5.22

**Розподіл студентів контрольної та експериментальної груп за рівнями сформованості рефлексійного складника інноваційної культури (КЗ і ПЗ)**

Група	К-сть студ.	Зрізи	Кількість студентів, %			
			Рівні сформованості			
			Р	А	Д	П
КГ	108	ПЗ	29/26,8	50/46,4	20/18,5	9/8,3
		КЗ	43/39,8	46/42,6	15/13,9	4/3,7
ЕГ	174	ПЗ	33/19	61/35,1	50/28,7	30/17,2
		КЗ	70/40,2	77/44,2	21/12,1	6/3,5

Рівні сформованості рефлексійного складника



	Р	А	Д	П
■ Експериментальна група (ПЗ)	19	35.1	28.7	17.2
■ Експериментальна група (КЗ)	39.8	42.6	13.9	3.7
■ Контрольна група (ПЗ)	26.8	46.4	18.5	8.3
■ Контрольна група (КЗ)	39.8	42.6	13.9	3.7

**Рис. 5.22.** Частоти розподілу студентів контрольної та експериментальної груп за рівнями сформованості рефлексійного складника



Як ми бачимо, відбулися помітні зміни в рівнях сформованості рефлексійного складника інноваційної культури майбутніх культурологів експериментальної групи. У студентів контрольної групи зміни менш помітні. Після проведення формувального експерименту студенти експериментальної групи почали оцінювати себе адекватніше, але не завжди могли оцінити реальний власний рівень інноваційної культури.

Порівняльні результати діагностування рівнів сформованості *емоційного* складника інноваційної культури студентів до та після проведення формувального експерименту (початковий та кінцевий зрізи) представлено у таблиці 5.23.

Таблиця 5.23

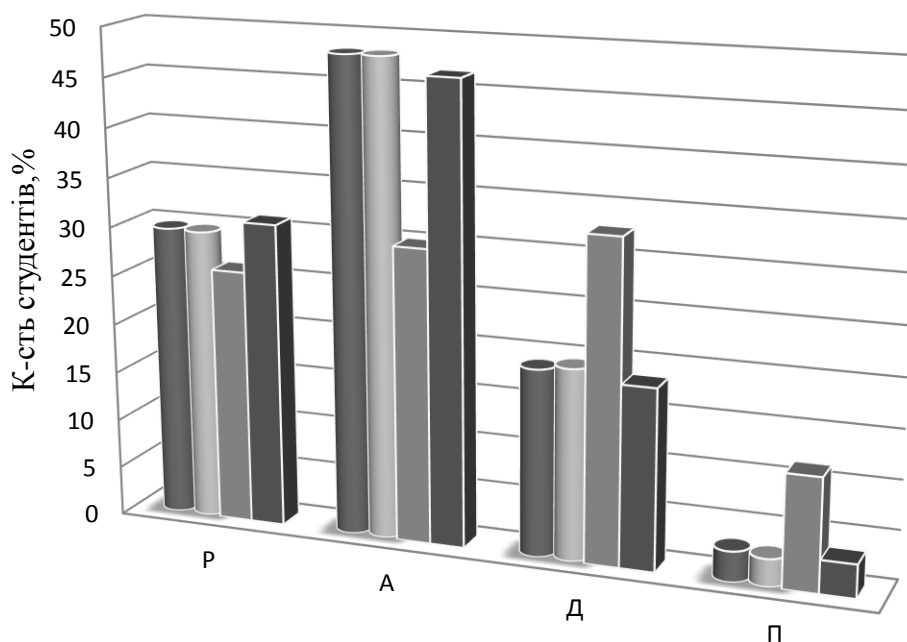
**Розподіл студентів контрольної та експериментальної груп за рівнями сформованості емоційного складника інноваційної культури (КЗ і ПЗ)**

Група	К-сть студ.	Зрізи	Кількість студентів, %			
			Рівні сформованості			
			Р	А	Д	П
КГ	108	ПЗ	33/29,7	50/48,2	20/19	5/3,1
		КЗ	32/29,6	52/48,2	21/19,4	3/2,8
ЕГ	174	ПЗ	45/25,9	52/29,9	57/32,7	20/11,5
		КЗ	55/31	81/46,6	32/18,4	6/3,4

Дані таблиці 5.23 і рис. 5.23 дають можливість зробити висновок, що в експериментальній групі значно зросла кількість студентів з пошуковим і діяльним рівнем сформованості емоційного компоненту інноваційної культури. У студентів експериментальної групи знизився рівень професійного занепокоєння. Значна частина студентів експериментальної групи випробовує

різноманітні емоційні стани стосовно до інновацій, починаючи від занепокоєння і закінчуючи відчуттям цікавості, їх використання викликає у них і інтерес.

Рівні сформованості емоційного складника



	Р	А	Д	П
■ Експериментальна група (ПЗ)	29.7	48.2	19	3.1
■ Експериментальна група (КЗ)	29.6	48.2	19.4	2.8
■ Контрольна група (ПЗ)	25.9	29.9	32.7	11.5
■ Контрольна група (КЗ)	31	46.6	18.4	3.4

**Рис. 5.23.** Частоти розподілу студентів контрольної та експериментальної груп за рівнями сформованості емоційного складника

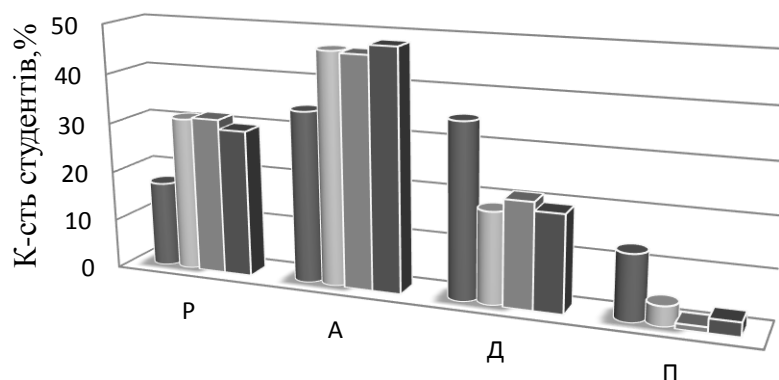
Порівняльні результати діагностування рівнів сформованості *гностичного* складника інноваційної культури студентів до та після проведення формувального експерименту (початковий та кінцевий зрізи) представлено у таблиці 5.24.

Таблиця 5.24

**Розподіл студентів контрольної та експериментальної груп за рівнями сформованості гностичного складника інноваційної культури (КЗ і ПЗ)**

Група	К-сть студ.	Зрізи	Кількість студентів, %			
			Рівні сформованості			
			Р	А	Д	П
КГ	108	ПЗ	34/31,5	50/46,3	13/12,1	11/1,1
		КЗ	32/29,6	52/48,2	21/19,4	3/2,8
ЕГ	174	ПЗ	30/17,2	60/34,5	61/35,1	23/13,2
		КЗ	54/31,0	81/46,6	32/18,4	7/4

Рівні сформованості гностичного складника



	Р	А	Д	П
■ Експериментальна група (ПЗ)	17.2	34.5	35.1	13.2
■ Експериментальна група (КЗ)	31	46.6	18.4	4
■ Контрольна група (ПЗ)	31.5	46.3	21.1	1.1
■ Контрольна група (КЗ)	29.6	48.2	19.4	2.8

**Рис. 5.24.** Частоти розподілу студентів контрольної та експериментальної груп за рівнями сформованості гностичного складника

Дані таблиці 5.24 і рис. 5.24 дають можливість зробити висновок, що в експериментальній групі значно зросла кількість студентів з пошуковим і діяльним рівнем сформованості гностичного компоненту інноваційної культури. У студентів експериментальної групи покращилися спостережливість, кмітливість, вміння аналізувати, обґрунтовувати, систематизувати та узагальнювати матеріал. Значна частина студентів експериментальної групи стала більш відкрита до творчості, до креативності.

Порівняльні результати діагностування рівнів сформованості діяльнісного складника інноваційної культури студентів до та після проведення формувального експерименту (КЗ і ПЗ) представлено у таблиці 5.25 і на рис. 25.5.

*Таблиця 5.25*

**Розподіл студентів контрольної та експериментальної груп за рівнями сформованості діяльнісного складника інноваційної культури (КЗ і ПЗ)**

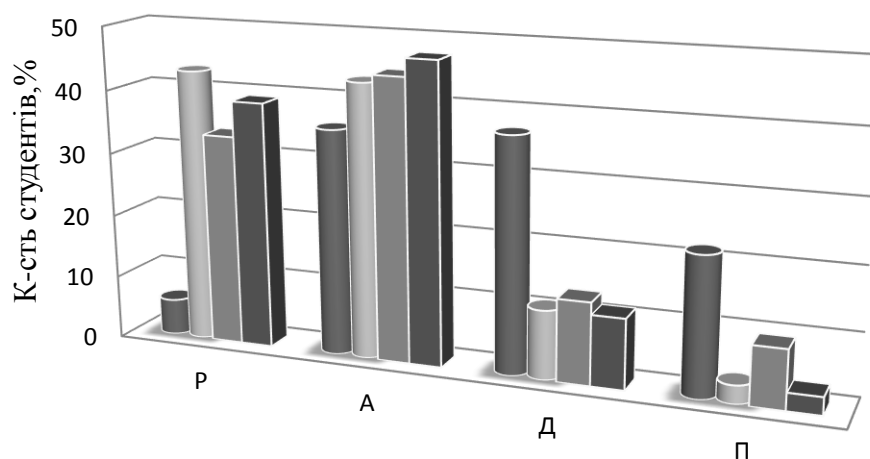
Група	К-сть студ.	Зрізи	Кількість студентів, %			
			Рівні сформованості			
			Р	А	Д	П
КГ	108	ПЗ	36/33,3	48/44,4	14/13,0	10/9,3
		КЗ	42/38,9	51/47,2	12/11,1	3/2,8
ЕГ	174	ПЗ	10/5,7	62/35,6	64/36,9	38/21,8
		КЗ	75/43,1	75/43,1	19/10,9	5/2,9

Аналіз отриманих результатів показав, що відбулися значні зміни у рівнях сформованості діяльнісного складника інноваційної культури у студентів експериментальної групи. Значна частина студентів виявила здібності до пошуку і оцінки інновацій, у тому числі і зарубіжних, вміння розробляти і впроваджувати інноваційні технології в майбутній професійній

діяльності. У студентів контрольної групи показники також змінилися, але не суттєво, подекуди формально.

Таке зростання рівнів сформованості інноваційної культури майбутніх культуродогів ми пов'язуємо з проведенням формувального експерименту, орієнтованого на систематизацію і узагальнення знань і умінь, розвиток професійно важливих якостей і властивостей особистості майбутнього фахівця, що визначають успішність його професійної діяльності в інноваційному середовищі установ культури, стійкої системи мотивів до розробки, комплексного впровадження і освоєння нових сучасних інноваційних технологій і програм, а також психологічної установки на виконання перетворюючих дій і компетентності їх здійснення у процесі культурологічної діяльності. Розглянемо зведені результати проведеного аналізу даних щодо початкового і підсумкового зрізів формувального експерименту (таблиця 5.26 і рис.5.26 а, 5.26 б).

Рівні сформованості діяльнісного складника



	Р	А	Д	П
■ Експериментальна група (ПЗ)	5.7	35.6	36.9	21.8
■ Експериментальна група (КЗ)	43.1	43.1	10.9	2.9
■ Контрольна група (ПЗ)	33.3	44.4	13	9.3
■ Контрольна група (КЗ)	38.9	47.2	11.1	2.8

**Рис. 5.25.** Частоти розподілу студентів контрольної та експериментальної груп за рівнями сформованості діяльнісного складника

Наведені дані свідчать, що кількість студентів, які досягли діяльного і пошукового рівнів сформованості інноваційної культури в експериментальній групі значно зросло з 17,2 % (13,23 % + 3,93 % = 17,16% ≈ 17,2%) до 51,5 %; натомість, кількість таких студентів в контрольній групі є значно менше (34,68% + 16,95% = 51,53% ≈ 51,5%).

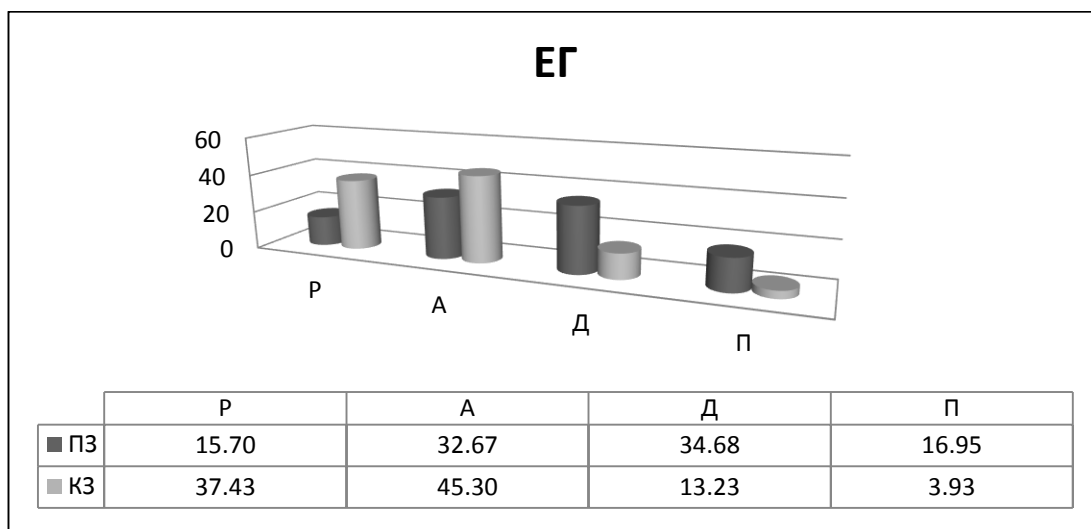
З метою обґрунтування статистичної достовірності отриманих результатів експериментально-дослідної роботи ми використовували критерій значущості К. Пірсона. Виявилось (див. табл. 5.26), що:

- на початку експерименту  $t_{ЕК-КК} = 0,28 < 2,576$  – відміни між ЕГ і КГ згідно даних констатувального зрізу не є суттєвими;
- після проведення формувального експерименту для КГ  $t_{КП-КК} = 0,785 < 2,576$ , – зміни в КГ також не є суттєвими;
- після завершення формувального експерименту для ЕГ  $t_{ЕП-ЕК} = 6,78 > 2,576$ , – зміни суттєві;
- згідно даних підсумкового зрізу після експерименту  $t_{ЕП-КП} = 5,758 > 2,576$ , – тобто зміни в ЕГ у порівнянні з КГ є також суттєвими.

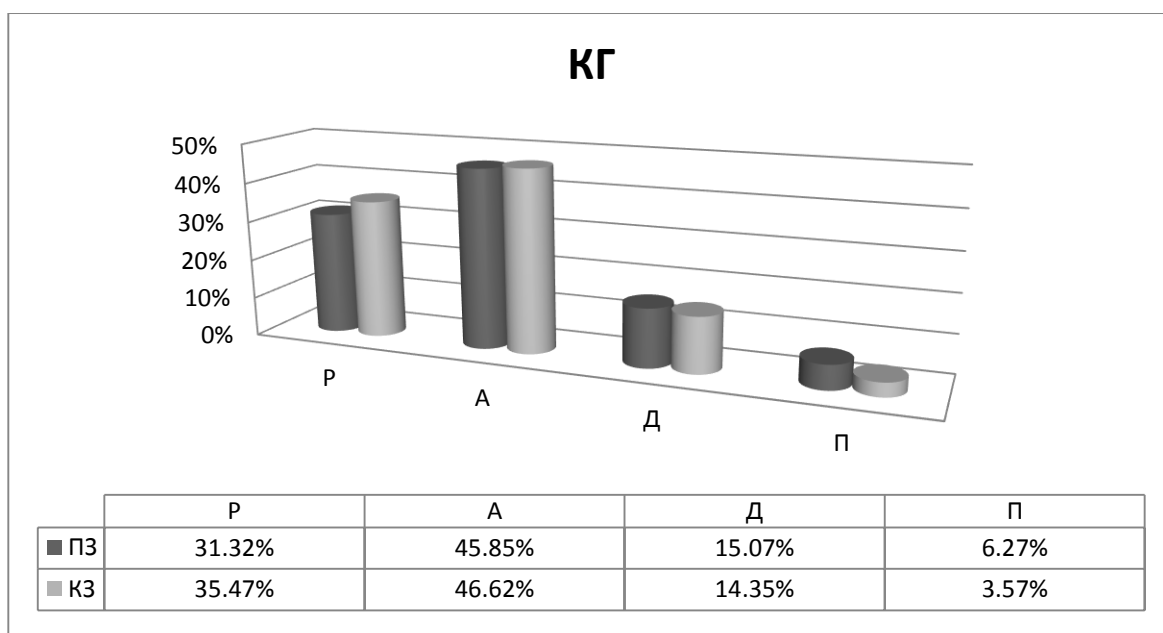
Таблиця 5.26

**Зведені дані щодо динаміки частот розподілу студентів ЕГ і КГ за рівнями сформованості інноваційної культури на етапах початкового (КЗ) і підсумкового (ПЗ) зрізів формувального експерименту**

Компоненти	Зрізи	Кількість студентів, %							
		Експериментальна група				Контрольна група			
		Рівні сформованості							
		Р	А	Д	П	Р	А	Д	П
Мотиваційний	ПЗ	15,5	33,3	34,5	16,7	33,3	47,2	13,9	5,6
	КЗ	42,5	47,1	8,1	2,3	40,7	46,3	9,3	3,7
Когнітивний	ПЗ	10,9	27,6	40,2	21,3	33,3	42,6	13,9	10,2
	КЗ	36,8	44,2	11,5	7,5	34,2	47,2	13	5,6
Рефлексійний	ПЗ	19	35,1	28,7	17,2	26,8	46,4	18,5	8,3
	КЗ	40,2	44,2	12,1	3,5	39,8	42,6	13,9	3,7
Емоційний	ПЗ	25,9	29,9	32,7	11,5	29,7	48,2	19	3,1
	КЗ	31	46,6	18,4	3,4	29,6	48,2	19,4	2,8
Діяльнісний	ПЗ	5,7	35,6	36,9	21,8	33,3	44,4	13	9,3
	КЗ	43,1	43,1	10,9	2,9	38,9	47,2	11,1	2,8
Гностичний	ПЗ	17,2	34,5	35,1	13,2	31,5	46,3	12,1	1,1
	КЗ	31	46,6	18,4	4	29,6	48,2	19,4	2,8
Середнє значення	ПЗ	15,70	32,67	34,68	16,95	31,32	45,85	15,07	6,27
	КЗ	37,43	45,30	13,23	3,93	35,47	46,62	14,35	3,57
Дисперсія	ПЗ	0,902				0,714			
	КЗ	0,637				0,621			
t-критерій Пірсона		$t_{EP-EK} = 6,783$			$t_{EK-KK} = 0,28$		$t_{KP-KK} = 0,785$		$t_{EP-KP} = 5,758$
Висновки		<b>Зміни суттєві</b>		Зміни не суттєві		Зміни не суттєві		<b>Зміни суттєві</b>	



**Рис. 5.26 а.** Узагальнені дані щодо частот розподілу студентів експериментальної групи (ЕГ) за рівнями сформованості всіх складників інноваційної культури до і після проведення формувального експерименту (КЗ і ПЗ).



**Рис. 5.26 б.** Узагальнені дані щодо частот розподілу студентів контрольної групи (КГ) за рівнями сформованості всіх складників інноваційної культури до і після проведення формувального експерименту (КЗ і ПЗ).



Отже, значення критерію К. Пірсона підтверджують достовірність суттєвого збільшення кількості студентів експериментальної групи з діяльним та пошуковим рівнями сформованості інноваційної культури.

Достовірних змін у значеннях показників сформованості інноваційної культури і її складників у студентів контрольної групи не виявлено. Це дозволяє визнати, що виявлені відмінності в експериментальній і контрольній групах не можуть бути пояснені випадковими причинами, а є результатом цілеспрямованого впливу, – тобто, наслідками реалізації теоретичних основ формування інноваційної культури майбутніх культурологів у процесі експериментального навчання.

Результати спостережень та співбесід зі студентами дозволяють стверджувати, що в експериментальній групі значно підвищився рівень сформованості інноваційної культури студентів за всіма показниками. Студенти зацікавлено і відповідально почали ставитися до інноваційної діяльності. У системі мотиваційної сфери присутні мотиви творчої активності, хоча вони не у всіх студентів є стійкими. Студенти експериментальної групи почали брати активну участь у розробленні і реалізації інноваційних проектів (а особливо у процесі виконання ІНДЗ та в НДРС). Студенти експериментальної групи: почали краще розуміти роль і значення інновацій в майбутній професійній практиці культуролога; мають достатні знання, щоб вирішувати практично-орієнтовані професійні завдання; здатні до критичного аналізу власної інноваційної діяльності; їх професійна самооцінка є адекватнішою; вони переживають різноманітні емоційні стани у ставленні до інновацій, починаючи від занепокоєння, і закінчуючи відчуттям цікавості; здібні до пошуку і оцінки інновацій та проявляють готовність до їх використання в майбутній професійній діяльності.

Все викладене вище підтверджує досить високу педагогічну ефективність експериментального навчання. А це означає, що впровадження у навчально-виховний процес вищого навчального закладу теоретичних і

методичних основ формування інноваційної культури майбутніх культурологів позитивно вплинуло на результативність їх професійної підготовки.

### **Висновки до п'ятого розділу**

У відповідності до розробленої методики проведення дослідження із формування інноваційної культури майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі перевірявся рівень сформованості означених якостей майбутніх фахівців із орієнтацією на виокремлені критерії, відпрацьовувалися форми і методи керівництва їх навчально-пізнавальною діяльністю, вносилися корективи та розроблялися відповідні практичні рекомендації. Нашими респондентами виступали викладачі та студенти ВНЗ, що давало можливість різнобічно аналізувати досліджувані проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців. Педагогічні спостереження за навчальною діяльністю студентів вищих педагогічних навчальних закладів культури, бесіди, інтерв'ювання студентів та викладачів сприяли виявленню умов удосконалення професійної підготовки майбутніх культурологів, що дозволило, у свою чергу, відібрати і перевірити раціональні форми і методи цієї роботи, апробувати розроблений ІМДК «Культура і наука» та його навчально-методичне наповнення, визначити рівень відповідних навчальних досягнень студентів. Логіка процедур констатувального етапу експерименту вибудовувалася у пошуку теоретичного підґрунтя дослідження, вивчення практичного досвіду вищих навчальних закладів, у напрямку аналізу змісту існуючих навчальних планів та програм підготовки майбутніх культурологів, розробки критеріїв, показників та діагностування рівнів сформованості інноваційної культури майбутніх культурологів.

Виявлені прогалини при формування інноваційної культури майбутніх культурологів в освітньому процесі вищого навчального закладу необхідно

було усувати на формувальному етапі педагогічного експерименту та на завершальному етапі дисертаційного дослідження.

У відповідності до розробленої програми експериментальної роботи здійснено аналіз ефективності впливу розроблених теоретичних і методичних основ на динаміку формування інноваційної культури майбутніх культурологів та розроблення відповідних рекомендацій щодо формування зазначеної якості майбутніх фахівців у ВНЗ. Для безпосереднього сприйняття поведінки суб'єкта дослідження у різноманітних ситуаціях нами застосовувався метод спостереження.

Статистична обробка результатів дослідження показала, що у процесі проведення експерименту чітко прослідковується залежність рівнів формування інноваційної культури майбутніх культурологів від оновлення навчально-виховного процесу підготовки фахівців на засадах розроблених теоретичних і методичних основ: надання студентам можливостей для реальної інноваційної діяльності упродовж професійної підготовки у ВНЗ; формування інноваційного досвіду і відповідного способу мислення, зумовлених змістом і особливостями майбутньої професійної діяльності в галузі культурологічної практики; розкриття та підвищення творчого потенціалу, ціннісного ставлення до створення та впровадження нового; формування готовності до навчання та особистісного самовдосконалення впродовж життя; впливів на мотиваційно-ціннісну сферу особистості у співвіднесенні з майбутньою професійною практикою в галузі культури; спрямованості навчально-виховного процесу на підвищення рівня загальної культури особистості майбутніх культурологів; формування в них умінь критичної оцінки та прогнозування соціальних наслідків інноваційної діяльності.

Матеріали даного розділу опубліковано у роботах автора: [186; 187; 191; 203].

## ВИСНОВКИ

У ході дослідження здійснено теоретичне узагальнення і запропоновано новий підхід до вирішення важливого й актуального завдання, що полягає в обґрунтуванні, розробці та впровадженні теоретичних і методичних основ формування інноваційної культури майбутніх культурологів у ВНЗ. Внаслідок узагальнення результатів дослідження сформульовано такі висновки:

1. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури уточнено зміст ключових понять дослідження та розкрито сутність феномену «інноваційна культура майбутніх культурологів» і визначено його як систему цінностей, знань, умінь і досвіду цілеспрямованої підготовки, комплексного впровадження і всебічного засвоєння новацій в різних галузях людської життєдіяльності (при збереженні в інноваційній системі динамічної єдності старого, сучасного і нового), що відповідають інноваційному розвитку суспільства, держави, регіонів, галузей економіки, підприємств, установ, організацій і відображають індивідуально-психологічні якості, інші найважливіші соціальні цінності людини, які сприяють формуванню та розвитку інноваційно активної особистості.

2. Визначено стан формування інноваційної культури студентів культурологічного та споріднених з ним напрямів підготовки у ВНЗ. Виокремлено компоненти (мотиваційний, когнітивний, рефлексійний, емоційний, діяльнісний, гностичний), критерії (потребнісно-мотиваційний, когнітивно-результативний, рефлексійний, емоційно-вольовий, діяльнісний); показники (зацікавленість до професії у цілому і до інноваційної діяльності зокрема, домінування у мотиваційній сфері мотивів самовдосконалення і творчої активності, активна участь у розробці і впровадженні інноваційних технологій і програм або у складі групи, або індивідуально, розуміння ролі і значення інновацій в професійній діяльності, здатність до вирішення складних проблем засобами інноваційної діяльності, знання інноваційних технологій і

програм, у тому числі і зарубіжних, високий рівень здатності до критичного аналізу інноваційної діяльності, ясного і чіткого усвідомлення власних професійних дій, адекватність професійної самооцінки, переживання позитивних емоційних станів стосовно до інновацій (відчуття інтересу, цікавості і задоволення), рівні сформованості (пошуковий, діяльний, адаптивний, репродуктивний) інноваційної культури майбутніх культурологів. З'ясовано, що наявні у педагогічній теорії та практиці підходи до реалізації професійної підготовки майбутнього культуролога у ВНЗ в аспекті формування інноваційної культури не сповна відповідають завданням, які стоять перед сучасною освітою і потребують конструктивного вирішення.

3. Обґрунтовано теоретичні і методологічні засади формування інноваційної культури майбутніх культурологів у ВНЗ. Встановлено, що визначальним має бути синергетичний підхід до формування інноваційної культури; проаналізовано соціально-педагогічні чинники формування інноваційної культури у студентів; показано, що фундаменталізація має бути провідним контентом упровадження принципу культуро-відповідності новітньої парадигми про єдність науки і освіти; охарактеризовано інтеграційні процеси у сучасному природничо-науковому і науково-гуманітарному знанні та шляхи їх відображення у змісті вищої культурологічної освіти.

4. Змодельовано процес формування інноваційної культури майбутніх культурологів у контексті особистісного і компетентісного підходів та синергетичної парадигми фундаментальності науки і освіти як орієнтиру для порівняльного аналізу й оцінки сукупності властивостей досліджуваного педагогічного об'єкта, в якому наочно відображені складники цього процесу та їх взаємозв'язок, представлені оптимальні шляхи і способи його вдосконалення в освітньому середовищі ВНЗ, що готує фахівців культурології та споріднених з нею спеціальностей (спеціалізацій) освітньої галузі «Культура і мистецтво». Розроблена та впроваджена в освітній процес ВНЗ структурно-функціональна модель процесу формування інноваційної

культури майбутнього культуролога має шість складників: цільовий; методологічний; змістовий; операційний; технологічний; емпіричний. З'ясовано зміст кожного з цих складників та функціональні зв'язки між їх структурними елементами.

5. Визначено, обґрунтовано, розроблено та експериментально перевірено організаційно-педагогічні умови формування інноваційної культури майбутніх культурологів у ВНЗ: спрямованість навчально-виховного процесу на підвищення рівня загальної культури та морально-етичних якостей студентської молоді; створення інформаційного простору сучасного інноваційного соціокультурного знання, залученого для сприяння розвитку інноваційного потенціалу майбутніх культурологів на основі синергетичної парадигми фундаментальності науки і освіти; формування інноваційно-діяльнісного середовища, спрямованого на розвиток інноваційних знань, інноваційного способу мислення та інноваційності особистості студента; розвиток позитивного мотиваційно-ціннісного ставлення студента до «нового» як підґрунття у постійному самовдосконаленні та самореалізації в процесі майбутньої професійної практики та з метою життєвого самовизначення; удосконалення дидактичного забезпечення реалізації принципу єдності змістової, процесуальної і мотиваційно-ціннісної сторін навчально-пізнавальної діяльності інноваційного характеру засобами міжпредметної взаємодії на основі ідеї емерджентності, розроблення і впровадження професійно-орієнтованих мультидисциплінарних дидактичних комплексів у межах експериментальної структурно-функціональної моделі цього процесу.

6. Розроблено й опробовано професійно-орієнтований інноваційний мультидисциплінарний дидактичний комплекс «Культура і наука» як інтегративно-функціональний засіб формування інноваційної культури майбутніх культурологів на завершальному етапі їх професійної підготовки у ВНЗ (ОКР «Спеціаліст» і / або «Магістр»). Основною метою цього курсу є

ознайомлення студентів ВНЗ із сучасною еволюційною природничо-науковою картиною світу, яка є важливою складовою людської культури, та демонстрація значення природничо-наукової форми культури в духовному і матеріальному житті сучасного суспільства загалом та кожної окремої людини зокрема. Базовими знаннями для цього є знання, отримані студентами в рамках вивчення базового курсу «Філософія». У мультидисциплінарному курсі послідовно розглянуто питання цілісного бачення сучасної культури, сутнісні виміри культури та основні напрями її становлення і розвитку. Системно окреслено контури інноваційної культури та необхідність її творення як соціального феномену. Визначальним у цьому творенні є інтеграція гуманітарної і природничо-наукової форм культури і їх еволюція у єдину (інноваційну) культуру. В курсі системно представлено сучасне природознавство як науку про розвиток і особливу галузь культури. Фундаменталізація культурологічної освіти природознавством сприятиме виробленню у майбутніх фахівців сучасного наукового світогляду, ознайомленню їх із природничо-науковими основами життєдіяльності сучасної людини, формуванню екологічних цінностей тощо.

Рівень засвоєння студентами знань з кожного навчального модуля курсу «Культура і наука» оцінювався: у ході аудиторної та самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів; у процесі поточного контролю знань; у процесі підсумкової перевірки навчальних досягнень студентів з кожного навчального модуля; за результатами екзаменаційної сесії. Терміном «інноваційні знання» означено відповідний обсяг знань згідно розробленої нами навчальної програми курсу «Культура і наука». З-поміж якісних характеристик засвоєння інноваційних знань нами визначено: повноту знань, усвідомленість знань, узагальненість знань, дієвість знань і системність знань. Доведено, що вивчення навчального курсу «Культура і наука» сприяє ефективному формуванню цих якостей.

Паралельно з експериментальною апробацією курсу «Культура і наука» проводилося його експертне оцінювання студентами, які вивчали цей курс. Студенти у цілому позитивно оцінили зміст навчального курсу «Культура і наука», зокрема зазначивши, що в ньому досить повно реалізовано такі принципи навчання як доступність, науковість, ґрунтовність і системність, врахування професійної спрямованості навчального матеріалу, забезпечення єдності навчання та розвитку особистості. Зазначимо, що викладачі кафедр наголошують на помітному зростанні рівня сформованості у студентів позитивної мотивації до майбутньої професійної діяльності. Цей висновок підтверджують й результати виробничих практик студентів.

Оцінювання педагогічної ефективності МДК «Культура і наука» та його навчально-методичного забезпечення здійснювалося засобами експертного опитування викладачів ВНЗ. Діагностика та обробка емпіричних даних проводилися за методикою оцінки важливості кожної окремо взятої вимоги до запропонованих навчально-методичних матеріалів, а саме: інноваційної функціональності, ціннісності, фундаменталізації, едукативності.

Проведена робота з апробації МДК «Культура і наука» та його навчально-методичного забезпечення показала ефективність їх впровадження в освітній процес професійної підготовки майбутнього культуролога. Кількісні та якісні показники сформованості знань студентів з МДК «Культура і наука» відповідають Державним стандартам вищої культурологічної освіти та споріднених з нею напрямів підготовки (і/або спеціальностей) освітньої галузі «Культурологія». Це дає підставу стверджувати про необхідність вивчення МДК «Культура і наука» у процесі професійної підготовки майбутніх культурологів у ВНЗ.

7. Здійснено експериментальну перевірку ефективності структурно-функціональної моделі та організаційно-педагогічних умов як визначальних чинників реалізації теоретичних і методичних основ формування інноваційної культури майбутніх культурологів у ВНЗ.



Статистична обробка результатів дослідження показала, що у процесі проведення експерименту чітко прослідковується залежність динаміки рівнів сформованості інноваційної культури майбутніх культурологів від оновлення навчально-виховного процесу підготовки фахівців на засадах розроблених теоретичних і методичних основ; надання студентам можливостей для реальної інноваційної діяльності упродовж професійної підготовки у ВНЗ; формування інноваційного досвіду і відповідного способу мислення, зумовлених змістом і особливостями майбутньої професійної діяльності в галузі культурологічної практики; розкриття та підвищення творчого потенціалу, ціннісного ставлення до створення та впровадження нового; формування готовності до навчання та особистісного самовдосконалення впродовж життя; вплив на мотиваційно-ціннісну сферу особистості у співвіднесенні з майбутньою професійною практикою в галузі культури; спрямованості навчально-виховного процесу на підвищення рівня загальної культури особистості майбутніх культурологів; формування в них умінь критичної оцінки та прогнозування соціальних наслідків інноваційної діяльності.

Узагальнюючи результати дослідження, можна стверджувати, що всі завдання виконано, а робоча гіпотеза про те, що ефективність формування інноваційної культури майбутніх культурологів підвищиться за рахунок упровадження в освітній процес ВНЗ теоретичних і методичних основ формування досліджуваного феномену, підтвердилася.

Результати дослідження дають підстави сформулювати низку пропозицій щодо їх практичного використання:

– удосконалити навчальні плани підготовки майбутніх культурологів з урахуванням вимог сучасних тенденцій в освіті та необхідності формування інноваційної культури фахівця у ВНЗ;

– запровадити моніторинг рівня фахової підготовки майбутніх культурологів упродовж навчання у ВНЗ для діагностування, контролю та

коригування знань і вмінь, поведінкових якостей, особистісних характеристик, мотиваційних чинників та здібностей, які впливають на ефективність формування інноваційної культури майбутніх культурологів;

– розробити програму підвищення кваліфікації науково-педагогічних кадрів ВНЗ відповідно до теоретико-методологічних положень дисертації;

– матеріали дослідження, методичні рекомендації можуть бути використані у професійній підготовці майбутніх культурологів, а також під час викладання природничо-орієнтованих і гуманітарних дисциплін та у науково-дослідній роботі студентів, магістрантів, аспірантів, у системі підвищення кваліфікації працівників сфери культури.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування інноваційної культури майбутніх культурологів. Перспективними напрямками наукових пошуків можуть бути: підвищення рівня досліджуваної якості фахівця сучасними інноваційними педагогічними технологіями навчання; оптимізація змісту, форм та методів професійної підготовки майбутніх культурологів у системі дистанційної освіти тощо. Потребує окремого педагогічного дослідження реалізація розроблених нами теоретичних і методичних засад формування інноваційної культури у процесі спеціальної (фахової) підготовки майбутніх культурологів та спеціалістів зі споріднених з культурологією спеціальностями освітньої галузі «Культура і мистецтво».

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абашкіна Н. В. Рушійні сили розвитку вищої професійної освіти в зарубіжних країнах / Н. В. Абашкіна // Наук. зап. Психол.-пед. науки / Ніжин. держ. пед. ун-т ім. М. Гоголя. – Ніжин, 2002. – № 4, ч. 1. – С. 45–48.
2. Абдалина Л. В. Развитие профессионализма педагога: от теории к практике : монография / Л. В. Абдалина. – Москва : Изд-во РГСУ, 2008. – 327 с.
3. Абдалина Л. В. Сущностная характеристика феномена «профессионализм личности педагога» / Л. В. Абдалина // Вестн. Тамбов. ун-та. Сер. «Гуманитарные науки». – Тамбов, 2007. – № 9. – С. 48–58.
4. Абдулов Р. М. Роль интеграционных процессов в формировании личности будущего специалиста / Р. М. Абдулов // Духовність особистості: методологія, теорія і практика : зб. наук. пр. / Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля, Ін-т духов. розвитку людини. – Луганськ, 2004. – Вип. 4, ч. 1. – С. 6–12.
5. Абросимов В. Н. Профессиональные качества преподавателя / В. Н. Абросимов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2001. – № 6. – С. 61–64.
6. Адольф В. А. Инновационная деятельность в образовании: проблемы становления / В. А. Адольф, Н. Ф. Ильина // Высшее образование в России. – 2010. – № 1. – С. 81–87.
7. Ажибеков К. Ж. Теоретико-методологические основы подготовки будущих учителей к инновационной деятельности в вузе : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / К. Ж. Ажибеков ; ЮКГУ им. М. Ауезова. – Шымкент (Казахстан), 2010. – 52 с.
8. Акмеологический словарь / под общ. ред. А. А. Деркача. – 2-е изд. – Москва : Изд-во РАГС, 2005. – 161 с.
9. Акмеология : учеб. пособие / А. Деркач, В. Зазыкин. – Санкт-Петербург : Питер, 2003. – 256 с.

10. Актуальні проблеми виховання студентів, формування їх як особистостей у вищих закладах освіти : матеріали Міжнар. наук.-метод. конф., 9–10 жовт. 2002 р., Київ / Нац. ун-т харч. технологій ; відп. за вип.: В. Л. Павлов, М. В. Шипов. – Київ : НУХТ, 2002. – 130 с.
11. Акуленко В. Л. Формирование ИКТ-компетентности учителя-предметника в системе повышения квалификации / В. Л. Акуленко // Применение новых технологий в образовании : материалы XV Междунар. конф., 29–30 июня 2004 г. – Троицк (Московская обл.), 2004. – С. 344–346.
12. Александрова Е. А. Педагогические команды как средство активизации инновационной деятельности образовательных учреждений : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Александрова Елена Анатольевна. – Санкт-Петербург, 2007. – 23 с.
13. Алексеєва О. А. Проблеми модернізації вищої освіти: шляхи розвитку та модернізації / Алексеєва О. А. // Тавр. вісн. освіти. – Херсон, 2005. – № 2. – С. 5–8.
14. Алексеєнко Т. Система критеріїв якості професійної підготовки спеціалістів в університеті / Тетяна Алексеєнко // Наук. вісн. Чернів. [нац.] ун-ту [ім. Ю. Федьковича] : зб. наук. пр. – Чернівці, 2001. – Вип. 128 : Педагогіка та психологія. – С. 3–12.
15. Алипханова Ф. Н. Формирование профессиональной культуры будущего учителя в условиях инновационного образования / Ф. Н. Алипханова. – Москва : Медиа-Принт, 2008. – 204 с.
16. Амеліна С. М. Особливості методів професійної підготовки майбутніх економістів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін [Електронний ресурс] / С. М. Амеліна // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2013. – Вип. 30. – С. 509–512. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Pfto\\_2013\\_30\\_81.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Pfto_2013_30_81.pdf). – Назва з екрана.

17. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 272 с.
18. Андрущенко В. П. Культура. Идеологія. Особистість / В. П. Андрущенко, Л. В. Губерський, М. І. Михальченко. – Київ, 2002. – 580 с.
19. Андрущенко В. П. Світанок Європи : проблема формування нового учителя для об'єднаної Європи ХХІ століття / Віктор Андрущенко. – Київ : Знання України, 2012. – 1099 с.
20. Андриющук А. О. Інноваційна технологія ступеневої освіти / А. О. Андриющук, Ю. А. Тищенко // Теоретичні та прикладні проблеми психології та педагогіки : зб. наук. пр. / Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля. – Луганськ, 2001. – № 1. – С. 6–9.
21. Антоненко М. О. Формування інноваційної культури майбутніх спеціалістів / М. Ю. Антоненко // Пед. науки : зб. наук. пр. / Сум. держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка. – Суми, 2004. – Ч. 1. – С. 325–329.
22. Антонова А. В. Формирование инновационной культуры молодежи в процессе профессиональной подготовки в вузе / А. В. Антонова // Проблемы формирования инновационного поведения молодежи в современной России : матер. Всерос. науч. конф., 13–14 нояб., Москва. – Москва, 2009. – С. 14–18.
23. Ардеев А. Х. Образовательная информационная среда как средство повышения эффективности обучения в университете : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Ардеев Александр Халилович ; Ставроп. гос. ун-т. – Ставрополь, 2004. – 145 с.
24. Арзымбетова Ш. Ж. Педагогические условия формирования инновационной деятельности учителей в УВП общеобразовательной школы / Ш. Ж. Арзымбетова // Завуч. – 2002. – № 4. – С. 19–21.
25. Арнаутов В. В. Теория и практика становления учебно–научно–инновационного комплекса как региональной системы непрерывного

педагогического образования : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Арнаутов Владимир Владимирович ; Волгоград. гос. пед. ун-т. – Волгоград, 2000. – 56 с.

26. Артемчук Г. І. Вища школа України: реалії і тенденції розвитку / Г. І. Артемчук, В. В. Попович, Г. Г. Січкаренко. – Київ : Ленвіт, 2004. – 176 с.

27. Артюхина А. И. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук (на материале проектирования образовательной среды медицинского университета) : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Артюхина Александра Ивановна ; Волгоград. гос. пед. ун-т. – Волгоград, 2007. – 40 с.

28. Аршинов В. И. Как синергетика может содействовать становлению новой модели образования / В. И. Аршинов // Устойчивое развитие в изменяющемся мире : Моск. Синергет. форум, Москва, 23–31 янв. 1996 г. : тезисы / под ред. В. И. Аршинова, Е. Н. Князевой. – Москва, 1996. – С. 61–66.

29. Афанасьева Е. Д. Инновационная культура педагогов [Электронный ресурс] / Е. Д. Афанасьева, Л. Г. Борисова // Электронный журнал «Имидж». – Режим доступа: [http://image.websib.ru/05/text\\_article.htm7237](http://image.websib.ru/05/text_article.htm7237). – Загл. с экрана.

30. Ахиезер А. С. От культурологического к социокультурному анализу инноваций в обществе / А. С. Ахиезер // Вестн. МГУ. Сер. 12 : Политические науки. – Москва, 1996. – № 2. – С. 22–34.

31. Ахметов Л. Г. Интегрированная информационная среда профессиональной подготовки студентов педвуза и ее влияние на конкурентоспособность специалистов / Л. Г. Ахметов // Казан. пед. журнал. – 2009. – № 7/8. – С. 131–139.

32. Бабічева Н. О. Сучасна система вищої освіти в Україні і США –

порівняльний аналіз / Н. О. Бабічева // Вісн. Луган. нац. пед. ун-ту ім. Т. Шевченка. Педнауки. – Луганськ, 2005, – № 10. – С. 13–19.

33. Баглаев Г. П. Педагогические основы управления инновационным учебным заведением начального профессионального образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Баглаев Григорий Павлович. – Улан-Удэ, 2000. – 196 с.

34. Багмет А. М. Організація самостійної роботи як фактор виховання студентів як творчих особистостей / А. М. Багмет, І. М. Багмет // Вісник. Філософія. Психологія. Педагогіка / Нац. техн. ун-т України «КПІ». – Київ, 2003. – № 2. – С. 80–92.

35. Баженов В. М. Технологическая культура учителя : монография / В. М. Баженов. – Кострома : КГУ, 2006. – 212 с.

36. Базай Е. Д. Развитие научно-методической деятельности учителя инновационной школы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Базай Елена Дмитриевна ; Оренбург. гос. ун-т. – Оренбург, 2004. – 206 с.

37. Балабанов И. Т. Инновационный менеджмент / И. Т. Балабанов. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 304 с.

38. Барановский А. И. Инновационный вуз на рынке образовательных услуг : монография / А. И. Барановский, В. Г. Вольвач. – Омск : Изд-во Омск. экон. ин-та, 2005. – 171 с.

39. Барно О. Демократизація та гуманізація вищої освіти – запорука формування високопрофесійного спеціаліста ХХІ століття / О. Барно // Імідж сучас. педагога. – 2003. – № 5/6. – С. 6–12.

40. Безклубенко С. Д. Всезагальна теорія та історія мистецтва / С. Д. Безклубенко. – Київ, 2003. – 261 с.

41. Безотосний М. Т. До питання про роль української ідеї та культури у формуванні особистості студента – майбутнього спеціаліста ХХІ століття / М. Т. Безотосний // Зб. наук. пр. / НДІ українознавства. – Київ, 2004. – Т. 3 :

Українознавство в розбудові громадянського суспільства в Україні. – С. 165–167.

42. Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика : учеб. пособие для инж.-пед. ин-тов и индустриал-пед. техникумов. / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : Деловая книга, 1996. – 334 с.

43. Безрукова В. С. Педагогическая интеграция: сущность, состав, механизмы реализации // Интеграционные процессы в педагогической теории и практике : сб. науч. тр. / под ред. Е. В. Ткаченко. – Екатеринбург, 1996. – Вып. 1. – С. 61–77.

44. Беликов В. А. Философия образования личности: деятельностный аспект : монография / В. А. Беликов. – Москва : Владос, 2004. – 357 с.

45. Беляева Е. В. Формирование культуры профессионального мышления студентов педагогического вуза (на примере специальности «Математика и информатика») : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Беляева Елена Вадимовна ; Ульянов. гос. пед. ун-т им. И. Н. Ульянова. – Ульяновск, 2006. – 176 с.

46. Бердяев Н. А. Философия свободы. Смысл творчества / Н. А. Бердяев. – Москва : Правда, 1989. – 608 с.

47. Березин Е. А. Управление научно-исследовательской деятельностью в вузе на основе банка тем /Е. А. Березин, А. Т. Буравлева // Проблемы высшей шк. : сб. ст. – Київ, 1991. – Вып. 68. – С. 116–118.

48. Бережний С.В. Формуємо творчу особистість / С. В. Бережний, Г. І. Бережна, Л. В. Лютер // Сучасні проблеми вищої освіти : (зб. доп. до наук.-практ. конф.) / Нац. ун-т «Києво-Могилян. акад.», Миколаїв. філія, Укр. держ. морський техн. ун-т. – Миколаїв, 1998. – С. 137–139.

49. Бережная Т. Н. Формирование инновационной методической культуры учителя начальных классов в процессе профессиональной подготовки в вузе : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Бережная



Татьяна Николаевна. – Краснодар, 2010. – 20 с.

50. Беркалиев Т. И. Инновации и качество школьного образования : науч.-метод. пособие для педагогов инновац. шк. / Т. И. Беркалиев, Е. С. Заир-Бек, А. П. Тряпицына. – Санкт-Петербург : КАРО, 2007. – 144 с.

51. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В. П. Беспалько. – Москва : Ин-т проф. образования РАО, 1995. – 336 с.

52. Бестужев-Лада И. В. Прогнозное обоснование социальных нововведений / И. В. Бестужев-Лада. – Москва : Наука, 1993. – 232 с.

53. Бех І. Д. Принципи сучасної освіти / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 2005. – № 4. – С. 5–27.

54. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры. Два философских введения в XXI век / В. С. Библер. – Москва : Политиздат, 1991. – 414 с.

55. Біла І. М. Аналогія як засіб розвитку творчої діяльності / І. М. Біла // Проблеми заг. та пед. психології. – 2002. – Т. 4, ч. 3. – С. 22–28.

56. Богатырев А. И. Теоретические основы педагогического моделирования: сущность и эффективность [Электронный ресурс] / А. И. Богатырев, И. М. Устинова. – Режим доступа: <http://www.rusnauka.com/SND/Pedagogica.htm>. – Загл. с экрана.

57. Богданова Т. Информационная среда образовательного комплекса / Т. Богданова // Высшее образование в России. – 2008. – № 12. – С. 82–86.

58. Боголюбов В. М. Теоретичні і методичні засади формування професійної компетентності майбутніх екологів в умовах переходу до сталого розвитку суспільства : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання» / Боголюбов Володимир Миколайович ; Ін-т педагогіки Нац. акад. пед. наук України. – Київ, 2014. – 39 с.

59. Богоявленская Д. Б. Исследование проблем психологии творчества / Д. Б. Богоявленская. – Москва : Наука, 1983. – 334 с.

60. Богоявленская Д. Б. Психология одаренности: понятие, виды проблемы / Д. Б. Богоявленская, М. Е. Богоявленская. – Москва : МНОО, 2005. – 176 с.
61. Богоявленская Д. Б. Субъект деятельности в проблематике творчества / Диана Борисова Богоявленская // Вопр. психологии. – 1999. – № 2. – С. 35–41.
62. Богуславская И. Г. Инновационная деятельность как условие развития личности [Электронный ресурс] / И. Г. Богуславская. – Режим доступа: <http://www.rusedu.info/Article752.html>. – Загл. с экрана.
63. Богуцький Ю. П. Самоорганізація культури: антологія, динаміка, перспективи : монографія / Ю. П. Богуцький ; Ін-т культурології Акад. мистецтв України. – Київ : Веселка, 2008. – 199 с.
64. Бозиев Р. С. Инновационные процессы в национальном образовании / Р. С. Бозиев, Л. А. Харисова // Педагогика. – 2006. – № 3. – С. 29–38.
65. Бойко М. М. Інноваційні технології проектування навчально-виховного середовища в системі підготовки педагогічних працівників / М. М. Бойко // II Славянские педагогические чтения : тез. докл. Междунар. конф., 16–18 окт. 2003 г. – Тирасполь, 2002. – С. 208–211. – На тит. арк. помилка 2002.
66. Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной парадигме / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–14.
67. Болюбаш Н. М. Формування професійної компетентності майбутніх економістів засобами мережевих технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Болюбаш Надія Миколаївна ; Чорномор. держ. ун-т ім. П. Могили. – Миколаїв, 2011. – 289 с. : табл., граф. – Бібліогр.: с. 253–289. – Дод.: с. 195–252.
68. Большаков В. П. Культура как форма человечности

/ В. П. Большаков. – Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. – 92 с.

69. Большой психологический словарь / Н. Н. Авдеева [и др.] ; под ред.: Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – 4-е изд., расш. – Москва : АСТ ; Санкт-Петербург : Прайм–Еврознак, 2009. – 811 с.

70. Бондарев В. П. Концепции современного естествознания : учеб. пособие для студентов вузов / В. П. Бондарев. – Москва : Альфа, 2003. – 464 с. : ил.

71. Бондаревский А. С. Понятие и разновидности информации / А. С. Бондаревский // Современные наукоемкие технологии. – 2008. – № 6. – С. 22–25.

72. Бондаренко В. В. Сокровища древнего эпоса в свете воспитания гуманитарно-технологической элиты / В. В. Бондаренко, В. Л. Сизоненко // Пробл. та перспектива формування нац. гуманіст.-техн. еліти : зб. наук. пр. / АПН України, Нац. тех. ун-т «ХПІ». – Харків, 2001. – Вип. 5. – С. 434–442.

73. Бор Н. Философия естествознания и культура народов / Н. Бор // Избр. тр. – Москва, 1970. – Т. 2. – С. 280–288.

74. Бочкарёв А. И. Концепции современного естествознания : учебник / А. И. Бочкарев, Т. С. Бочкарева, С. В. Саксонов. – Тольятти : Изд-во 11 УС, 2008. – 386 с.

75. Бочкарёв А. И. Проектирование синергетической среды в образовании (на примере курса «Концепции современного естествознания») : дис. в виде науч. доклада д-ра пед. наук / А. И. Бочкарев. – Москва : ИОСО РАО, 2000. – 52 с.

76. Бочкарёв А. И. Философия деятельности в синергетической среде / А. И. Бочкарев // Вестник ВУ им. В. Н. Татищева. Сер. «Философия». – Тольятти, 2005. – Вып. 6. – С. 77–95.

77. Бочкарёва Т. С. История науки и техники : учеб. пособие / Т. С. Бочкарева ; под ред. проф. Бочкарева А. И. – Тольятти : Изд-во ТГУС,

2007. – 224 с.

78. Бочкарёва Т. С. Концепции современного естествознания : учеб.-метод. пособие для самостоят. работы студентов / А. И. Бочкарев, Т. С. Бочкарева, С. В. Саксонов. – Тольятти : Изд-во ТГУС, 2008. – 116 с.

79. Бочкарёва Т. С. Мультидисциплинарные дидактические комплексы как средство формирования инновационной культуры студентов вузов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Бочкарева Т. С. ; науч. рук. В. И. Столбов ; Тольят. гос. ун-т. – Тольятти : ТГУ, 2008. – 224 с. – Библиогр.: с. 204–217. – Прил.: с. 218–224.

80. Борищак М. Діалог як елемент процесу виховання студентів / М. Борищак, І. Гузенко // Вісник. Серія Педагогічна / Львів. ун-т. – Львів, 2005. – Вип. 19, ч. 2. – С. 314–319.

81. Браже Р. А. Синергетика и творчество : учеб. пособие / Р. А. Браже. – 2-е изд., испр. и доп. – Ульяновск : Ул ГТУ, 2002. – 204 с.

82. Буданов В. Г. Трансдисциплинарное образование, технологии и принципы синергетики / В. Г. Буданов // Синергетическая парадигма: многообразие поисков и подходов : сб. ст. / отв. ред. В. И. Аршинов [и др.]. – Москва, 2000. – С. 285–304.

83. Буланова-Топоркова М. В. Педагогика и психология высшей школы : учеб. пособие / М. В. Буланова-Топоркова. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2002. – 544 с.

84. Бутенко В. Г. Культурологічні засади професійної підготовки фахівців соціальної сфери / В. Г. Бутенко // Теорія і методика виховання : наук.-пед. вісн. – Херсон, 2013. – Вип.1. – С. 7–10.

85. Василенко В. О. Інноваційний менеджмент : навч. посіб. / В. О. Василенко, В. Г. Шматько ; за ред. В. О. Василенка. – [вид. 3-є, випр. та доп.]. – Київ : Центр навч. літ., 2005. – 440 с.

86. Вернадский В. И. Письма о высшемъ образовании въ Россіи / Вернадский В. И. // Пост Методика. – 2001. – № 5/6. – С. 3–8.

87. Верстакова Ю. В. Управление инновациями: теория и практика : учеб. пособие / Ю. В. Верстакова, Е. С. Симоненко. – Москва : Эксмо, 2008. – 432 с.
88. Викторова Л. Г. Инновационные процессы в образовании / Л. Г. Викторова // Инновации в образовании. – 2002. – № 2. – С. 4–10.
89. Виненко В. Г. Системно-синергетическое моделирование в непрерывном образовании педагога : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Виненко Владимир Григорьевич ; Поволж. акад. гос. службы. – Саратов, 2001. – 322 с.
90. Вища освіта в Україні : навч. посіб. / В. Г. Кремень, С. М. Ніколаєнко, М. Ф. Степко [та ін.] ; за ред. В. Г. Кременя, С. М. Ніколаєнка. – Київ : Знання, 2005. – 327 с.
91. Волокитин К. П. Современные информационные технологии в управлении качеством образования / К. П. Волокитин // Информатика и образование. – 2000. – № 8. – С. 32–36.
92. Волченкова Т. В. Формирование у педагогов готовности к инновационной педагогической деятельности / Т. В. Волченкова // Среднее профессиональное образование. – 2009. – № 12. – С. 2–4.
93. Волчок Л. А. Управление процессом формирования мотивации педагогического коллектива к инновационной деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Волчок Людмила Александровна. – Москва, 2006. – 244 с.
94. Волынкина М. В. О месте инноваций в образовании [Электронный ресурс] / М. В. Волынкина ; Центр развития инноваций, Ин-т гуманитар. образования. – [Москва, 2005]. – Режим доступа: <http://www.innovatika.ru/bibl/st2.html>. – Загл. с экрана.
95. Вольвач В. Г. Структура инновационной культуры ВУЗа и информационная среда / В. Г. Вольвач // Инновационное образование и экономика. – 2010. – № 6 (17). – С. 7–11.

96. Воронин В. Н. Интеграция эвристического и технологического подходов в проектировании дидактических комплексов : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика» / Воронин Виктор Николаевич. – Казань, 1999. – 35 с.

97. Габай Т. В. Общая структура учебной деятельности : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / Габай Татьяна Васильевна. – Москва, 2001. – 40 с.

98. Гавриленко Л. С. Формирование готовности студентов педагогического вуза к инновациям в педагогической деятельности : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Гавриленко Лариса Станиславовна. – Красноярск, 2008. – 24 с.

99. Галатюк Ю. М. Сенергетичний детермінізм в керуванні творчою навчально-пізнавальною діяльністю / Ю. М. Галатюк // Вісн. Черніг. держ. пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка. Серія «Педагогічні науки». – Чернігів, 2009. – Вип. 65. – С. 36–39.

100. Гармаш А. Методика і практика виховної роботи у вищих навчальних закладах / А. Гармаш // Імідж сучасного педагога. – 2003. – № 7/8. – С. 119–122.

101. Гевко О. Формування національно-патріотичних рис у студентів / О. Гевко // Рідна шк. – 2001. – № 11 – С. 47–48.

102. Герасимов Г. И. Инновации в образовании: сущность и социальные механизмы : учеб.-метод. пособие / Г. И. Герасимов, Л. В. Илюхина. – Ростов-на-Дону : НМД Логос, 1999. – 136 с.

103. Глухова А. Г. Проблеми формування економічної культури студентської молоді / А. Г. Глухова // Тавр. вісн. освіти. – Херсон, 2005. – № 2 – С. 130 – 132.

104. Головашина А. П. Организационно-педагогические условия совершенствования социально-инновационных процессов в вузе : дис. ... канд.

пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Головашина Анна Петровна ; Тамбов. гос. ун-т. им. Г. Р. Державина. – Тамбов, 2006. – 186 с.

105. Голубенко Л. Н. Об интеграции педагогических инноваций в процессе магистерской подготовки будущих студентов / Л. Н. Голубенко // К. Д. Ушинський і сучасність : пріоритетні напрями розвитку професійної освіти : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса, 21–22 жовт. 2014 р. / Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2004. – Т. 2 – С. 87–90.

106. Гончаренко С. У. Дидактична концепція змісту освіти / С. У. Гончаренко // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр. / АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти, Нац. техн. ун-т «ХПІ». – Харків, 2002. – Ч. 1. – С. 64–67.

107. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : метод. поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.

108. Гончаренко С. У. Фундаменталізація освіти як дидактичний принцип / С. У. Гончаренко // Шлях освіти. – 2008. – № 1. – С. 2–6.

109. Горбачев В. В. Концепции современного естествознания / В. В. Горбачев. – Москва : Мир и образование, 2003. – 592 с.

110. Грачев К. Ю. Противоречия как фактор развития инновационной школы : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Грачев Константин Юрьевич. – Волгоград, 2002. – 27 с.

111. Григорьев А. Н. Формирование информационной культуры специалиста в системе непрерывной профессиональной подготовки кадров МВД России : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Григорьев Анатолий Николаевич. –

Москва, 2010. – 366 с.

112. Григорьева Е. А. Новые модели повышения квалификации педагогов / Е. А. Григорьева // Дополнительное педагогическое образование в 21 веке : материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Москва, 2001. – С. 110–113.

113. Григорьева С. Г. К проблеме инновационной деятельности педагогов в современных условиях / С. Г. Григорьева // Среднее профессиональное образование. – 2010. – № 11. – С. 9–12.

114. Григорьева С. Г. Подготовка будущих учителей начальных классов к инновационной деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Григорьева Стелла Георгиевна. – Чебоксары, 2003. – 211 с.

115. Гриншкун В. В. Особенности фундаментализации образования на современном этапе его развития / В. В. Гриншкун, И. В. Левченко // Вестн. РУДН. Сер. «Информатизация образования». – 2011. – № 1. – С. 10.

116. Грітченко А. Г. Формування інноваційних знань, інноваційного способу мислення та інноваційності особистості студента в інноваційно-діяльнісному середовищі вищого навчального закладу / А. Г. Грітченко, К. М. Кириленко // Проблеми підготовки сучасного вчителя : зб. наук. пр. Уман. держ. пед. ун-ту ім. П. Тичини. – Умань, 2015. – Вип. 5. – С. 100–106.

117. Грітченко А. Г. Організаційно-педагогічні умови формування інноваційної культури студентів у вищому навчальному закладі / А. Г. Грітченко, К. М. Кириленко // Збірник наукових праць «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми». – Київ ; Вінниця, 2009. – Вип. 18. – С. 332–337.

118. Громько Ю. В. Проектирование и программирование развития образования / Ю. В. Громько. – Москва : МАРО, 1996. – 545 с.

119. Гуревич П. С. Философия культуры / П. С. Гуревич. – Москва : Nota bene, 2000. – 352 с.



120. Гусев В. Формування інноваційної культури як пріоритет державної інноваційної політики / В. Гусев // Освіта і управління. – 2003. – Т. 6, ч. 2. – С. 85–92.

121. Гущина Н. А. Аксиологические аспекты отечественного образования как фактор формирования профессионально-ценностных ориентаций будущего учителя : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Гущина Наталья Александровна. – Калуга, 2004. – 23 с.

122. Даниленко Л. І. Теоретико-методичні засади управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01 «Загальна педагогіка й історія педагогіки» / Даниленко Лідія Іванівна. – Київ, 2005. – 489 с.

123. Даніленко Л. І. Підготовка вчителя до інноваційної діяльності / Л. І. Даніленко, Л. В. Буркова // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики : зб. наук. пр. / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 1999. – Вип. 2. – С. 172–173.

124. Дармограй В. М. Методологическая культура творчества : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра филос. наук : спец. 09.00.01 «Онтология и теория познания» / Дармограй Валерий Миронович. – Саратов, 2006. – 37 с.

125. Дворецкий С. И. Разработка и реализация модели подготовки магистров техники и технологии к инновационной деятельности [Электронный ресурс] / С. И. Дворецкий, Е. И. Муратова, С. В. Осина // Наука и образование : электрон. науч.-техн. изд. – 2006. – № 10. – Режим доступа: <http://technomag.bmstu.ru/doc/60525.html>. – Загл. с экрана.

126. Демчук М. И. Системная методология инновационной деятельности : учеб. пособие / М. И. Демчук, А. Т. Юркевич. – Минск : РИВШ, 2007. – 304 с.

127. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала / А. А. Деркач. – Москва : Изд-во Москов. психол.-соц. ин-та ; Воронеж : НПО

«МОДЭК», 2004. – 752 с.

128. Докучаєва В. В. Теоретико-методологічні засади проектування інноваційних педагогічних систем : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Докучаєва Вікторія Вікторівна ; Луган. нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2007. – 44 с.

129. Дружинин В. И. Координация инновационной деятельности в областном образовательном пространстве / В. И. Дружинин // Методист. – 2002. – № 4. – С. 4–10.

130. Дружинин В. И. Координация инновационной деятельности в областном образовательном пространстве / В. И. Дружинин // Методист. – 2003. – № 6. – С. 9–14.

131. Друкер П. Ф. Задачи менеджмента в XXI веке : пер. с англ. / П. Ф. Друкер. – Москва : Вильямс, 2007. – 235 с.

132. Дубасенюк О. А. Інноваційні навчальні технології – основа модернізації університетської освіти / О. А. Дубасенюк // Освітні інноваційні технології викладання навчальних дисциплін : зб. наук. пр. / Житомир. держ. ун-т ім. І. Я. Франка. – Житомир, 2004. – С. 3–14.

133. Дубровський В. Л. Культура мислення як умова розвитку особистості майбутнього вчителя / В. Л. Дубровський // Наук. зап. Психол.-пед. науки / Ніжин. держ. пед. ун-т ім. М. Гоголя. – Ніжин, 2002. – № 3. – С. 68–70.

134. Дутка Г. Я. Принцип фундаменталізації та його реалізація у математичній підготовці майбутніх економістів: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Дутка Ганна Яківна. – Київ, 2009. – 509 с.

135. Елизарова Л. Е. Инновационная культура личности и общества: сущность и условия формирования / Л. Е. Елизарова // Инновации в образовании. – 2006. – № 3. – С. 74–83.

136. Елизарова Л. Е. Инновационный интеллект: трехвекторная модель

/ Л. Е. Елизарова, Л. А. Холодкова, В. П. Чернолес // *Інновації*. – 2003. – № 10. – С. 84–87.

137. Елизарова Л. Е. Формирование инновационной культуры обучающихся военного вуза : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Елизарова Людмила Евгеньевна ; Воен. ун-т связи. – Санкт-Петербург, 2004. – 223 с.

138. *Енциклопедія освіти* / голов. ред. В. Г. Кремень. – Київ : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

139. Еремова О. В. Инновационная деятельность педагога [Электронный ресурс] / О. В. Еремова // *Материалы VII Всерос. науч.-практ. конф.* – Челябинск : Образование, 2008. – Режим доступа: [http://window.edu.ru/window/library?p\\_gid=60749](http://window.edu.ru/window/library?p_gid=60749). – Загл. с экрана.

140. Євдокимов В. І. Розробка особистісних стратегії навчання студентів / В. І. Євдокимов, В. В. Луценко // *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи* : зб. наук. пр. / Харк. держ. пед. ун-т ім. Т. С. Сковорди. – Харків, 2003 – Вип. 19. – С. 12–17.

141. Євтух М. Б. Методологічні аспекти розробки технологій навчання у вищій школі / М. Б. Євтух, О. П. Сердюк // *Система освіти як динамічне явище. Нові технології у викладанні в Європі і Україні* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Біла Церква, 16 трав. 2000 р. / Білоцерків. держ. аграр. ун-т. – Біла Церква, 2000. – С. 3–10.

142. Євтух М. Б. Методологічні засади розбудови особистісно орієнтованої навчальної діяльності у вищій школі / М. Б. Євтух // *Філософія освіти XXI століття: проблеми і перспективи* : зб. наук. пр. / АПН України, Ін-т вищої освіти ; за заг. ред. В. Андрущенка. – Київ, 2000. – Вип. 3. – С. 42–49.

143. Євтух М. Б. Принцип системності будовання навчальної дисципліни у вищій школі / М. Б. Євтух, О. П. Сердюк // *Теоретичні питання освіти та виховання* : зб. наук. пр. / Київ. держ. лінгвіст. ун-т. – Київ, 2000 – Вип. 2. – С. 3–10.

144. Єрмакова С. С. Довідник з професійно-педагогічної практики викладача вищого технічного навчального закладу : [навч.-метод. посіб.] / С. С. Єрмакова. – Одеса : Атлант, 2010. – 408 с.
145. Жасимов М. М. Система синергетического и обобщающего образования / М. М. Жасимов // Вестн. высш. шк. – 2008. – № 11. – С. 30–34.
146. Загвязинский В. И. Инновационные процессы в образовании и педагогическая наука / В. И. Загвязинский // Инновационные процессы в образовании. – Тюмень, 2000. – 214 с.
147. Зайцева Е. Н. Информационно-обучающая среда: проблемы формирования и организации учебного процесса / Е. Н. Зайцева // Educational Technology & Society. – 2003. – № 6 (2). – С. 145–159.
148. Зайцева О. Б. Формирование информационной компетентности учителей средствами инновационных технологий : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Зайцева Ольга Борисовна. – Брянск, 2002. – 19 с.
149. Запесоцкий А. С. Образование, философия, культурология, политика / А. С. Запесоцкий. – Москва : Наука, 2002. – 456 с.
150. Зарипов Р. Н. Инновационные образовательные технологии / Р. Н. Зарипов, А. М. Кочнев, Ф. Т. Шагеева. – Казань : КГТУ, 2005. – 63 с.
151. Зибров П. Ф. Дидактические принципы проектирования образовательных технологий / П. Ф. Зибров, О. Г. Зиброва // Проблемы университетского образования. Компетентностный подход в образовании : сб. материалов III Всерос. науч.-метод. конф. / под ред. Г. Н. Тараносовой. – Тольятти, 2007. – Т. 1. – С. 233–239.
152. Зимин С. И. Инновационные процессы в профессиональном образовании: необходимость и проблематичность / С. И. Зимин, И. Е. Панова, Л. Н. Харченко // Модернизация системы непрерывного образования – Махачкала, 2009. – С. 8–18.

153. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – Москва : Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 2004. – 38 с.

154. Зимняя И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2005. – № 11. – С. 14–20.

155. Зимняя И. А. Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования / И. А. Зимняя // Россия в Болонском процессе : тр. методол. семинара. – Москва, 2005. – 156 с.

156. Иванов А. В. Формирование диагностической культуры будущего учителя : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Иванов Андрей Вячеславович ; Север. междунар. ун-т. – Магадан, 2005. – 197 с.

157. Иванова Е. О. Актуальные проблемы инновационного содержания общего среднего образования / Е. О. Иванова // Инновации в образовании. – 2006. – № 4. – С. 17–27.

158. Иванова Т. М. Педагогическая практика как составляющая подготовки будущего учителя к инновационной деятельности : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Иванова Т. М. ; Ин-т. общ. образования М-ва образования РФ. – Чита, 2006. – 23 с.

159. Ильенков Э. В. Философия и культура / Э. В. Ильенков. – Москва : Политиздат, 1991. – 464 с.

160. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2011. – 444 с.

161. Ильина Н. П. Технологические аспекты развития инновационной культуры современных специалистов / Н. П. Ильина, И. Е. Панова // Вестн. Ун-та (Гос. ун-т упр.) – 2009. – № 4. – С. 88–91.

162. Ильина Н. Ф. Система непрерывного инновационного

профессионального педагогического образования: сущность, особенности реализации, управление / И. Ф. Ильина // Вестн. ЯГУ. – Якутск, 2010. – Т. 7, № 1. – С. 83–88.

163. Ильясова Л. М. Формирование культуры педагогической деятельности студента в рефлексивно-образовательной среде вуза : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Ильясова Лилия Марсовна. – Оренбург, 2005. – 202 с.

164. Имамединова Р. Я. Теоретическая модель личностно ориентированного развития специальных педагогических способностей будущего учителя русского языка и литературы / Р. Я. Имамединова // Актуальные вопросы современного образования / Ульян. гос. ун-т. – Москва ; Ульяновск, 2008. – Т. 2 : (V–VIII). – С. 86–94.

165. Инновационная деятельность учителя в учебно-воспитательном процессе школы: проблемы, опыт, решения : тез. обл. науч.-практ. конф. – Псков, 2002. – 233 с.

166. Инновационная образовательная деятельность / А. Кочнев, М. Ахмадуллин, И. Аверко-Антонович [и др.] // Высшее образование в России. – 2004. – № 8. – С. 75.

167. Инновационное обучение: стратегия и практика / под ред. В. Я. Ляудис. – Москва : МГУ, 2004. – 203 с.

168. Инновационные и инвестиционные процессы в переходный период : сб. науч. тр. – Москва : Ин-т экономики РАН, 2003. – 192 с.

169. Инновационные процессы в образовании : материалы Междунар. конф. (XXVII науч.-метод. конф. КемГУ), г. Кемерово, 1–2 февр. 2006 г. / Кемеров. гос. ун-т. – Кемерово, 2006. – 653 с. : ил.

170. Инновационный менеджмент : учебник / под ред. С. Д. Ильенковой. – Москва : Юнити, 1997. – 306 с.

171. Іваницький О. І. Теоретичні і методичні основи підготовки майбутнього вчителя фізики до впровадження інноваційних технологій

навчання : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 «Теорія та методика навчання (з галузей знань)» / Іваницький Олександр Іванович ; Запоріж. держ. ун-т. – Запоріжжя, 2004. – 492 с.

172. Інновації як фактор модернізації та підвищення якості вищої освіти : бібліогр. покажч. (1995–2006) / Нац. ун-т «Києво-Могилян. акад.» ; уклад.: Н. В. Артикула, О. М. Клочек, Т. О. Ліщук. – Київ : Стилос, 2007. – 616 с.

173. Кабанов П. Г. Методологическая культура педагога как предмет философского анализа : дис. ... канд. филос. наук : 09.00.01 «Онтология и теория познания» / Кабанов Пётр Георгиевич. – Томск, 1997. – 133 с.

174. Каирова Л. А. Инновационный компонент в структуре исследовательской культуры / Л. А. Каирова // Особенности реализации регионального компонента в начальном образовании : материалы Всерос. заоч. науч. конф. – Барнаул, 2008. – С. 75–78.

175. Калинина И. А. Психологическая готовность студентов к профессиональной деятельности и ее взаимосвязь с успешностью обучения : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогическая психология» / Калинина Ирина Анатольевна ; Моск. психол.-соц. ин-т. – Москва, 2007. – 232 с.

176. Камінський Б. Інновації в управлінні персоналом ВНЗ / Богдан Камінський // Технологія інноваційного пошуку в системі вищої освіти : зб. матеріалів до регіон. наук.-метод. конф., 19 жовт. 2002 р. – Тернопіль, 2002. – С. 71–75.

177. Канбекова Р. В. Системно-комплексный подход к подготовке учителя по новым педагогическим специальностям / Р. В. Канбекова // Инновационно-педагогическая деятельность и проблемы дополнительного образования : тез. докл. регион. конф. – Магнитогорск, 2000. – С. 26–28.

178. Капустин Н. К. Педагогические технологии адаптивной школы : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Н. К. Капустин. – Москва : Академия, 2001. – 214 с.

179. Каракозов С. Д. Информационная культура в контексте общей теории культуры личности / С. Д. Каракозов // Педагогическая информатика. – 2000. – № 2. – С. 41–55.

180. Кармин А. С. Культурология / А. С. Кармин. – 5-е изд., стер. – Санкт-Петербург : Лань : Планета музыки, 2009. – 927 с.

181. Карпильник П. Деятельный подход к проектированию учебного процесса (на примере обучения физике) : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед. наук / П. Карпильник. – Москва, 1998. – 256 с.

182. Касярум К. В. Формування комунікативної компетенції майбутніх викладачів вищої школи / К. В. Касярум // Зб. наук. пр. Уман. держ. пед ун-ту ім. П. Тичини. – Умань, 2011. – Ч. 1. – С. 99–105.

183. Каткова Л. В. Современные подходы к профессиональной подготовке учителя начальных классов в вузе [Электронный ресурс] / Л. В. Каткова, М. В. Николаева. – Режим доступа: <http://journal.sakhgu.ru/work.php?id=41>. – Загл. с экрана.

184. Качина Ю. В. Формирование и развитие инновационной организационной культуры промышленного предприятия : дис. ... канд. экон. наук : 08.00.05 «Экономика и управление народным хозяйством» / Качина Юлия Вячеславовна. – Воронеж, 2004. – 200 с.

185. Кваша В. П. Управление инновационными процессами в образовании : дис. ... канд. пед. наук. / Кваша В. П. – Минск, 1994.

186. Кириленко К. М. Теоретичні та методичні основи формування інноваційної культури майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі: монографія / К. М. Кириленко. – Київ : ТОВ Агентство «Україна», 2014. – 300с.

187. Кириленко К. М. Формування інноваційної культури студентів вищого навчального закладу культури (навч.-метод. посіб.): Навчальний посібник для викладачів і студентів вищих навчальних закладів культури/ К. М. Кириленко. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2013. – 131 с.



188. Кириленко К. М. Гуманітарію про сучасну фізичну картину світу (щодо впровадження навчальної дисципліни «Культура та наука» на гуманітарних спеціальностях університету) / К. М. Кириленко // Інноваційні технології управління якістю підготовки майбутніх учителів фізико-технологічного профілю : зб. матер. Міжнар. наук. конф. / [редкол.: П. С. Атаманчук (голова) та ін. ]. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2013. – С. 29–31.

189. Кириленко К. М. Дуалізм світогляду епохи середньовіччя / К. М. Кириленко // Вісн. КНУКіМ.– Київ, 2000. – Вип. 2. – С. 27–38.

190. Кириленко К. Формування інноваційних знань, інноваційного способу мислення та інноваційної особистості студента в інноваційно-діяльному середовищі вищого навчального закладу / К. Кириленко, А. Грітченко // Зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2015. – С. 100 – 109.

191. Кириленко К. М. Інтеграційні процеси в сучасному природничо-науковому і науково-гуманітарному знанні та шляхи їх відображення у змісті університетської освіти / К. М. Кириленко // Рідна школа. – 2014. – № 4/5. С. 41–46.

192. Кириленко К. М. Концепція людини та культури Карла Роджера / К. М. Кириленко // Вісн. КНУКіМ.– Київ, 1999. – Вип. 1. – С. 43–52.

193. Кириленко К. М. Методологічні чинники та методична система вивчення нової навчальної дисципліни «Культура та наука» на культурологічних спеціальностях університету // Зб. наук. пр. Кам'янець-Поділ. нац. ун-ту ім. Івана Огієнка. Серія «Педагогічна» / [редкол.: П. С. Атаманчук (голова, наук. ред.) та ін.]. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2013. – Вип. 19. – С. 24–26.

194. Кириленко К. М. «Природничо-наукова (фундаментальна)

підготовка» майбутніх фахівців гуманітарної сфери: стан і перспективи / К. М. Кириленко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія №5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. – Випуск 47: збірник наукових праць / за заг. ред. проф. В. Д. Сиротюка. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. – С. 90 – 94.

195. Кириленко К. М. Природознавство як галузь науки, культури і освіти / К. М. Кириленко // Інтегративний функціонально-галузевий підхід як чинник прогнозування і побудови моделей педагогічної природничо-наукової освіти : монографія / М. Т. Мартинюк, С. І. Бондаренко, О. В. Браславська [та ін.] ; за ред. М. Т. Мартинюка, М. В. Декарчук. – Умань, ФОП Жовтий О. О., 2013. – С. 50–64.

196. Кириленко К. М. Природознавство як феномен культури / К. М. Кириленко // Актуальні проблеми підготовки вчителів природничо-наукових дисциплін для сучасної загальноосвітньої школи : тези доп. Всеукр. наук.-практ. конф., 18–19 жовт. 2012 р., м. Умань. – Умань, ПП Жовтий О. О. 2012. – С.85 – 86.

197. Кириленко К. М. Проблема формування єдиної наукової картини світу (історико-культурологічний аспект) / К. М. Кириленко // Зб. наук. пр. Уман. держ. пед. ун-ту ім. Павла Тичини / [гол. ред.: М. Т. Мартинюк]. – Умань, ПП Жовтий О.О., 2012. – Ч. 4. – С. 168–176.

198. Кириленко К. М. Релігієзнавство : короткий курс лекцій / К. М. Кириленко. – Київ : ТОВ Агентство «Україна», 2012. – 100 с.

199. Кириленко К. М. Єдність природного та культурного як домінанта сучасної культури та основа життєзабезпечення сучасної людини / К. М. Кириленко // Питання культурології: Зб. наук. праць. – Київ : Київський національний університет культури і мистецтв, 2014. – С. 62 – 71.

200. Кириленко К. М. Філософія: наука і культура: мультидисциплінар. навч. посіб. – Київ : ТОВ Агентство «Україна», 2005. – 216 с.

201. Кириленко К. М. Філософський словничок / К. М. Кириленко. –

Київ : ТОВ Агентство «Україна», 2005. – 144 с.

202. Кириленко К. М. Філософський словничок : у допомогу студентам при вивченні філос. дисц. / К. М. Кириленко. – Київ: ТОВ Агентство «Україна», 2004. – 44 с.

203. Кириленко К. М. Природознавство і культура (мультидисциплінарний освітній контент) : навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл./ К. М. Кириленко. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2013. – 120 с.

204. Кириленко К. М. Взаємозв'язок природного і культурного у життєзабезпеченні людини (мультидисциплінарний освітній контент) : навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл. / К. М. Кириленко. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2013. – 83 с.

205. Кічук Н. В. Збагачення соціалізуючих функцій діяльності викладача вищої школи у контексті Болонського процесу / Н. В. Кічук // Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм: проблеми теорії і практики підготовки вчителя – викладача – вихователя : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., Київ, 29 берез. – 1 квіт. 2005 р. – Київ, 2005. – С. 32–34.

206. Кіяшко О. О. Молодь і реальне середовище: інноваційний досвід та педагогічні умови підготовки молодших спеціалістів / О. О. Кіяшко // Вісн. Луган. держ. пед. ун-ту ім. Т. Шевченка. Пед. науки. – Луганськ, 2001. – Вип. 5. – С. 74–78.

207. Кларин М. В. Инновации в обучении: метафоры и модели : анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. – Москва : Наука, 1997. – 223 с.

208. Кларин М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках / М. В. Кларин. – Москва : Арена, 2004. – 224 с.

209. Клименко В. В. Психологія творчості : навч. посіб. / В. В. Клименко. – Київ : ЦНЛ, 2006. – 480 с.

210. Климова Г. П. Управление учебной деятельностью в ВУЗе : социокультурный аспект / Г. П. Климова // Теорія і практика упр. соц. системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. – 2001. – № 2. – С. 98–103.

211. Кобяк О. В. Экономическое поведение хозяйствующего субъекта:

социологический анализ : [монография] / О. В. Кобяк ; под науч. ред. Г. Н. Соколовой ; Нац. акад. наук Беларуси, Ин-т социологии и соц. технологий. – Минск : Современное слово, 2002. – 312 с. – (Библиотека социологии).

212. Ковалева Т. М. Инновационная школа: аксиомы и гипотезы / Т. М. Ковалева. – Москва ; Воронеж : МОДЭК, 2003. – 256 с.

213. Коган Л. Н. Теория культуры. Личность. Культура. Общество / Л. Н. Коган. – Екатеринбург, 2008. – Т. 2 : Работы 1988–1997 гг. – С. 166–199.

214. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва : Академия, 2000. – 512 с.

215. Козырева Е. Ч. Педагогические условия повышения уровня педагогической культуры сельского учителя : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика» / Козырева Елена Чарльзовна. – Омск, 1999. – 20 с.

216. Кокурин Д. И. Инновационная деятельность / Д. И. Кокурин. – Москва : Экзамен, 2001. – 576 с.

217. Колосова О. Ю. Инновации в системе высшего образования [Электронный ресурс] / О. Ю. Колосова // Современные проблемы науки и образования. – 2009. – № 2. – С. 35–35. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/29-1067>. – Загл. с экрана.

218. Комплекс нормативних документів для розроблення складових системи галузевих стандартів вищої освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.uazakon.com/big/text684/pg6.htm>. – Назва з екрана.

219. Кондаков И. М. Психологический словарь / И. М. Кондаков. – Москва : СГИ, 2000. – 324 с.

220. Кондракова Э. Д. Педагогические условия формирования культуры личности в учреждениях высшего профессионального образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и

образования» / Кондракова Эльвира Дмитриевна. – Пятигорск, 2004. – 170 с.

221. Кондратьев П. В. Особенности и факторы саморазвития личности учителя на этапах зрелого возраста : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / Кондратьев Петр Владимирович. – Москва, 2007. – 19 с.

222. Кононенко М. А. Формирование управленческой культуры учителя в процессе профессиональной подготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Кононенко Марина Анатольевна. – Калининград, 2002. – 196 с.

223. Конопина Н. В. Управление инновационными процессами в условиях педагогического колледжа : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика и история педагогики» / Конопина Надежда Васильевна. – Москва, 1994. – 198 с.

224. Конюшенко С. М. Формирование информационной культуры педагога в системе непрерывного профессионального образования : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Конюшенко Светлана Михайловна. – Ярославль, 2005. – 39 с.

225. Корнешук В. В. Теорія і методика визначення ефективності та якості професійної підготовки фахівців / В. В. Корнешук // Наука і освіта. – 2004. – № 8/9. – С. 195–198.

226. Королева Н. Е. Формирование культуросообразных ценностей в процессе образовательной подготовки студентов-переводчиков : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Корнилова Нина Евгеньевна. – Москва, 2008. – 27 с.

227. Корольчук О. П. Студенство: виховання духовності і культури; спроба окреслити проблеми і відновити критерії / О. П. Корольчук, М. І. Поночовний // Освіта. – 1999. – 24–31 берез. – С. 3 ; 3–10 лют. – С. 2.

228. Корпоративна культура як складова інноваційних технологій у вищій школі : [Міжнар. наук.-практ. конф., м. Донецьк, 2004 р., берез. ] // Соц. психологія. – 2004, – № 3. – С. 173–174.

229. Косенко Д. В. Делиберативная политика в теории коммуникативного действия Юргена Хабермаса / Д. В. Косенко // Теория и практика общественного развития. – Краснодар, 2013. – Вып. 9. – С. 255–257.

230. Костюченко К. Є. Педагогічні умови формування раціонально-критичного мислення у майбутніх учителів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Костюченко Костянтин Євгенійович ; Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. – Кіровоград, 2011. – 20 с.

231. Кочергина Н. В. Система процесса обучения с точки зрения синергетического подхода / Н. В. Кочергина // Наука и школа. – 2002. – № 5. – С. 20–27.

232. Кошелева А. О. Концепция становления личностной зрелости будущего специалиста в инновационных условиях высшего профессионального образования : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Кошелева Алла Олеговна. – Елец, 2009. – 43 с.

233. Коюда О. П. Інноваційна культура та її характерні особливості / О. П. Коюда, О. А. Небилиця // Проблеми науки. – 2009. – № 7. – С. 15–20.

234. Краевский В. В. Основы обучения. Дидактика и методика / В. В. Краевский. – Москва : Академия, 2007. – 352 с.

235. Крайник В. Л. Формирование культуры учебной деятельности будущего педагога : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Крайник Виктор Леонидович. – Барнаул, 2008. – 40 с.

236. Красинская Л. Ф. Готовность преподавателей к инновационным преобразованиям в высшей школе / Л. Ф. Красинская // Высшее образование в России. – 2010. – № 6. – С. 132–137.

237. Кремень В. Г. Людина перед викликом цивілізації: творчість, людина, освіта / В. Г. Кремень // Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура / за ред. В. Г. Кременя. – Київ : Пед. думка, 2008. – С. 9–48.

238. Кремень В. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти : стратегія, реалізація, результати / Василь Кремень. – Київ : Грамота, 2005. – 448 с.

239. Кримський С. Б. Запити філософських смислів / С. Б. Кримський. – Київ : Парапан, 2003. – 240 с.

240. Криницкая Г. М. Инновационный менеджмент : науч.-метод. пособие / Г. М. Криницкая. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2010. – 310 с.

241. Кроз М. В. Социально-психологические характеристики инновационной установки / М. В. Кроз // Психолог. журн. – 1989. – Т. 9, № 2. – С. 8–11.

242. Кузеванова А. Л. Понятие «культура»: традиции понимания и концептуальный выбор / А. Л. Кузеванова // Известия Рос. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. – 2008. – № 56. – С. 192–197.

243. Кузнецова Л. П. Иммитационная методика деловых игр на практических занятиях по курсу «Инновационные педагогические технологии» / Л. П. Кузнецова // Педагогика добра в контексте этнокультурного социума : материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 150-летию со дня рождения И. Гаспринского / Крым. гос. индустр.-пед. ин-т. – Симферополь, 2002. – С. 199–202.

244. Кузнецова Н. Е. Фундаментализация как фактор повышения качества университетского педагогического образования / Н. Е. Кузнецова // Академ. чтения. – 2001. – Вып. 2. – С. 37–42.

245. Кузьмин С. В. Инновационная деятельность педагогического

коллектива как фактор его развития : автореф. дис. на соискание учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Кузьмин Сергей Владимирович. – Ярославль, 2003. – 22 с.

246. Кузьмина Н. В. Методы системного педагогического исследования / Н. В. Кузьмина. – Ленинград : Изд-во ЛГУ, 1980. – 172 с.

247. Кулагин А. С. Немного о термине «инновация» / А. С. Кулагин // Инновации. – 2004. – № 7 (24). – С. 56–59.

248. Культура і наука як навчальна дисципліна в системі професійної підготовки майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі : Навчальний посібник для викладачів та студентів вищих навчальних закладів культури/ К. М. Кириленко. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2014. – 95 с.

249. Культура і наука : підруч. для студентів вищ. навч. закл. / К. М. Кириленко. – Київ : ТОВ Агенство «Україна», 2015. – 400 с.

250. Культура і наука: традиції і інновації (мультидисциплінарний дидактичний контент) : Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів/ К. М. Кириленко. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2013. – 116 с.

251. Культурологія : підруч. для студентів вищ. навч. закл. / за ред. А. Є. Конверського. – Харків : Фоліо, 2013. – 863 с.

252. Культурологія: теорія та історія культури : навч. посіб. / за ред. І. І. Тюрменко. – Вид. 2-е, перероб. та допов. – Київ : Центр навч. літ., 2005. – 368 с.

253. Курлянд З. Н. Професійно-креативне середовище ВНЗ – передумова підвищення якості підготовки майбутніх фахівців / З. Н. Курлянд // Вісн. Черкас. ун-ту. Серія «Педагогічні науки». – Черкаси, 2009. – Вип. 148. – С. 3–7.

254. Кушнер Ю. З. Методология и методы педагогического исследования / Ю. З. Кушнер. – Могилев : МГУ им. А. А. Кулешова, 2001. – 66 с.

255. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной



педагогике / А. А. Кыверялг. – Таллин : Валгус, 1980. – 334 с.

256. Лавлинский С. Г. Конструирование понятия «культура» как методологическая проблема культурной политики / С. Г. Лавлинский // Вестн. Тамбов. ун-та. Сер. «Гуманитарные науки». – 2007. – № 9. – С. 228–234.

257. Лазарева Л. И. Формирование информационной культуры учителя в условиях инновационной деятельности образовательного учреждения : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Лазарева Людмила Ивановна. – Кемерово, 2007. – 255 с.

258. Лакшин В. Психолого-педагогічні основи професійної підготовки менеджерів соціокультурної сфери у вищих навчальних закладах / Віктор Лакшин // Рідна шк. – 2005. – № 2. – С. 22–25.

259. Лалакулич М. Ю. Потенціал вищої освіти у формуванні регіональних суспільних систем інноваційного типу / М. Ю. Лалакулич // Соціально-економічні дослідження в перехідний період. – Львів, 2004. – Вип. 3, ч. 1 : Регіональні суспільні системи. – С. 190–197.

260. Латигіна Н. Метод Case Study як інноваційна технологія у вищій освіті України / Н. Латигіна // Торгівля і ринок України : темат. зб. наук. пр. з проблем торгівлі і громад. харчування. – Донецьк. 2002 – Вип. 14, т. 2. – С. 20–23.

261. Латышев В. А. Инновационная культура и развитие / В. А. Латышев // Инновации. – 2001. – № 8. – С. 42–44.

262. Левченко О. М. Концептуальні засади формування інноваційної парадигми розвитку вищої освіти в Україні / О. М. Левченко // Наук. пр. Кіровоград. держ. техн. ун-ту. Економ. науки. – Кіровоград, 2004. – Вип. 5, ч.1. – С. 41–49.

263. Лернер И. Я. Качества знаний. Какими они должны быть? / И. Я. Лернер. – Москва : Знание, 1978. – 48 с.

264. Лисин Б. К. Инновационная культура / Б. К. Лисин // Инновации. – 2008. – № 10. – С. 49–53.

265. Лисина Е. Б. Правовое поле инновационной культуры

/ Е. Б. Лисина // *Інновації*. – 2000. – № 3/4. – С. 70.

266. Лінк В. Е. Інноваційні педагогічні технології / В. Е. Лінк, Т. І. Нецерт, Т. В. Яковенко // *Управління якістю професійної освіти / Укр. інж.-пед. акад.* – Донецьк, 2001. – С. 263–265.

267. Лобанова Е. В. Дидактическое проектирование информационно-образовательной среды высшего учебного заведения : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Лобанова Елена Владиславовна. – Москва, 2005. – 314 с.

268. Луговий В. І. Стратегія реформування освіти в Україні : рек. з освіт. політики / В. І. Луговий. – Київ : К. Л. С., 2003. – 296 с.

269. Лукашенко А. А. Дидактичне проектування модульної навчальної програми підготовки магістрів за спеціальністю «Правознавство» // *Інноваційні технології у вищій юридичній освіті : матеріали Міжнар. наук.-метод. конф.*, Київ, 25–28 трав. 2005 р. / відп. ред. Н. В. Артикуца. – Київ, 2005. – С. 239–242.

270. Лямина Г. В. Инновационная деятельность преподавателя как фактор повышения познавательной активности студентов : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» ; 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Лямина Галина Вилениновна. – Йошкар-Ола, 2003. – 18 с.

271. Ляудис В. Я. Инновационное обучение: стратегия и практика / В. Я. Ляудис. – Москва : МГУ, 1994. – 202 с.

272. Львов Л. В. Компетентностно-контекстная система подготовки специалистов с оперативным характером профессиональной деятельности / Л. В. Львов. – Москва : Изд-во СГУ, 2009. – 286 с.

273. Мазаракі А. А. Модернізація вищої освіти на основі інноваційних технологій / А. А. Мазаракі // *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні, 1992–2002 : зб. наук. пр. до 10-річчя АПН України*. – Харків, 2002. – Ч. 2. – С. 17–28.

274. Мамаєв Л. М. Виховання національної гідності студентів на прикладах

історії науки і техніки / Л. М. Мамасєв, В. В. Заліщук // Гуманістична місія освіти : зб. доп. наук.-практ. конф., м. Вінниця, 6–7 черв. 2000 р. – Вінниця, 2000. – С. 98–101.

275. Мамрич С. Інноваційна діяльність навчального закладу: інтегративний підхід / Степан Мамрич // Наук. зап. Серія «Педагогіка» / Терноп. держ. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2004. – № 5. – С. 3–6.

276. Мангилеева Н. Н. Мониторинг инновационной деятельности муниципальных образовательных учреждений : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Мангилеева Надежда Николаевна. – Екатеринбург, 2003. – 22 с.

277. Мануйлов В. Модели формирования готовности к инновационной деятельности / В. Мануйлов, И. Федоров // Высшее образование в России. – 2004. – № 7. – С. 56–64.

278. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін / В. М. Манько // Соціалізація особистості : зб. наук. пр. Нац. пед. ун-ту ім. М. Драгоманова. – Київ, 2000. – Вип. 2. – С. 153–161.

279. Маренков Н. Л. Инноватика : учеб. пособие / Н. Л. Маренков. – Москва : КомКнига, 2005. – 304 с.

280. Маркелова И. И. Инновационная деятельность преподавателя в образовательных учреждениях / И. И. Маркелова // Ученые записки : сб. науч. ст. – Калининград, 2005. – Вып. 2. – 128 с.

281. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – Москва : Междунар. гуманит. фонд «Знание», 1996. – 308 с.

282. Мартиненко Н. М. Культурологічне виховання студентів / Н. М. Мартиненко // Інтелігенція і влада : зб. наук. пр. / Одес. нац. політехн. ун-т. – Одеса, 2002. – Вип. 1, ч. 2. – С. 16–22.

283. Матросов В. Л. Педагогические кадры для инновационного

образования / В. Л. Матросов // Темат. прил. к журн. «Вестник образования». – 2006. – № 2. – С. 68–75.

284. Методика оценки результативности учебного процесса [Электронный ресурс] / И. М. Аксянов, В. П. Зверева, В. В. Кузнецов, В. А. Новиков // Международный конгресс «Информационные технологии в образовании». – Режим доступа: <http://ito.edu.ni/2003/II/4/II-4-2209.html>. – Загл. с экрана.

285. Мехонцева Д. М. Самоуправление и управление. Вопросы общей теории систем / Д. М. Мехонцева. – Красноярск : Изд-во Красноярск. ун-та, 1991. – 248 с.

286. Миленкова Р. В формування інноваційної культури майбутніх фахівців банківської справи : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Миленкова Римма Володимірівна – Київ, 2008. – 284 с.

287. Михалев А. С. Кризис мировой образовательной системы / А. С. Михалев // Инновацион. образоват. технологии. – 2005. – № 1. – С. 7–14.

288. Міщина Л. Психологія творчості / Лариса Міщина. – Івано-Франківськ : Гостинець, 2007. – 448 с.

289. Можейко М. А. Концепция культурного отставания / М. А. Можейко // Новейший философский словарь / сост. Грицанов А. А. – Минск, 1998. – С. 896.

290. Моисеенко И. А. Информационно-образовательная среда как средство формирования информационной культуры будущих инженеров : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Моисеенко Наталья Анатольевна. – Грозный, 2006. – 185 с.

291. Моляко В. О. Психологічна теорія творчості / В. О. Моляко // Обдарована дитина. – 2004. – № 6. – С. 2–9.

292. Монахов В. М. Педагогическое проектирование – современный

инструментарий дидактических исследований / В. М. Монахов // Шк. технологии. – 2001. – № 5. – С. 75–89.

293. Монахов В. М. Теория педагогических технологий: методологический аспект / В. М. Монахов // Известия Волгоград. гос. пед. ун-та. – 2006. – № 1. – С. 22–27.

294. Морозова Л. Виховання екологічної культури особистості / Л. Морозова // Вища освіта України. – 2001. – № 2. – С. 88–93.

295. Мудрих М. Осмислення інноваційних технологій в контексті Болонського процесу / М. Мудрих // Наук. вісн. Чернів. нац. ун-ту. – Чернівці, 2004. – Вип. 221 : Педагогіка і психологія. – С. 183–188.

296. Мычко Е. И. Роль инновационных технологий в процессе социализации личности / Е. И. Мычко // Социальная педагогика: проблемы и перспективы : сб. науч. тр. – Калининград, 2000. – С. 80–85.

297. Навроцький О. І. Болонський процес і інноваційне розвиток вищої школи України / А. І. Навроцький // Вісн. Харк. нац. ун-ту ім. В. Н. Каразіна. № 652 : Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи. – Харків, 2005. – Вип. 17. – С. 128–132.

298. Назиров С. Я. Педагогические инновации как фактор формирования регионального компонента содержания образования : дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Назиров Сафар Яхъевич. – Москва, 2000. – 115 с.

299. Найдюнов І. Вища освіта в Україні і європейський вибір. Культурологічні парадигми / І. Найдюнов // Персонал. – 2005. – № 1. – С. 80–84.

300. Нестеренко В. М. Проектирование учебно-технической среды профессионально-личностного саморазвития студентов технических вузов : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Нестеренко Владимир Михайлович. – Тольятти, 2000. – 408 с.

301. Никандров Н. Д. Формирование личности учителя в системе высшего профессионального образования / Н. Д. Никандров. – Москва : Владос, 2003. – 420 с.

302. Николаев А. И. Инновационная культура как культура перемен (проблемы, задачи, дефиниции, предложения) / А. И. Николаев, Б. К. Лисин // Инновации. – 2002. – № 2/3. – С. 49–50.

303. Николаев А. Инновационное развитие и инновационная культура / А. Николаев // Вопр. культурологии. – 2006. – № 3. – С. 86–90.

304. Ніколаєнко С. М. Вища освіта – джерело соціально-економічного і культурного розвитку суспільства / С. М. Ніколаєнко. – Київ : Знання, 2005. – 319 с.

305. Новиков А. М. Методология учебной деятельности / А. М. Новиков. – Москва : Эгвес, 2005. – 176 с.

306. Новикова Е. П. Ориентация на гуманистические традиции и ценности как идеология инновационных образовательных процессов / Е. П. Новикова // Сибир. пед. журн. – 2006. – № 5. – С. 130.

307. Новикова Т. Г. Теоретические основы экспертизы инновационной деятельности в образовании : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Новикова Татьяна Геннадьевна. – Москва, 2006. – 376 с.

308. Огнев'юк В. О. Проблеми реформування української національної системи освіти в контексті глобалізації / В. О. Огнев'юк // Гуманіт. вісн. Запоріж. держ. інж. акад. – Запоріжжя, 2003. – Вип. 13. – С. 176–181.

309. Ольхова Н. В. Формування світоглядної культури студентів у навчально-виховному середовищі університету : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Ольхова Наталія Володимирівна. – Умань, 2013. – 20 с.

310. Ордіна Л. Л. Культуротворче середовище вищого навчального закладу як педагогічний феномен / Л. Л. Ордіна // Викладання психолого-

педагогічних дисциплін у технічному університеті: методологія, досвід, перспективи : Міжнар. наук. конф. – Київ, 2009. – С. 59–60.

311. Ортега-и-Гассет Х. Запах культуры / Х. Ортега-и-Гассет. – Москва : Алгоритм, 2006. – 384 с.

312. Остапенко А. А. Моделирование многомерной педагогической реальности: теория и технологии / А. А. Остапенко. – Москва : Нар. образование, 2009. – 383 с.

313. Панова И. Е. Вуз как пространство развития интегрированной инновационной культуры / И. Е. Панова // Социология инноватики: социальные механизмы формирования инновационной среды : Вторая междунар. конф., г. Москва. – Москва, 2007. – С. 87–89.

314. Панова И. Е. Интегрированная инновационная культура как цель и методология профессиональной подготовки специалиста / И. Е. Панова // Инновации в системе непрерывного профессионального образования / ВГИПУ. – Нижний Новгород, 2008. – Т. 3. – С. 252–256.

315. Панова И. Е. Обоснование интегрированного подхода к формированию инновационной культуры специалиста / И. Е. Панова // Современ. наукоемкие технологии. – 2008. – № 7. – С. 12–14.

316. Панова И. Е. Развитие инновационной культуры будущего специалиста при применении в обучении инновационных технологий / И. Е. Панова // Модернизация системы непрерывного образования : II Междунар. науч.-практ. конф., 25–27 июня 2010 г., Дербент. – Дербент, 2010. – С. 200–204.

317. Панова И. Е. Традиции и инновации в формировании культуры будущего специалиста / И. Е. Панова // Психолого-педагогические основы профессионального формирования личности в условиях перехода к двухуровневой модели образования – Пенза, 2008. – С. 144–147.

318. Паштов Т. З. Психолого-педагогические условия саморазвития

студентов – будущих учителей в системе университетского образования : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Паштов Тимур Замирович. – Владикавказ, 2007. – 23 с.

319. Певзнер Н. Ю. Психологическая культура педагога и эффективность профессиональной деятельности : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук : спец. 19.00.13 «Психология развития, акмеология» ; 19.00.03 «Психология труда, инженерная психология, эргономика» / Певзнер Надежда Юрьевна. – Казань, 2007. – 24 с.

320. Педагогика : учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин [и др.]. – Москва, 2000. – 494 с.

321. Педагогічна культура вчителя : навч. посіб. / П. М. Щербань, С. В. Шитко, М. П. Щербань [та ін.] ; за ред. П. М. Щербаня. – Київ : Вища шк., 2010. – 167 с.

322. Петрова Л. И. Методическое сопровождение инновационной деятельности учреждений среднего профессионального образования : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Петрова Людмила Инокентьевна. – Москва, 2005. – 21 с.

323. Печко М. Формування моральної культури як основна мета виховання особистості / М. Печко // Вища освіта України. – 2013. – № 1. – С. 88–97.

324. Пиличев В. В. Совершенствование инновационной деятельности в высших учебных заведениях : дис. на соиск. учен. степ. канд. экон. наук : 08.00.05 «Экономика и управление народным хозяйством» / Пиличев Валерий Валерьевич. – Екатеринбург, 2006. – 175 с.

325. Племенюк М. Г. Аксиологический подход в формировании содержания образования в высшей школе [Электронный ресурс] / М. Г. Племенюк. – Режим доступа: <ftp://lib.herzen.spb.ru/text>. – Загл. с экрана.

326. Подобедова Т. Ю. Теория и практика педагогического проектирования



/ Т. Ю. Подобедова // Проблемы современной педагогической освіти. Серия «Педагогика і психологія» / Крим. держ. гуманіт. ін-т. – Ялта, 2004. – Вип. 6, ч. 2. – С. 81–87.

327. Подрезов В. А. Формування духовної культури майбутнього вчителя засобами музичного мистецтва : автореф. дис. на здобуття вчен. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Подрезов Віктор Андрійович ; Луган. нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2003. – 20 с.

328. Подолян І. Зостаньмося собою в нових формах європейського життя : [обговорення проблем, пов'язаних із входженням України в європейський освітній простір за Круглим столом науковців] / І. Подолян // Освіта України. – 2005. – 24 черв. (№ 47/48). – С. 7.

329. Пожуєв В. І. Вища освіта як фактор інноваційного розвитку суспільства та інтеграції України в європейське співтовариство / В. І. Пожуєв // Гуманіт. вісн. Запоріз. держ. інж. акад. – Запоріжжя, 2005. – Вип. 21. – С. 4–11.

330. Полуніна О. В. До проблеми психологічного забезпечення інноваційного навчання у вищому закладі освіти / О. В. Полуніна // Практ. психологія та соц. робота. – 2003. – № 2/3. – С. 133–134.

331. Попов А. И. Психолого-педагогические особенности подготовки специалиста к инновационной деятельности / А. И. Попов // Фундамент. исслед. – 2006. – № 7. – С. 88–91.

332. Поскрязов А. А. Инноватика: наука и учебный предмет / А. А. Поскрязов // Науч. сессия МИФИ–98 : сб. науч. тр. – Москва, 1998. – Ч. 1.

333. Поскрязов А. А. Инновативность и творческое мышление / А. А. Поскрязов // Науч. сессия МИФИ–2001 : сб. науч. тр. – Москва, 2001. – Т. 6.

334. Поскрязов А. А. Психология инновативности / А. А. Поскрязов // Ильенковские чтения–99 : материалы Междунар. науч. конф., 18–20 февр. 1999. – Москва : Зеленоград, 1999.

335. Поскрязов А. А. Творчество и развитие культуры : монография /

А. А. Поскряков. – Москва : РАН, Рос. филос. об-во, 2002.

336. Пригожин А. И. Нововведения: стимулы и препятствия / А. И. Пригожин. – Москва : Политиздат, 1989. – 238 с.

337. Пригожин И. Порядок из хаоса : новый диалог человека с природой / И. Пригожин, И. Стенгерс. – Москва : Процесс, 1986. – 276 с.

338. Причинин А. Е. Алгоритм проектирования инновационной педагогической технологии / А. Е. Причинин // Вестн. Удмурт. ун-та. – 2008. – Вып. 2. – С. 127–134.

339. Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні [Електронний ресурс] : Закон України від 08.09.2011 № 3715-VI. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/3715-17>. – Назва з екрана.

340. Психология и культура / под. ред. Д. Мацумото. – Санкт-Петербург : Питер, 2003. – 718 с.

341. Пшеничников С. В. Инновационная деятельность и ее структура / С. В. Пшеничников // Вестн. Омск. ун-та. Серия «Экономика». – Омск, 2010. – № 2. – С. 72–75.

342. Радул В. В. Методологічні основи професійного становлення особистості вчителя : навч. посіб. / Радул В. В., Кравцов В. О. – Кіровоград : ФОП Александрова М. В., 2011. – 264 с.

343. Радул В. В. Соціалізація особистості : навч. посіб. / В. В. Радул, Я.В. Галета. – Кіровоград : ФОП Александрова М. В., 2013. – 236 с.

344. Радченко В. В. Обґрунтування змісту предмета – найголовніше завдання в підготовці навчального процесу з економічної теорії до переходу на кредитно-модульну систему навчання / В. В. Радченко // Гуманіт. вісн. Переяслав-Хмельницьк. держ. пед. ун-ту ім. Г. Сковорди : наук.-теорет. зб. – Переяслав-Хмельницький, 2005. – Спец. вип. : Педагогіка, вища освіта і Болонський процес : матеріали Всеукр. конф., секція 2. – С. 273 – 241.

345. Радченко М. В. Совершенствование инновационной деятельности

вузов : дис. ... канд. экон. наук : 08.00.05 «Экономика и управление народным хозяйством» / Радченко Мария Викторовна. – Ставрополь, 2005. – 168 с.

346. Ракитов А. И. Наука, образование, инновации: стратегическое управление / Ракитов А. И., Райков А. Н., Ковчуго Е. А. – Москва : Наука, 2007. – 228 с.

347. Рарог Ю. Сучасні тенденції у формуванні вищої освіти в розвинених країнах світу / Ю. Рарог // Наук. зап. Нац. ун-ту «Києво-Могилян. акад.» – Київ, 2001. – Т. 19 : Політнауки. – С. 59–63.

348. Рибалко О. В. Проектування дистанційного курсу – методологічний аспект / О. В. Рибалко, Н. Г. Сиротенко // Проблеми та перспективи формування нац. гуманіт.-техн. еліти : зб. наук. пр. / Нац. техн. ун-т «ХПІ». – Харків, 2004. – Вип. 6. – С. 166–171.

349. Риккерт Г. Науки о природе и науки о культуре : (избранное) / Г. Риккерт. – Москва : Мысль, 1998. – 413 с.

350. Роберт И. В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты) / И. В. Роберт. – Москва : Ред. журн. «Профессиональное образование. Столица», 2010. – 48 с.

351. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. В 2 т. / С. Л. Рубинштейн. – Москва : Педагогика, 1989.

352. Руденко В. Проектування культурологічної спрямованості вищої освіти / Володимир Руденко // Вища шк. – 2011. – № 9. – С. 108–116.

353. Савельев А. Я. Инновационное образование и научные школы / А. Я. Савельев // Вестн. высш. шк. – 2000. – № 3. – С. 15–18.

354. Сандига О. І. Інноваційний потенціал соціального розвитку (філософський аналіз) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / Сандига Ольга Іванівна ; Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди НАН України. – Київ, 2004. – 18 с.

355. Санто Б. Сила инновационного саморазвития / Б. Санто //

Инновации. – 2004. – № 2. – С. 5–15.

356. Санто Б. Инновация как средство экономического развития : пер. с венг. / Б. Санто ; общ. ред. и вступ. ст. Б. В. Сазонова. – Москва : Прогресс, 1990. – 295 с.

357. Саранов А. М. Инновационный процесс как фактор саморазвития современной школы: методология, теория, практика / А. М. Саранов. – Волгоград : Перемена. – 2000. – 166 с.

358. Сафонцев С. А. Проектирование учебного процесса на основе результатов педагогического тестирования : монография / С. А. Сафонцев, И. Л. Шишкина. – Славянск-на-Кубани : ИЦ СГПИ, 2009. – 203 с.

359. Світзинський А. В. Синергетична концепція культури / А. В. Світзинський. – Луцьк, 2008. – 698 с.

360. Седова Л. Н. Формирование педагогического мышления современного учителя в процессе освоения инноваций : дис. ... канд. пед. наук : степ. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Седова Любовь Николаевна. – Саратов, 1997. – 183 с.

361. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств / Г. К. Селевко. – Москва : НИИ шк. технологий, 2005. – 208 с.

362. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2 т. Т. 1 / Г. К. Селевко. – Москва : НИИ шк. технологий, 2006. – 816 с.

363. Селигеева И. Р. Формирование общей культуры будущего учителя в системе профессионально-педагогического образования : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Селигеева Ирина Ростиславовна. – Воронеж, 2004. – 185 с.

364. Семин Ю. Н. Интеграция содержания профессионального образования / Ю. Н. Семин // Педагогика. – 2001. – № 2. – С. 20–25.

365. Сиволапов А. В. Педагогические условия подготовки учителей к проектированию инновационной модели обучения : дис. ... канд. пед. наук :

спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Сиволапов А. В. – Челябинск, 1995. –173 с.

366. Сидорова Л. В. Образное представление учебной информации и когнитивные процессы / Л. В. Сидорова // Инновации в образовании. – 2005. – № 1. – С. 24–32.

367. Сизова В. В. Психологические особенности инновационной контрольно-оценочной деятельности преподавателя вуза в процессе обучения иностранному языку : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / Сизова Виктория Валентиновна. – Тверь, 2008. – 23 с .

368. Ситникова М. И. Формирование культуры профессионально-педагогической самореализации преподавателя высшей школы : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Ситникова Мария Ивановна. – Белгород, 2008. – 42 с.

369. Ситуаційна методика навчання: український досвід : зб. ст. / Центр інновацій та розвитку ; упоряд. О. Сидоренко, В. Чуба. – Київ, 2001 – 191 с.

370. Сластенин В. А. Готовность педагога к инновационной деятельности / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова // Пед. наука и образование. – 2006. – № 1. – С. 32–37.

371. Сластенин В. А. Личностно ориентированные технологии профессионально-педагогического образования / В. А. Сластенин // Сибир. пед. журн. – 2008. – № 1. – С. 49–74.

372. Сластенин В. А. Общая педагогика : учеб. пособие для студентов в 2 ч. / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; ред. В. А. Сластенин. – Москва : Владос, 2002. – 348 с.

373. Сластенин В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – Москва : Магистр, 2000. – 224 с.

374. Сливка С. С. Положення про кредитно-модульну систему: методичний ракурс / С. С. Сливка, Б. О. Кириць // Інноваційні технології у вищій юридичній освіті : зб. матеріалів Міжнар. наук.-метод. конф., присвяч. 390-річчю з дня заснування Київ. брат. шк. – предтечі Києво-Могилян. акад., 25–28 трав. 2005 р., Київ / Нац. ун-т «Києво-Могилян. акад.». – Київ, 2005. – С. 118–125.

375. Слободчиков В. И. Инновационное образование / В. И. Слободчиков // Шк. технологии. – 2005. – № 2. – С.4–11.

376. Соболев Т. В. Философский анализ содержания понятий «культура», «инновация» и «инновационная культура» / Т. В. Соболев // Молодой ученый. – 2014. – № 13. – С. 337–341.

377. Советова О. Г. Социальная психология инноваций (основания, исследования проблемы) : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра психол. наук : спец. 19.00.05 «Социальная психология» / Советова Ольга Сергеевна. – Санкт-Петербург, 1998. – 21 с.

378. Современные инновационные технологии в высшем образовании : материалы Первой науч.-метод. конф. преподавателей, 15–16 янв. 2004 г. / под ред. З. И. Тимошенко. – Киев : Изд-во Европ. ун-та. – 215 с.

379. Современный словарь иностранных слов / А. П. Крысин. – Москва : АСТ-Пресс, 2012. – 416 с. – (Настольные словари русского языка).

380. Соловьева Н. В. Профессиональное становление специалиста с высшим образованием в условиях изменяющейся социокультурной среды : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Соловьева Наталья Викторовна. – Казань, 1997. – 36 с.

381. Сорокин Б. Ф. Философия и психология творчества / Б. Ф. Сорокин. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 320 с.

382. Социализация // Большой психологический словарь / сост.: Мещеряков Б., Зинченко В. – Москва, 2004. – С. 456.

383. Степаненко Д. М. Классификация инноваций и ее стандартизация

/ Д. М. Степаненко // *Инновации*. – 2004. – № 7. – С. 77–79.

384. Степин В. С. Научная картина мира в культуре техногенной цивилизации / В. С. Степин, Л. Ф. Кузнецова. – Москва : ИФРАН, 1994. – 272 с.

385. Степко М. Ф. Болонський процес і навчання впродовж життя : монографія / М. Ф. Степко, Б. В. Клименко, Л. Л. Таважнянський ; Нац. техн. ун-т «ХПИ». – Харків, 2004. – 111 с.

386. Субетто А. И. Творчество, жизнь, здоровье и гармония : (этюды креативной онтологии) / А. И. Субетто. – Москва : Логос, 1992. – 204 с.

387. Сук О. Є. Культурні традиції і духовність молоді України / О. Є. Сук // *Вест. Харьк. гос. политех. ун-та*. – Харьков, 1998. – Вып. 22. – С. 97–100.

388. Суровцева Р. Ф. Проблема інноваційної діяльності в педагогічній теорії та практиці / Р. Ф. Суровцева // *Наука і освіта*. – 2001. – № 6. – С. 116–120.

389. Таланчук Н. М. Системно-синергетическая философия как методология современной педагогики / Н. М. Таланчук // *Магистр*. – 1997. – Спец. вып. (декабрь). – С. 32–41.

390. Талызина Н. Ф. Теоретические основы разработки модели специалиста / Н. Ф. Талызина. – Москва : Знание, 2001. – 44 с.

391. Татур Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю. Г. Татур // *Высшее образование сегодня*. – 2004. – № 3. – С. 20–27.

392. Татур Ю. Г. Образовательные программы: традиции и новаторство / Ю. Г. Татур // *Высшее образование в России*. – № 4. – 2000. – С. 12–16.

393. Теркина А. В. Инновация как социокультурный феномен : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. филос. наук : 09.00.11 «Социальная философия» / Теркина Анна Владимировна ; Моск. гуманит. ун-т. – Москва, 2006. – 26 с.

394. Ткачева И. А. Формирование педагогической культуры будущих учителей (на занятиях по английскому языку) : автореф. дис. на соиск. учен.

степ. канд. пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Ткачева Ирина Александровна. – Краснодар, 2004. – 26 с.

395. Тлумачний словник української мови : близько 7000 слів / за ред. Д. Г. Гринчишина. – 3-тє вид., перероб. і допов. – Київ : Освіта, 1999. – 302 с.

396. Топилина Н. В. Проектная культура как основа готовности педагога к инновационной деятельности : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Топилина Наталья Валерьевна. – Таганрог, 2006. – 212 с.

397. Торгунская Н. Л. Личностное знание как механизм развития педагогических инноваций [Электронный ресурс] / Н. Л. Торгунская // Знание. Понимание. Умение. – 2008. – № 1(2). – Режим доступа: [http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/1\(2\)/Torgunskaja/](http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/1(2)/Torgunskaja/). – Загл. с экрана.

398. Уайт Л. А. Понятие культуры (Л. М. Лазарева) / Л. А. Уайт // Личность. Культура. Общество. – 2004. – Т. 4, № 2. – С. 59–86.

399. Уляев С. И. Гуманитаризация образования как фактор формирования профессиональной культуры будущего специалиста : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Уляев Сергей Иванович. – Ставрополь, 2002. – 167 с.

400. Федорова М. А. Роль синергетического подхода в совершенствовании высшего профессионального образования / М. А. Федорова // Проектирование инновационных процессов в социокультурной и образовательной сферах : материалы 3 Междунар. науч.-метод. конф. – Сочи, 2000. – Ч. 1. – С. 62–64.

401. Федорова Т. С. Личностно-ориентированная технология учебного проектирования в процессе развития технического творчества студентов вузов : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Федорова Татьяна Семеновна. – Кемерово, 2002. – 20 с.

402. Федяєва В. Л. Специфіка управління науково-дослідною роботою



студентів вищого навчального закладу III – IV рівнів акредитації / В. Л. Федяєва // Нова пед. думка. – 2002. – № 3/4 – С. 84 – 88.

403. Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура : монографія / [авт. кол.: В. Г. Кремень, В. В. Ільїн, С. В. Пролєєв] ; наук. ред. В. Г. Кремень. – Київ : Пед. думка. – 2008. – 472 с.

404. Філософія : підручник / Причепій Є. М., Черній А. М., Чекаль Л. А. – 3-є вид., стер. – Київ : Академвидав, 2009. – 592 с.

405. Філософія як історія філософії : підручник / за заг. ред. В. І. Ярошовця. – Київ : Центр учбов. літ., 2010. – 648 с.

406. Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди ; голов. ред. В. І. Шинкарук. – Київ : Абрис, 2002. – 742 с.

407. Форми навчально-виховної і наукової роботи у вищій школі : [посібник] / І. С. Голодненко, А. С. Зимундінова, Т. О. Логвиченко [та ін.] ; Дрогоб. держ. пед. ун-т ім. І. Франка. – Дрогобич : Вимір, 2000. – 80 с.

408. Формирование информационной культуры личности в библиотеках и образовательных учреждениях : учеб.-метод. пособие / Н. И. Гендина, Н. И. Колкова, И. Л. Скипор, Г. А. Стародубова. – Москва : Шк. б-ка, 2002. – 288 с.

409. Харченко Л. Н. Исследование готовности преподавателей вуза к осуществлению инновационной деятельности / Л. Н. Харченко, И. Е. Панова // Мир образования – образование в мире. – 2010. – № 1. – С. 144.

410. Хекхаузен, Х. Психология мотивации достижения / Хайнц Хекхаузен. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 210 с.

411. Хмара Е. В. Формирование информационной культуры учителя-предметника в процессе повышения квалификации : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Хмара Екатерина Васильевна. – Ростов-на-Дону, 2005. – 175 с.

412. Ходусов А. Н. Формирование методологической культуры учителя

: дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Ходусов Александр Николаевич. – Москва, 1997. – 423 с.

413. Холодкова Л. А. Инновационная культура субъектов военного профессионального образования: теория и практика : монография / Л. А. Холодкова. – Санкт-Петербург : ВУС, 2004. – 245 с.

414. Холодкова Л. А. Инновационная система военного профессионального образования: структурная модель, цели и задачи / Л. А. Холодкова, В. П. Чернолес // Инновации. – 2005. – № 1. – С. 20–23.

415. Хорев І. О. Діяльність викладача як суб'єкта освітнього процесу / І. О. Хорев // Проблеми освіти і наук. : метод. зб. / НМЦ вищої освіти М-ва освіти і науки України. – Київ, 2004. – Вип. 37. – С. 121–127.

416. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Ученик в обновляющейся школе : сб. науч. тр. / под ред. Ю. И. Дика, А. В. Хуторского. – Москва, 2002. – С. 135–157.

417. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика / А. В. Хуторской. – Москва : Академия, 2010. – 256 с.

418. Цыганов Ш. И. Математическая обработка результатов педагогического тестирования / Ш. И. Цыганов. – Уфа : РИЦ БашГУ, 2007. – 69 с.

419. Чепіль М. Формування дослідницької спрямованості особистості студента / М. Чепіль // Наук. вісн. Південноукр. держ. пед. ун-ту ім. К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. – Одеса, 2005. – Вип. 3/4. – С. 252–256.

420. Чибисова Н. Г. Формування культурної особистості – завдання сучасної освіти : [про систему виховання у вищій школі] / Н. Г. Чибісова // Педагогіка і психологія – 2002. – № 3. – С. 135–136.

421. Чижевський А. А. Земное эхо солнечных бурь / А. А. Чижевський. – Москва : Наука, 1976. – 246 с.

422. Чистоклетов Н. Ю. Управление качеством инновационной

деятельности высшего учебного заведения в научной сфере : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. техн. наук : спец. 05.02.23 «Стандартизация и управление качеством продукции» / Чистоклетов Николай Юрьевич. – Брянск, 2008. – 20 с.

423. Чумак О. В. Соціально-філософський аналіз поняття «інновація» та «інноваційна діяльність» / О. В. Чумак // Гуманіт. вісн. Запоріз. держ. інж. акад. : зб. наук. пр. / гол. ред. В. Г. Воронкова. – Запоріжжя, 2009. – Вип. 36. – С. 152–166.

424. Шакирзянова Д. Р. Стимулирование мотивации самосовершенствования культуры учителя : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Шакирзянова Диляра Рафиковна. – Ульяновск, 2004. – 23 с.

425. Шамова Т. И. Инновационные процессы в школе как содержательно-организационная основа механизма ее развития / Т. И. Шамова, А. Н. Малинин, Г. М. Тюло. – Москва : Новая шк., 1993. – 223 с.

426. Шамова Т. И. Управление образовательными системами : учеб. пособие [для студентов высш. учеб. заведений] / Т. Шамова, Т. Давиденко, Г. Шибанова. – Москва : Академия, 2002. – 384 с.

427. Шарпан И. С. Инновационная деятельность как важнейший фактор развития профессионализма лучших педагогов / И. С. Шарпан // Методист. – 2006. – № 8. – С. 50–51.

428. Швай Р. І. Творчість, креативність та інновація як важливі поняття сучасної педагогіки / Р. І. Швай // Вісн. Львів. ун-ту. Серія «Педагогічна». – 2009. – Вип. 25, ч. 2. – С. 175–182.

429. Шевердин И. В. Формирование информационной культуры учителя в системе дополнительного педагогического образования : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Шевердин Игорь Вячеславович. – Курск, 2006. – 192 с.

430. Шейн Э. Х. Организационная культура и лидерство : пер. с англ. /

Э. Шейн ; под ред. Т. Ю. Ковалевой. – 3-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2007. – 127 с.

431. Шейко В. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності : підручник для студентів вищ. навч. закл. / В. М. Шейко, В. М. Кушнарєнко. – Київ : Знання–Прес, 2003. – 296 с.

432. Шипилова Е. В. Формирование психологической готовности студентов-психологов к профессиональной деятельности : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / Шипилова Евгения Васильевна. – Москва, 2007. – 17 с.

433. Шлома А. В. Личностно-профессиональное самосовершенствование как средство подготовки учителей к инновационной деятельности : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Шлома Алла Викторовна. – Брянск, 2004. – 219 с.

434. Штофф В. А. Моделирование и философия / В. А. Штофф. – Москва : Наука, 1966. – 300 с.

435. Шукшунов В. Е. Инновационное образование: парадигма, принципы реализации, структура научного обеспечения // Высшее образование в России. – 1994. – № 2. – С. 13–28.

436. Щиголева Н. В. Структура культурно-образовательного пространства [Электронный ресурс] / Н. В. Щиголева // Интернет–журнал «Образование: исследовано в мире». – Режим доступа: <http://www.oim.ru/reader?номер=319.asp>. – Загл. с экрана.

437. Щукина С. Н. Проектная технология как средство развития инновационной культуры будущего учителя иностранного языка : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук./ С. Н. Щукина – Ульяновск, 2005. – 17 с.

438. Экспертные оценки в научно-техническом прогнозировании / Г. М. Добров, Ю. В. Ершов, Е. И. Левин, Л. П. Смирнов. – Київ : Наук. думка, 1974.

– 160 с.

439. Элькин М. В. Проектная деятельность как средство формирования профессиональной компетентности будущего учителя / М. В. Элькин // Педагогіка: психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Запоріж. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти. – Київ ; Запоріжжя, 2002. – Вип. 25. – С. 101–105.

440. Юдин А. В. Инновационные методы подготовки кадров и оптимизация научно-образовательного процесса / А. В. Юдин // Вестн. кадровой политики МВД России. – 2008. – № 2. – С. 17–21.

441. Юхно Е. О. Педагогические аспекты нравственного развития и эстетического воспитания студенческой молодежи / Е. О. Юхно // Проблемы та перспективи формування нац. гуманіт.-техн. еліти : зб. наук. пр. / Нац. техн. ун-т «ХПІ», Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – Харків, 2002. – Вип. 4 : Другі Кримські пед. читання. – С. 111–116.

442. Ядов В. О. Социологическое исследование : методология, программа, методы / В. А. Ядов. – Москва : Наука, 1978. – 239 с.

443. Як нам упорядкувати нашу вищу школу : VIII Міжнар. студент. наук. конф., (Харків), 21 квіт. 2001 р. / Харк. гуманіт. ін.-т «Нар. укр. акад.» [та ін. ; редкол.: В. І. Астахова та ін.]. – Харків, [2001]. – 133 с. : іл., табл.

444. Яковенко А. М. Про ступеневу систему безперервної аграрної освіти / А. М. Яковенко // Аграр. вісн. Причорномор'я : зб. наук. пр. – Одеса, 1998. – Вип. 3 : Світоглядні та методологічні проблеми удосконалення навчально-виховного процесу. – С. 71–75.

445. Яковлев В. А. Инновации в науке / В. А. Яковлев ; Рос. акад. наук, Ин-т науч. информации по обществ. наукам. – Москва : ИНИОН, 1997. – 161 с.

446. Яковлева Н. О. Педагогическое проектирование инновационных систем : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Яковлева Надежда Олеговна ; Челябин. гос. пед. ун-т. – Челябинск, 2003. – 355 с.

447. Якубов Ф. Я. Развитие творческого потенциала гуманитарно-технической элиты / Ф. Я. Якубов // Проблемы та перспективи формування нац. гуманіт.-техн. еліти : Другі Кримські пед. читання : зб. наук. пр. / Нац. техн. ун-т «ХП», Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – Харків, 2002. – Вип. 3. – С. 118–120.

448. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – Москва : Смысл, 2001. – 364 с.

449. Ясьмо В. Д. Виховання духовності студентів у системі гуманітарної освіти вищої школи / В. Д. Ясьмо // Проблеми реалізації духовного потенціалу молоді : [матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Рівне, 7–8 груд. 2000 р.) : зб. ст.]. – Рівне, 2002. – Вип. 2. – С. 26–27.

450. Яценко Т. Ш. Сучасні підходи до вимірювання та оцінюваний рівня знань студентів / Т. М. Яценко // Всеукр. наук.-метод. конф. «Сучасний стан вищої освіти в Україні: проблеми та перспективи» : тези доп., 24–25 трав. 2000 р. / Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – Київ, 2000. – С. 242–234.

451. Яценко Д. А. Влияние групповых методов обучения на психологическое развитие студентов : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / Яценко Денис Александрович. – Москва, 2009. – 22 с.

452. Albert R. A. History of Research on Creativity / R. Albert. M. Runco. – New York : Cambridge University Press, 1999. – 245 p.

453. Besemer S. P. Confirming the Three Factor Creative Produkt Analysis Matrix Model in an American Sample / S. P. Besemer, K. O'Quin // Creativity Research Journal, 1999. – № 12. – P. 287–296.

454. Critical Creative Processes / red M. A. Runco. – Cresskill : Hampton Press, 2003. – 213 p.

455. Cropley A. J. Creativity in Education and Learning / A. J. Cropley. – London : Kogan Page, 2001. – 202 p.

456. Filozofie wychowania, Filozofie w szkole, Filozofie w życiu : materialy

konferencji 19–20 września 2003., Kielce, T.V. / Red. naukowa: B. Bulikowski, W. Rechlewicz. – Kielce : Akademia Świętokrzyka, 2004. – 406 s.

457. Goralski A. Wzorce twórczości (eseje filozoficzne i pedagogiczne) / A. Goralski. – Warszawa : Scholar, 1998. – 113 s.

458. Identyfikacja potencjału twórczego / [pod red. Karwowskiego M.]. – Warszawa : WAPS. – 2009. – 300 s.

459. Karwowski M. Zgłębianie Kreatywności / M. Karwowski. – Warszawa : APS, 2009. – 243 s.

460. Łukasic A. Zewnętrzne ograniczenia procesu twórczego / Andrzej Łukasic. – Rzeszów : WSP, 1999. – 149 s.

461. Nęcka E. Process twórczy i jego ograniczenia / E. Nęcka. – Kraków : Impuls, 1995. – 197 s.

462. Nęcke E. Trening twórczości / Edward Nęcke. – Gdańsk : GWP, 2008. – 173 s.

463. Piirto J. Understanding Creativity in Domains Using the Piirto Pyramid of Talent Development As A Framework / J. Piirto // Mensa Research Journal. – 2008. – № 39 (1). – P. 74–84.

464. Runco M. A. Education for Creation Potential / M. A. Runco // Scandinavian Journal of Educational Research. – 2003. – Vol. 47, № 3. – P. 34–38.

465. Runco M. A. Everyone Has Creative Potential / M. A. Runco // Creativity: from potential to realization / R. J. Sternberg, E. L. Grigorenko, J. L. Singer (Eds.). – Washington, 2004. – P. 21–30.

466. Sternberg R. J. Cultural explorations of the nature of intelligence / R. J. Sternberg, E. L. Grigorenko // Experimental cognitive psychology and its applications. – Washington, 2005. – P. 225–235.

467. Szmids K. Pedagogika twórczości / Krzysztof Szmids. – Gdańsk : GWP, 2012. – 736 s.

468. Tokarz A. Wiedza potoczna nauczycieli o twórczości. Cz. I. Czym jest

twórczość w przekonaniach nauczycieli inżynierów? / A. Tokarz // *Psychologia twórczości* / S. Popek, R. E. Bernacka, S.W. Domański, B. Gawda, D. Turska, A. M. Zawadzka (red). – Lublin, 2009. – S. 243–254.

469. Kirilenko K. Kulturologicheskie apřírodně-vědecké atributy "vyšší inteligence (PanaBoha)" veformování světónázoromoderního člověka / Kateřina Kirilenko // *Modern Science – Moderní věda*. – Praha, 2015. – № 3.

470. Kyrylenko K. M. Czech phisosopher of the XVII century J. A. Comenius' ideas in the context of production of universal scientific world view of modernity / K. M. Kyrylenko // *European Applied Sciences*. – Stuttgart, 2015. – P. 100–103.

471. Kyrylenko K. M. The position of innovations in the culture and social and cultural fields / K. M. Kyrylenko // *The First International conference on scientific development in Europe : Proceedings of the Congress (December 23, 2014, Vienna, OR)* / «EastWest» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH. – Vienna, 2015. – P. 35–40.

472. Kyrylenko K. M. Cultural picture of the world as a part of scientific world view / K. M. Kyrylenko // *The First European Conference on Social Sciences and Humanities : Proceedings of the Congress (December 22, 2014, Vienna, OR)* / «EastWest» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH. – Vienna, 2015. – P. 15–20.

473. Kyrylenko K. M. N. Bohr's physical principle of complementarity and its depiction in the content of higher humanitarian education / K. M. Kyrylenko // *The Second International conference on development of pedagogical science in Eurasia : Proceedings of the Conference (February 15, 2015, Vienna, OR)* / «EastWest» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH. – Vienna, 2015. – P. 33–38.

474. Kyrylenko K. M. Experience of solving ecological problems in modern world and its philosophical basis as a foundation of retrieval of new ideas and approaches / K. M. Kyrylenko // *The USA Journal of Applied Sciences*. – Stuttgart, 2015. – P. 44–47.





## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Термінологічний словник

**Інновація** (лат. *Innivatio*, англ. *Innovation* - нововведення) – нове явище культури, якого не було на попередніх етапах її розвитку.

Сутність інновацій висловлюють в термінах інноваційної діяльності або інноваційних процесів (якщо враховують процес послідовних змін в середовищі).

**Нововведення** – інновація, яка закріпилася (зафіксована) в соціокультурній системі в знаковій формі та / або у діяльності.

**Інноваційна культура** – система цінностей, знань, умінь і досвіду цілеспрямованої підготовки, комплексного впровадження і всебічного засвоєння новацій в різних галузях людської життєдіяльності (при збереженні в інноваційній системі динамічної єдності старого, сучасного і нового), що відповідають інноваційному розвитку суспільства, держави, регіонів, галузей економіки, підприємств, установ, організацій і відображають індивідуально-психологічні якості, інші найважливіші соціальні цінності людини, які сприяють формуванню та розвитку інноваційно активної особистості.

**Інноваційна система суспільства** – сукупність господарюючих суб'єктів, що взаємодіють у процесі виробництва, розповсюдження та використання нового знання, і діяльність яких визначається економічною політикою і прийнятою нормативно-правовою базою суспільства.

**Інноваційна культура людини** – область духовного життя, що відтворює ціннісну орієнтацію людини, закріплену в мотивах, знаннях, уміннях, навичках, у зразках поведінки, що забезпечують сприйнятливість нею нових ідей, її готовність і здатність до підтримки та реалізації нововведень у всіх сферах життя.

**Інноваційна культура майбутнього культуролога** – інтегрована характеристика, що включає складну динамічну систему професійно важливих якостей і властивостей особистості, які визначають успішність її професійної діяльності в інноваційному середовищі, стійку систему мотивів до розроблення, комплексного впровадження і освоєння сучасних інноваційних технологій і програм, а також психологічну установку на виконання перетворювальних дій і компетентності в їх здійсненні.

**Інноваційність людини** (як особистості і як фахівця) – спосіб вираження її інноваційної культури.

**Інноваційна діяльність** – діяльність, що виконує функцію суттєвої зміни, розвитку способів і механізмів функціонування у тих чи інших галузях життєдіяльності людини (колективу, суспільства).

**Інноваційна навчально-пізнавальна діяльність** – діяльність, що передбачає постійну актуалізацію знань, умінь і навичок з метою набуття нового пізнавального досвіду; формування інноваційних умінь, зумовлених змістом і особливостями професійної підготовки майбутнього культуролога.

**Інноваційне мислення** – це найвищий ступінь людського пізнання, процес розуміння протиріч, які виникають у суспільних відносинах, творчого їх вирішення на основі усвідомлення відповідності чи невідповідності нового потребам та інтересам людини.

**Інноваційний спосіб мислення** – провідний для інноваційної діяльності спосіб мислення та результат такої діяльності.

**Інноваційний інтелект** – образ думок, що дозволяє усвідомити і проаналізувати протиріччя, які виникають у культурі і для їх вирішення висунути ідею, якої не було на попередніх стадіях розвитку культури, після чого з урахуванням можливих наслідків сприяти її соціалізації.

**Освітня інновація** – комплексний процес створення, розповсюдження та використання нового практичного засобу (нововведення) для формування в учнів (студентів) інноваційного мислення.

## Додаток Б

**Діагностика стану сформованості інноваційної культури майбутніх  
культурологів**

*Інструкція.* Оцініть себе (за 9-ти бальною шкалою) за кожним із наведених нижче показників і визначте стан сформованості своєї інноваційної культури. Зробіть це методом «подвійного» оцінювання: верхня стрічка – самооцінка; нижня стрічка – ваша ж оцінка, але з боку умовно іншої, добре обізнаної з Вами людиною.

**Примітка:** *інновація (інноваційне)* – це те, що суттєво впливає (уже вплинуло) на звичне і усталене (*традиційне*) з метою отримання нового, більш ефективного, при збереженні позитивного.

Показник	Бали								
<b>I. Мотиваційний компонент (7-63 балів)</b>									
1. Усвідомлення значимості інновацій у культурологічній діяльності	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2. Наявність стійкого інтересу до інновацій	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3. Домінування мотивів творчої активності у професійній діяльності	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4. Прагнення до самовдосконалення та самореалізації у професійній культурологічній діяльності	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5. Наявність психологічної установки на інноваційну діяльність	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6. Уміння долати труднощі в інноваційній діяльності	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7. Потреба у професійному самовираженні при здійсненні інноваційної діяльності	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1	2	3	4	5	6	7	8	9

<b>II. Когнітивний компонент (7-63 балів)</b>									
1. Рівень культурологічних знань	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2. Рівень знань про інноваційні процеси	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3. Розуміння цілей інноваційної діяльності у галузі культури	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4. Рівень знань про сучасні інновації у практиці роботи культуролога	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5. Рівень практичної підготовки до вирішення професійних завдань за-собами інноваційних технологій	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6. Наявність умінь організації культуротворчої діяльності	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7. Здатність і готовність до підприємницької діяльності, як працівника соціокультурної сфери	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
<b>III. Рефлексійний компонент (7-63 балів)</b>									
1. Здатність до критичного аналізу інноваційної діяльності	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2. Критичність мислення	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3. Усвідомлення власних професійних дій	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4. Адекватність професійної самооцінки	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1	2	3	4	5	6	7	8	9

5. Прагнення оволодіти таємницями професійної діяльності	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6. Здатність до самооцінки власної діяльності	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7. Здібність відмовлятися від стійких переконань щодо майбутньої професійної діяльності	1	2	3	4	5	6	7	8	9

#### IV. Діяльнісний компонент (7-63 балів)

1. Здатність до пошуку і оцінки інновацій	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2. Уміння розробляти інноваційні проекти	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3. Уміння перебудовувати діяльність з урахуванням нововведень	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4. Уміння реалізовувати інновації у професійній діяльності	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5. Уміння орієнтуватися в інноваційних культурологічних процесах	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6. Уміння володіти різними інноваційними технологіями	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7. Вміння організувати роботу культури творчого колективу	1	2	3	4	5	6	7	8	9

#### V. Гностичний компонент (7-63 балів)

1. Спостережливість	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2. Креативність (загальна здатність до творчості)	1	2	3	4	5	6	7	8	9

3. Уміння обґрунтовувати свої судження	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4. Уміння аналізувати, систематизувати і узагальнювати	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5. Уміння бачити протиріччя та проблеми	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6. Кмітливість	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7. Готовність аналізувати діяльність інших	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1	2	3	4	5	6	7	8	9

#### VI. Емоційний компонент (7-63 балів)

1. Наявність інтересу стосовно до власної інноваційної діяльності	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2. Переживання позитивних емоційних станів від успіху у процесі реалізації інновації в професійній практиці	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3. Скептичність щодо необхідності упроваджувати інновації у процесі майбутньої життєдіяльності	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4. Задоволеність своєю навчальною діяльністю	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5. Упевненість у собі	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6. Відчуття емоційного комфорту	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7. Емоційна стійкість	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	1	2	3	4	5	6	7	8	9

### Обробка та інтерпретація результатів

*Інструкція.* За кожним із 6-ти компонентів інноваційної культури майбутнього культуролога підрахуйте загальну кількість балів. Про стан сформованості даної якості особистості фахівця свідчать кількісні показники, наведені у таблиці.

Критерії	Оцінка стану (у балах)			
	<i>Репродуктивний</i>	<i>Адаптивний</i>	<i>Діяльний</i>	<i>Пошуковий</i>
Мотиваційний	1-15	16-30	31-46	47-63
	1-15	16-30	31-46	47-63
Когнітивний	1-15	16-30	31-46	47-63
	1-15	16-30	31-46	47-63
Рефлексійний	1-15	16-30	31-46	47-63
	1-15	16-30	31-46	47-63
Діяльнісний	1-15	16-30	31-46	47-63
	1-15	16-30	31-46	47-63
Гностичний	1-15	16-30	31-46	47-63
	1-15	16-30	31-46	47-63
Емоційний	1-15	16-30	31-46	47-63
	1-15	16-30	31-46	47-63
Загальний показник	1-90	91-180	181-276	277-378
	1-90	91-180	181-276	277-378



## Додаток В

## Анкета експерта

1. Назва установи \_\_\_\_\_
2. Прізвище, ім'я, по-батькові \_\_\_\_\_
3. Посада \_\_\_\_\_
4. Вчений ступінь, звання \_\_\_\_\_
5. Науково-педагогічний стаж \_\_\_\_\_
6. Дата і місце проведення експертизи \_\_\_\_\_

I. Визначте оцінку (в балах від 0 до 100) відносної важливості відповідності пропонованих навчально-методичних матеріалів (див. зворотній бік анкети) кожному із виділених нижче показників інноваційності у формуванні загальної і професійно-орієнтованої підготовки майбутніх фахівців–культурологів в контексті сучасної синергетичної парадигми фундаментальності культури і науки

№	Інноваційні показники	Оцінки відносності
1	Функціональність	
2	Цінністність	
3	Фундаменталізація	
4	Едукативність	

II. Підкресліть необхідні числові значення у шкалах оцінок джерел аргументації проблеми

Джерела аргументації	Інноваційна оцінка об'єкту		
Проведено теоретичний аналіз	0,3	0,2	0,1
Виробничий досвід	0,5	0,4	0,2
Узагальнення робіт вітчизняних авторів	0,05	0,05	0,05
Узагальнення робіт зарубіжних авторів	0,05	0,05	0,05
Особисте знайомство з проблемою	0,05	0,05	0,05
Інтуїція	0,05	0,05	0,05

III. Вкажіть ступінь знайомства з обговорюваною проблемною за шкалою: 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Ваш підпис

*Дякуємо за участь в експертизі*

(Зворотній бік анкети експерта)

### Перелік навчально-методичних матеріалів для експертного оцінювання

1. Програма формування інноваційної культури (фрагмент змістового складника структурно-функціональної моделі процесу формування інноваційної культури)



2. Програма навчальної дисципліни «Культура і наука»
3. Підручник з навчальної дисципліни «Культура і наука»
4. Мультидидактичний посібник «Філософія: наука і культура»
5. Система завдань для тренінгу інноваційної навчально-пізнавальної діяльності студентів (завдання для самоперевірки, тестові завдання, перелік тем ІНДЗ та НДРС)
6. Система рівневих завдань для діагностики навчальних досягнень студентів з дисципліни «Культура і наука»
7. Інші навчально-методичні матеріали, що підлягають експертному оцінюванню.

### Зміст інноваційних показників

1. *Інноваційна функціональність*: інтегративна функціонально-галузева спрямованість загальнокультурної і професійної підготовки фахівців та формування у них сучасних морально-етичних якостей.

2. *Цінністність*: спрямованість на формування позитивного мотиваційно-ціннісного ставлення до набування нових знань як засобу підготовки до майбутньої професійної діяльності, подальшого професійного становлення та самовизначення.

3. *Фундаменталізація*: доцільність упровадження пропонованого змісту у навчальний процес з метою підвищення рівня професійної підготовки майбутніх фахівців на основі сучасної синергетичної парадигми фундаментальності.

4. *Едукативність*: потенційні можливості пропонованих дидактичних матеріалів щодо організації продуктивної навчально-пізнавальної діяльності згідно з принципом єдності змістової, процесуальної і мотиваційно-оцінювальної сторін навчання.

Дякуємо за участь в експертизі

## Додаток Г

Таблиця Г. 1.

Експертні оцінки та їх ранги щодо відносності вимог до навчально-методичних матеріалів та їх упровадження у навчальний процес підготовки майбутніх культурологів

Експерт	Інноваційні показники				Експерт	Інноваційні показники			
	Функціональність	Цінність	Фундаменталізація	Едукативність		Функціональність	Цінність	Фундаменталізація	Едукативність
	M <sub>1</sub> /R <sub>1</sub>	M <sub>2</sub> /R <sub>2</sub>	M <sub>3</sub> /R <sub>3</sub>	M <sub>4</sub> /R <sub>4</sub>		M <sub>1</sub> /R <sub>1</sub>	M <sub>2</sub> /R <sub>2</sub>	M <sub>3</sub> /R <sub>3</sub>	M <sub>4</sub> /R <sub>4</sub>
1	90/2	90/2	85/4	90/2	34	80/3	70/4	90/1,5	90/1,5
2	100/1	85/3	70/4	90/2	35	70/2,5	70/2,5	60/4	80/1
3	95/2	90/3	65/4	100/1	36	100/1,5	85/4	100/1,5	90/3
4	90/2	80/4	90/2	90/2	37	95/2,5	95/9,2	85/4	100/1
5	80/4	90/2	90/2	90/2	38	70/1	50/3	40/4	60/2
6	90/2,5	90/2,5	80/4	100/1	39	70/2	60/4	65/3	80/1
7	90/3	100/1,5	60/4	100/1,5	40	80/4	90/2	90/2	90/2
8	85/3	75/4	90/1,5	90/1,5	41	95/1,5	90/3	80/4	95/1,5
9	90/3,5	100/1,5	100/1,5	90/3,5	42	90/3	100/1	90/3	90/3
10	90/2,5	100/1	65/4	90/2,5	43	95/2,5	95,2/2,5	80/4	100/1
11	95/1,5	90/3	85/4	95/1,5	44	80/2	65/3	50/4	90/1
12	90/2,5	90/2,5	70/4	100/1	45	95/1	75/3	70/4	85/2
13	100/1,5	90/3	70/4	100/1,5	46	95/1,5	85/4	95/1,5	90/3
14	100/1	95/2,5	95/2,5	90/4	47	95/1	90/2	70/4	85/3
15	95/1,5	90/3	75/4	95/1,5	48	95/1,5	90/3	80/4	95/1,5
16	100/1	85/3,5	85/3,5	95/2	49	75/4	80/3	90/2	100/1
17	75/2	60/3	35/4	80/1	50	85/2	60/3	40/4	90/1
18	85/3	75/4	90/1,5	90/1,5	51	85/2	75/3	70/4	90/1
19	100/1	95/2,5	80/4	95/2,5	52	70/2,5	70/2,5	60/4	90/1
20	70/3,5	75/2	70/3,5	80/1	53	90/2	90/2	70/4	90/2
21	95/1	90/2,5	85/4	90/2,5	54	90/3,5	90/3,5	100/1,5	100/1,5
22	90/2,5	100/1	60/4	90/2,5	55	90/2,5	100/1	60/4	90/2,5
23	80/4	95/2	90/3	99/1	56	100/1	90/3	85/4	95/2
24	100/1	80/4	85/4	75/3	57	95/1,5	85/4	95/1,5	90/3
25	85/2	80/3	75/4	90/1	58	95/2	90/3	70/4	100/1
26	100/1,5	90/3,5	90/3,5	100/1,5	59	85/3	75/4	95/2	100/1
27	100/1,5	90/3	80/4	100/1,5	60	85/2,5	80/4	85/2,5	95/1
28	95/2	90/3	75/4	100/1	61	90/3	95/2	50/4	100/1
29	75/2,5	70/4	80/1	75/2,5	62	100/1	80/4	85/3	90/2
30	90/2,5	90/2,5	50/4	100/1	63	90/1,5	80/4	85/3	90/1,5
31	100/1	85/3,5	85/3,5	95/2	64	80/3	90/1,5	70/4	90/1,5
32	80/2,5	80/2,5	75/4	90/1	65	80/3	100/1,5	100/1,5	70/4
33	95/1,5	85/4	95/1,5	90/3	Σ	<b>5790/140</b>	<b>5520/183,5</b>	<b>5030/212,5</b>	<b>5934/114</b>

Таблиця Г.2.

## Дані про визначення компетентності експертів

Експерт	Джерело аргументації						Коеф. аргументації $K_a$	Коеф. знайомства $K_3$	Коеф. компетентності $K_k$
	Теор. аналіз	Вироб. досвід	Вітчизн. автори	Заруб. автори	Закорд. метод	Інтуїція			
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	0,8	0,9
2	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	0,9	0,95
3	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	0,9	0,95
4	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,8	0,85
5	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,8	0,85
6	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,8	0,8	0,8
7	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,8	0,8	0,8
8	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,8	0,7	0,75
9	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	1	1
10	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,8	0,85
11	0,2	0,2	0,05	0,05	0,05	0,05	0,6	0,5	0,55
12	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,7	0,8
13	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,8	0,7	0,75
14	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	1	0,95
15	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,9	0,9
16	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	0,8	0,9
17	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,8	0,85
18	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,8	0,7	0,75
19	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,9	0,9
20	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	1	1
21	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,9	0,9
22	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	1	1
23	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,6	0,6	0,6
24	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,8	0,7	0,75
25	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,9	0,9
26	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	1	0,95
27	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	0,9	0,95
28	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	0,9	0,95
29	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,8	0,7	0,75
30	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,8	0,85
31	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,8	0,8	0,8
32	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,8	0,8	0,8
33	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,8	0,6	0,7
34	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,8	0,85
35	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	0,9	0,95
36	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	0,9	0,95
37	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	0,9	0,95
38	0,2	0,2	0,05	0,05	0,05	0,05	0,6	0,5	0,55

Продовження табл. Г.3.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
39	0,2	0,2	0,05	0,05	0,05	0,05	0,6	0,5	0,55
40	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	1	1
41	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,8	0,85
42	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	0,9	0,95
43	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,7	0,8
44	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,5	0,7
45	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,8	0,85
46	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	1	0,9	0,95
47	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,9	0,9
48	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,9	0,9
49	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	1	0,95
50	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,6	0,75
51	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,6	0,75
52	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,4	0,65
53	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	0,9	0,95
54	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	1	0,95
55	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	1	1
56	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,9	0,9
57	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,8	0,85
58	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,7	0,8
59	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	1	0,8	0,9
60	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,8	0,85
61	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,9	0,9
62	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,8	0,7	0,75
63	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,8	0,85
64	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	1	1
65	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,8	0,85
								Σ	55,3

## Довідки про впровадження



**МІНІСТЕРСТВО КУЛЬТУРИ УКРАЇНИ**  
**ЛУГАНСЬКА ДЕРЖАВНА АКАДЕМІЯ КУЛЬТУРИ І МИСТЕЦТВ**  
 вул.Івана Франка 19, м. Київ, Україна, 01601, код ЄДРПОУ 26204964

№ 5 від 16.06 2015  
 на №      від     

## ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Кириленко Катерини Михайлівни «Теоретичні і методичні основи формування інноваційної культури майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі», представленого на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

В 2013-2015 рр. в Луганській державній академії культури і мистецтв проходила апробація науково-методичних матеріалів Кириленко К. М., спрямованих на підвищення рівня інноваційної культури майбутніх фахівців з культурології та спеціальностей галузі «Культура і мистецтво». В навчально-виховний процес впроваджено наступні навчально-методичні і дидактичні матеріали:

- Підручник з навчальної дисципліни «Культура і наука»;
- Мультидидактичний посібник «Філософія: наука і культура»;
- Система завдань для тренінгу інноваційної навчально-пізнавальної діяльності студентів;
- Система різнорівневих і тестових завдань для діагностики навчальних досягнень студентів із загально-гуманітарних та загально-професійних дисциплін: філософія, релігієзнавство, культура і наука.

Досвід практичної діяльності із застосування перерахованих вище навчально-методичних матеріалів довів їх ефективність як засобу формування інноваційної діяльності студентів у процесі вивчення нимизагально-гуманітарних та загально-професійних дисциплін, розвитку інноваційного способу мислення, а в підсумку, – формування особистості майбутнього фахівця, здатного і готового до професійної діяльності в умовах становлення інноваційного суспільства.

Відгуки студентів та викладачів про новизну, цікавість та корисність означених вище навчально-методичних і дидактичних матеріалів є позитивними.

Це дозволяє зробити висновок про доцільність подальшого впровадження результатів дисертаційного дослідження К. М. Кириленко в реальну освітню практику вищих навчальних закладів культури.

В.о. ректора



О.О.Бірюс



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО КУЛЬТУРИ УКРАЇНИ

КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ КУЛЬТУРИ І МИСТЕЦТВ

01601, м. Київ, вул. Щорса, 36, тел. (044) 529-98-33; факс (044) 529-98-46

02.02.2015 № 7611

На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

## ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Кириленко Катерини Михайлівни «Теоретичні і методичні основи формування інноваційної культури майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі», представленого на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

В 2012-2015 рр. в Київському національному університеті культури і мистецтв здійснювалося впровадження результатів дисертаційного дослідження Кириленко К. М. на тему: «Теоретичні і методичні основи формування інноваційної культури майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі». Як наслідок, розроблено, теоретично та емпірично обгрунтовано та впроваджено в реальну освітню практику роботи більшості факультетів університету методичну систему, яка сприяє підвищенню рівня інноваційної культури майбутніх фахівців з вищою освітою, підготовку яких здійснює університет. Ця система передбачає посилення акцентів на розвиток та креативність змісту загально-професійних навчальних дисциплін (рівень бакалавра) та впровадження авторського інноваційного мультидисциплінарного комплексу «Культура і наука» (рівень спеціаліст/магістр). В реальний освітній простір університету імplementовано нову навчальну дисципліну «Культура і наука», яка читається на всіх спеціальностях факультету магістерської підготовки рівня магістр та на наступних спеціальностях факультету магістерської підготовки

рівня спеціаліст: документознавство та інформаційна діяльність; правознавство; видавнича справа; зв'язки з громадськістю; реклама; міжнародні відносини; соціологія; філологія. Починаючи з 2015-2016 н. р. об'єм годин, що відводиться на вивчення цієї дисципліни в КНУКіМ, буде збільшено від одного до трьох кредитів; дисципліна також включена як обов'язкова для всіх культурологів другого рівня вищої освіти(спеціаліст/магістр). Дана навчальна дисципліна має цілісне навчально-методичне забезпечення, а відповідні навчально-методичні посібники рекомендовано Вченою радою університету до впровадження, видано в достатній кількості та передано до наукової бібліотеки КНУКіМ; вони є затребувані студентами.

Відгуки студентів та викладачів про зміст цих навчально-методичних та дидактичних матеріалів є сповна позитивними. Підвищується рівень позитивної мотивації вивчення загально-професійних дисциплін, про що свідчать результати внутрішнього університетського моніторингу. Студенти проявляють підвищений інтерес до вивчення дисциплін, які читає професор з/н кафедри філософії КНУКіМ Кириленко К.М. Відгуки випускників університету підтверджують не лише новизну (інноваційність) пропонованого нею навчального курсу, але й його корисність для майбутньої професійної практики та життєдіяльності. А участь в анкетуванні на самооцінку власного рівня інноваційної культури (за авторською методикою Кириленко К. М.) оцінюють як тестування на здатність і готовність до майбутньої професійної діяльності в умовах сучасного суспільства, що стрімко змінюється.

Довідка видана для пред'явлення за місцем захисту докторських дисертацій.

В. о. ректора



I.С.Бондар





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. С.Бандери, 12, м. Рівне, 33028. Тел. (0362) 26 78 65, факс (0362) 26 37 15, e-mail: rectorat@rdgu.uar.net

22.01.15 № 6

На № \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
**Кириленко Катерини Михайлівни «Теоретичні і методичні основи  
формування інноваційної культури майбутніх культурологів у вищому  
навчальному закладі»** представленого на здобуття наукового ступеня  
доктора педагогічних наук зі спеціальності  
13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

З 2013р. по 2015р. в Рівненському державному гуманітарному університеті проходила апробація дисертаційного дослідження Кириленко К.М. «Теоретичні і методичні основи формування інноваційної культури майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі».

Під час апробації було запроваджено в навчально-виховний процес художньо-педагогічного та історико-соціологічного факультетів, зокрема на кафедрах філософії, культурології та музеєзнавства підручник «Культура і наука», мультидисциплінарний посібник «Філософія. Наука і культура», а також навчально-методичні і дидактичні матеріали які є наповненням інтегративного мультидисциплінарного комплексу «Культура і наука» та відповідного навчального курсу. Викладачі гуманітарної галузі знань (філософії, релігієзнавства, історії, культурології, літератури) широко користуються названими посібниками. Студенти використовують підручник «Культура і наука» та мультидисциплінарний посібник «Філософія. Наука і культура» для підготовки рефератів, індивідуальних навчально-дослідницьких завдань та при підготовці до семінарських занять. Вважаємо, що запропонована система діагностики рівнів інноваційної культури та система завдань для тренінгу навчально-пізнавальної діяльності студентів інноваційного спрямування є сповна ефективними не лише для майбутніх фахівців культурологів, але й для студентів-гуманітаріїв інших спеціальностей.

Відгуки викладачів і студентів та результати спостережень свідчать, що запропонована Кириленко К.С. методична система дійсно сприяє підвищенню рівня інноваційної культури майбутніх фахівців з культурології та спеціальностей галузі знань «Культура і мистецтво» є доцільною для впровадження у практику роботи гуманітарних університетів.

Довідка видана для пред'явлення за місцем захисту докторських дисертацій.



проф. Постоловський Р.М.



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**ЧЕРНІГІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**імені Т.Г. ШЕВЧЕНКА**

вул. Гетьмана Полуботка, 53, м. Чернігів, 14013. Тел. 3-36-10  
 E-mail [chnpu@chnpu.edu.ua](mailto:chnpu@chnpu.edu.ua) Код ЄДРПОУ 02125674

№ 14  
 На № \_\_\_\_\_ від 3.02.15

### ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Кириленко Катерини Михайлівни «Теоретичні і методичні основи формування інноваційної культури майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі», представленого на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

В 2013-2015 рр. в Чернігівському національному педагогічному університету імені Т.Г. Шевченка проходила апробація науково-методичних матеріалів, які були розроблені Кириленко К. М. у ході дослідження, яке проводилося нею в 2012-2015 рр. в Київському національному університеті культури і мистецтв. Дане дослідження було спрямоване на вивчення можливості підвищення рівня інноваційної культури майбутніх фахівців з культурології та спеціальностей галузі «Культура і мистецтво», а також на з'ясування шляхів реалізації поставлених завдань.

В навчально-виховний процес Чернігівському національному педагогічному університету імені Т.Г. Шевченка було впроваджено такі навчально-методичні та дидактичні матеріали, які були розроблені автором дослідження:

- Підручник «Культура і наука», він був успішно впроваджений у навчально-виховний процес нашого ВНЗ шляхом його використання у

вивченні цілого ряду дисциплін (філософія, культурологія, педагогіка, психологія і ін.);

- Мультидидактичний посібник «Філософія: наука і культура», його використання теж мало місце при вивченні матеріалу, передбаченого навчальними програмами вказаних дисциплін;

- Система завдань для перевірки інноваційної діяльності студентів;

- Система завдань для діагностики навчальних досягнень студентів із загально-гуманітарних дисциплін: філософія, релігієзнавство, історія та теорія культури.

Застосування даних навчально-методичних матеріалів, як продемонстрував досвід нашої роботи, має високий рівень ефективності та результативності. Їх використання значно впливає на становлення та розвиток інноваційного мислення студентів, на оволодіння ними основами інноваційної діяльності.

Зазначене вище дозволяє зробити висновок, що дисертаційне дослідження Кириленко К.М. є соціально-педагогічно важливим і актуальним, а його результати доцільно впровадити у навчальний процес вищих навчальних закладів України.

Довідку про впровадження результатів дисертаційного дослідження Кириленко К.М. затверджено на засіданні вченої ради технологічного факультету Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка.

Ректор ЧНПУ імені Т.Г. Шевченка,  
доктор педагогічних наук, професор,  
член-кореспондент НАПН України



М.О. Носко



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ УКРАЇНИ  
 “КИЇВСЬКИЙ ПОЛІТЕХНІЧНИЙ ІНСТИТУТ”

03056, м. Київ, пр-т Перемоги, 37; тел. (+38 044) 236-79-89 тел./факс (+38 044) 454-97-88  
<http://www.kpi.ua> e-mail: [mail@kpi.ua](mailto:mail@kpi.ua)

*02.02.2015 № 3050/375*

### ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Кириленко Катерини Михайлівни «Теоретичні і методичні основи формування інноваційної культури майбутніх культурологів у вищому навчальному закладі», представленого на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

В 2013-2015 рр. у Національному технічному університеті України «КПІ» проходила апробація результатів наукового дослідження Кириленко К.М. та науково-методичних матеріалів, що були напрацьовані в процесі його здійснення, які спрямовані на вивчення та з'ясування шляхів підвищення рівня інноваційної культури майбутніх фахівців з культурології та суміжних з нею спеціальностей. У навчально-виховний процес вузу було інкорпоровано розроблені автором навчально-методичні і дидактичні матеріали:

- Підручник «Культура і наука», який розроблений автором як підручник з однойменної навчальної дисципліни, але нами був успішно впроваджений в курси філософського та культурологічного спрямування, вивчення яких передбачено навчальними планами нашого університету;
- «Філософія: наука і культура», - мультидидактичний навчальний посібник;
- Систему тестових завдань для діагностики навчальних досягнень студентів із загально-гуманітарних дисциплін;
- Систему завдань для тренінгу інноваційної навчально-пізнавальної діяльності студентів, розроблену за авторською методикою.

Досвід застосування зазначених вище навчально-методичних матеріалів засвідчив їх ефективність у становленні та розвитку інноваційного мислення студентів, у формуванні засад їх інноваційної діяльності, їх корисність та

продуктивність в процесі підготовки у ВНЗ фахівця, готового до якісної продуктивної діяльності в умовах сучасного суспільства.

Відгуки викладачів та студентів про зазначені матеріали та практику їх застосування є позитивними.

Зазначене дає підстави зробити висновок про доцільність подальшого впровадження результатів дисертаційного дослідження К.М. Кириленко в освітню практику вищих навчальних закладів України.

Проректор з наукової роботи,  
академік НАН України, д.т.н., проф.

М.Ю.Ільченко

