

8 місяців - голосно і повторно вимовляє різні склади за дорослим, з'являється звуконаслідування. На прохання дорослого виконує різні рухи «ладусі-ладки», «до побачення», «дай ручку». Довго розглядає іграшки.

9 місяців - повторює за дорослим склади, що були в її белькоті. Знає своє ім'я, повертається, коли дитину покликають. На запитання «Де?» відшукує декілька знайомих предметів, незалежно від їх місцезнаходження. Відповідає на гру дорослого «дожену-дожену», грає «у схованки».

10 місяців - звуконаслідує, повторює за дорослим різні звуки та склади. На прохання дорослого відшукує названу іграшку. Знає імена кількох дорослих і дітей.

11 місяців - вживає перші слова-позначення (мама, тато, баба, гав-гав, кис-кис). Окремі слова в мовленні дорослих набувають узагальненого характеру. Наприклад, на запитання «Де киця?» знаходить і дає різних кішок - гумову, плюшеву. На прохання дорослого виконує різноманітні дії з предметами «погойдай ведмедика», «дай м'яч».

12 місяців - легко наслідує нові склади. Збільшується запас слів, які розуміє дитина; розуміє за словом назву кількох предметів, якими користується. У словнику нараховується 10-15 слів.

За означеними орієнтовними показниками оцінюється мовленнєвий розвиток дітей.

Література

1. Аксарина Н.М. Контроль за развитием и поведением детей раннего возраста / Н.М. Аксарина, С.М. Кривина. - М., 1970.

2. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. - М.: АПН РСФСР, 1961.

3. Дидактические игры и занятия с детьми раннего возраста / Под ред. С. Новоселовой. - М.: Просвещение, 1985.

4. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить. Пальчиковый игротренинг / М.М.Кольцова, М.С. Рузина. - Екатеринбург: У-Фактория, 2004.

СТИМУЛОВАННЯ ІНТЕРЕСУ АСПІРАНТІВ ЩОДО САМОПІЗНАННЯ ТА ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИХОВАННЯ СВОЄЇ ОСОБИСТОСТІ В ЯКОСТІ СУБ'ЄКТІВ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Бухнісва О. А.

УДК 378.937

У статті висвітлено провідні форми, методи і прийоми роботи з аспірантами під час підготовки їх до інноваційної діяльності. Розкрито основи підготовки аспірантів як майбутніх науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації до цього виду роботи, зокрема шляхом стимулювання в них інтересу до самопізнання та професійного самовиховання своєї особистості в якості суб'єктів інноваційної діяльності.

Ключові слова: *аспірантура, інноваційна діяльність, підготовка аспірантів до інноваційної діяльності у ВНЗ.*

В статье описываются формы, методы и приемы работы с аспирантами в процессе их подготовки к инновационной деятельности в вузе. Раскрыта специфика и содержание работы, направленной на стимулирование интереса аспирантов к самопознанию и

професійному самовоспитанню своєї особистості в якості суб'єктів інноваційної діяльності в вузі.

Ключевые слова: *аспірантура, інноваційна діяльність, підготовка аспірантів к інноваційної діяльності в вузі.*

In the article forms, methods and ways of work with PHD students in the process of their preparation to innovative activity in a higher educational establishment are described. Specifics and contents of activity aimed at stimulating of PHD students' interest to selfreflexion and professional selftraining of their personality as subjects of innovative activity in a higher educational establishment are discovered.

Key words: *post graduate school, innovative activity, preparation of post graduate students to innovative activities in a higher educational establishment.*

Постановка проблеми. Модернізація вітчизняної системи вищої і післядипломної освіти, як зазначено в державних документах (Конституції та Законах України „Про освіту”, „Про вищу освіту”, „Про інноваційну діяльність”, „Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні”, Постанові Верховної Ради України „Про Концепцію науково-технічного та інноваційного розвитку України”, Проекті Положення „Про інноваційну діяльність в системі освіти”) покликана передусім сприяти підготовці наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації з потенціалом професіоналів інноваційного типу. Це передбачає принципову перебудову традиційної концепції та технології організації науково-освітнього процесу аспірантури в напрямку набуття аспірантами ознак суб'єктів інноваційної діяльності у вищому навчальному закладі.

Сучасний стан розбудови вищої та післядипломної освіти в Україні, зокрема на рівні функціонування аспірантури, ставить на порядок денний формування нового покоління наукових і науково-педагогічних кадрів, здатних до інноваційної діяльності у вищому навчальному закладі. Через це з усією очевидністю виявляється залежність ефективності підготовки аспірантів до інноваційної діяльності у вищому навчальному закладі від змісту, форм і методів їхнього навчання в аспірантурі.

З огляду на це, *метою* поданої статті є висвітлення педагогічних умов підготовки аспірантів до інноваційної діяльності у вищому навчальному закладі під час їхнього навчання в аспірантурі.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Нові пріоритети й соціокультурні цінності, що обумовлюють необхідність інноватизації змісту, засобів, форм і методів підготовки аспірантів як майбутніх наукових і науково-педагогічних кадрів сучасної вітчизняної вищої школи, спрямованої на успішну інтеграцію в єдиний європейський науково-освітній простір, сприяли значній активізації наукових досліджень у різних напрямках. Водночас, незважаючи на доробки вітчизняних і зарубіжних учених щодо педагогічної інноватики (К. Ангеловскі, Н. Бургін, В. Журавльов, В. Загвязинский, П. Подимова, М. Кларин, В. Ляудис, М. Поташник, С. Поляков, В. Сластьонин, О. Хомерик, Т. Шамова, Н. Юсуфбекова, та інші.), підготовки різних категорій освітянських кадрів до інноваційної діяльності (О. Біляковська, В. Бочелюк, І. Гавриш, О. Гончарова, Л. Даниленко, В. Докучаєва, Н. Дичківська, Г. Кoberник, О. Ко-

берник, Б. Ковальчук, І. Матіюк, В. Сгадова, Л. Шевченко та ін.), активізації творчого потенціалу майбутнього суб'єкта науково-педагогічної діяльності (О. Глузман, Н. Кічук, А. Кузьмінський, Л. Кондрашова, В. Радул, О. Цоккур та ін.), набуття ним педагогічного професіоналізму (М. Букач, Н. Гузій, А. Деркач, Н. Кузьміна, Р. Хмелюк та ін.), досвіду впровадження нових освітніх технологій (М. Ігнатенко, Н. Глузман, М. Овчиннікова, О. Пехота, О. Савченко та ін.), підходів (В. Андрєєв, Л. Зоріна, О. Овчарук, В. Павлотенков, О. Пометун та інші.) і парадигм (І. Аносов, Є. Бондаревська, І. Зязюн, А. Семенова, Т. Яценко та інші.), питання, пов'язані з підготовкою aspirantів до інноваційної діяльності у вищому навчальному закладі до сьогодні в Україні не були предметом спеціального науково-педагогічного дослідження.

Виклад основного матеріалу. Приступаючи до практичної реалізації однієї з педагогічних умов підготовки aspirantів до інноваційної діяльності у вищому навчальному закладі - стимулювання інтересу aspirantів щодо самопізнання та професійного самовиховання своєї особистості в якості суб'єктів інноваційної діяльності, ми передусім усвідомлювали, що стимулювання - це засіб, за допомогою якого здійснюється їхня мотивація у визначеному напрямі діяльності. Стимул (від лат. - загострена палиця, якою підганяли тварин) виконує роль важеля впливу або носія «роздратування», що викликає дію певних мотивів [2, с.67]. Стимулом можуть бути окремі предмети, дії інших людей, обіцянки, носії зобов'язань і можливостей та багато іншого, що може бути запропоновано aspirantам як компенсація за їхні дії або за те, що вони бажали б одержати в результаті певних дій. Оскільки реакція на конкретні стимули у різних людей неоднакова, тому ми враховували, що самі по собі стимули не мають абсолютного значення, якщо на них не реагують aspiranti. Крім того, ми враховували й те, що стимулювання як механізм використання усіляких стимулів з метою мотивації aspirantів, принципово відрізняється від мотивації, оскільки суть цієї відмінності полягає в тому, що під час стимулюючого процесу використовуються різноманітні засоби й методи, які впливають на поведінку і ставлення працівника до своєї діяльності, активізуючи до дії позитивні його функціональні та якісні властивості.

Суттєво й те, що aspirantів ми розглядали як потенційних фахівців-інноваторів, що мають справу з розробкою і впровадженням педагогічних інновацій, які передусім вирізняються серед інших категорій працівників високим рівнем освіти та інтелектуального розвитку. Для них характерне аналітичне мислення, підвищене почуття власної гідності, самостійність і незалежність. Виходячи з цього, вбачаємо очевидним, що стимулювання інноваційної діяльності має свої специфічні особливості, а саме: використання великої кількості нематеріальних, організаційних і психологічних стимулів, орієнтованих на задоволення потреб вищого рівня; надання процесу стимулювання в інноваційній сфері постійного характеру, а не одиничної тимчасової кампанії. Зумовлено це тим, що темпи інноваційних змін у національній системі вищої освіти, особливо з моменту підписання Болонської угоди, нечувано зростають, змінюються цінності, соціальні орієнтації, світогляд її суб'єктів, збільшуються психологічні навантаження в процесі творчої діяльності, яка потребує неперервного накопичення нових знань, нових навичок, ідей, досвіду, організації взаємодії науково-педагогічного персоналу з їх реалізацією. Усе це потребує від керівництва застосування різноманітних економічних і морально-етичних стимулів, які б

підтримували зв'язок між якістю творчої роботи новатора, з одного боку, і рівнем мотивації, з іншого.

Орієнтуючись на вищезазначене, зазначимо, що у процесі опанування аспірантами курсу «Психологія вищої школи» для посилення професійної спрямованості його змісту з врахуванням контексту їхньої підготовки до інноваційної діяльності у вищому навчальному закладі його програму було перероблено і доповнено інформаційним блоком тем, що мали відношення до професійного становлення особистості й функціональної структури науково-педагогічної діяльності викладача вищої школи, специфіки міжособистісного, дидактичного й ділового спілкування в сфері надання освітніх послуг, самодіагностики і саморозвитку ініціативи, творчого та інноваційного потенціалу, оволодіння технікою створення власного позитивного професійного і ділового іміджу, конструктивного розв'язання конфліктів, впливу на людей та ін. Невипадково тому для вивчення аспірантами експериментальних груп було введено нові теми, як-от: „Психологічна структура науково-педагогічної та інноваційної діяльності викладача ХХІ століття”, „Особливості професійно-педагогічного спілкування в умовах інноваційних змін” і „Особистість викладача вищої школи: ознаки інноваційності”. За допомогою цих тем ми намагалися пробудити інтерес аспірантів до власного індивідуально-професійного саморозвитку в якості суб'єктів інноваційної діяльності на основі пізнання існуючих „еталонів” особистості викладача та усвідомлення своїх реальних і потенційних можливостей, а також існуючих обмежень щодо ідентифікації з ними. Для цього ми переважно використовували засоби мультимедійної презентації та проблемно-ігрового навчання. Як результат, було встановлено наступне:

- для суб'єкта, що є відповідальною особою у процесі створення (проекування) й реалізації (упровадження проекту) інноваційної педагогічної системи, провідною функцією є управління педагогічними інноваціями;

- для суб'єкта-творця, тобто автора інноваційного педагогічного проекту — носія задуму та його концептуалізації, керівника творчого колективу, що його розробляє, провідною функцією виступає функція наукового керівництва нововведеннями, що передбачає планування (старт інноваційної педагогічної системи), організацію (шляхом консультування та надання кваліфікованих рекомендацій щодо доцільності наступних дій в плані впровадження педагогічних інновацій) та контроль (експертиза стану реалізації педагогічних інновацій та підсумкова оцінка розвитку інноваційної педагогічної системи);

- для суб'єкта, який керує впровадженням інноваційного педагогічного проекту, в якості керівника-адміністратора, провідною функцією є адміністративна, що спрямована на утримання, збереження й розвиток запропонованої йому для практичного впровадження педагогічної інновації у вигляді контролю за кожним з основних життєвих циклів інноваційної педагогічної системи — виникнення як факту визнання, становлення як факту пристосування до навколишнього освітнього й соціокультурного середовища, досягнення зрілості як здобуття позитивного іміджу освітнього закладу, пріоритетної позиції на ринку освітніх послуг, вибору оптимальних шляхів його подальшого розвитку під впливом внутрішніх та зовнішніх чинників;

- для суб'єкта колективного творчого й інноваційного процесу притаманні механізми надання підтримки (сприйняття нового, позитивного ставлення до педа-

гогічних інновацій) з виконанням заохочувальної, гармонізуючої, створюючої ком-проміс, зберігаючої, встановлюючої стандарти, нейтрально сприймаючої функцій, та механізм розв'язання колективного завдання (освоєння педагогічних інновацій, розподілу творчих і професійних ролей) з виконанням ініціюючої, орієнтувальної, координуючої, виконавської, оцінювально-рефлексивної функцій;

- для суб'єктів зовнішнього керування, що здійснюється органами державного та громадського (науково-педагогічні працівники, студенти, їх батьки, громадськість) управління освітою притаманні функції не лише формального забезпечення гарантій на вищу освіту шляхом її інноваційного розвитку (санкціонуюча функція), але й створення оптимальних умов для самовизначення й самореалізації особистості (стандартизуюча, організаційна, соціально-захисна, фінансово-аудиторська, консультативно-просвітницька та ін.);

- для оцінюючого суб'єкта (незалежного експерта – дослідник-когнітолог) провідною функцією є оцінювання наслідків функціонування інноваційної педагогічної системи, що можуть виникати на боці всіх суб'єктів, включених у її сферу.

З огляду на означене вище, аспіранти доходили висновку, що у процесі розвитку інноваційного процесу вищої школи виокремлені типи суб'єктів можуть займати різні професійно-ділові позиції, залежно від якості виконуваних ними ролей, набуваючи ознак системостворюючих, системоорганізуючих, системозберігаючих, системорозвиваючих чинників інноваційної педагогічної системи, або навпаки. Тому провідним компонентом перспективного розвитку останньої є саме компететні для виконання цих ролей суб'єктів, відповідно до провідних життєвих циклів інноваційної педагогічної системи.

Так, зокрема, при вивченні теми „Особистість викладача вищої школи: ознаки інноваційності”, було конкретизовано:

-по-перше, що носіями педагогічних інновацій виступають творчі особистості, які здатні до: рефлексії, що характеризує здібності педагога до самопізнання, самовизначення і осмислення ним свого духовного світу, власних дій і станів, ролі та місця у професійній діяльності; саморозвитку як творчого ставлення індивіду до самого себе, створення ним самого себе у процесі активного впливу на зовнішній і внутрішній світ з метою її перетворення; самоактуалізації як фактору безперервного прагнення людини до якомога повнішого виявлення і розвитку своїх особистісних можливостей; професійного самовдосконалення, яке здійснюється у двох взаємопов'язаних (і разом з цим відносно самостійних процесах) формах: самовиховання (ціленаправлена діяльність людини щодо систематичного формування і розвитку в собі позитивних і усунення негативних якостей особистості, у відповідності до усвідомлених потреб відповідно соціальним вимогам і особистісній стратегії розвитку) і самоосвіта (оновлення і удосконалення наявних у спеціаліста знань, умінь і навичок з метою досягнення бажаного рівня професійної компетентності);

- по-друге, що на вибір педагогічних інновацій та успішність їх впровадження суттєво впливають такі психологічні чинники, як відповідність інновації цінностям і нормам поведінки науково-педагогічного персоналу, які склалися в його організаційній структурі, їх здатність і чуттєвість до інновацій. На відповідність прикладах і ситуаціях, що мали місце в практиці інноваційного освітнього менеджменту вищої школи, шляхом дискусії та мозкового штурму аспірантами було узагальнено, що на рівень сприятливості і схильності до інновацій впливають осо-

бісгiсно-психологiчні характеристики керiвникiв (стать, вiк, творчий потенцiал, ентузiазм, iнiцiатива, професiоналiзм, схильнiсть до ризику, потреба в досягненнях i домiнуванні, мотивацiя до успiху, здатнiсть до кар'єрного зросту та iн.) та членiв науково-педагогiчного персоналу (поiнформованiсть щодо педагогiчних iнновацiй, мотивованiсть участi в iнновацiйному процесi, iнформацiйні контакти, культурний рiвень, здатнiсть до саморозвитку, змiн, мобильнiсть та iн.).

Крiм того, було доведено, що iнновацiйний процес блокується цiлою низкою психологiчних бар'єрiв. Для їх виокремлення було застосовано метод «творчих прецедентiв», який залучував аспiрантiв до виконання певних видiв пошуково-дослiдницьких завдань. При цьому враховувалося те, що на психiчний розвиток аспiранта постійний i стiйкий вплив справляють знання, опанованi за наявностi пiзнавальних мотивiв: бiогенних, соцiогенних, стимульних. Бiогенні мотиви створюють фундамент мотивацiйно-пiзнавальної сфери (прагнення до поiнформованостi, активностi, творчої та iнновацiйної дiяльностi, самоствердження, пiдвищення рiвня своєї квалiфiкацiї). З розширенням соцiального досвiду формуються новi, складні мотивацiйні утворення – соцiогенні мотиви (професiйні переконання й iдеали, що лежать в основi професiйного свiтогляду викладача, а також ставлення до успiльства i педагогiчної професiї, уявлення про себе як суб'єкта професiйної та iнновацiйної дiяльностi, а також її особистостi, яка зростає в якостi iнноватора). У результатi педагогiчного впливу на аспiрантiв експериментальної вибiрки у виглядi стимулiв ми намагалися пробудити в них також i стимульнi мотиви, до яких належать емоцiйні впливи, вимоги, заохочення, засудження, покарання.

Так, залучаючи аспiрантiв експериментальних груп до самопiзнання своєї особистостi в якостi суб'єкта iнновацiйної дiяльностi у вищому навчальному закладi, їм в планi органiзацiї самостiйної роботи з курсу «Психологiя вищої школи» пропонувалося завести блокнот з самодiагностики «Я як суб'єкт iнновацiйний», який мiстив три роздiли. Перший роздiл був присвячений самодiагностицi якостей аспiрантiв, якi притаманні суб'єктам iнновацiйної дiяльностi в сферi вищої освiти i управлiння нею. Для цього використовувалися наступні засоби самодiагностики, описанi нижче. На основi дiагностичної анкети виявлення особистiсно-рефлексивних особливостей фахiвцiв аспiрантам пропонувалося з низки опозицiйних i протилежних характеристик особистостi вибрати одну, що їм бiльшою мiрою вiдповiдає у наступних випадках: повсякденному життi; науково-дослiдницькiй роботi; професiйнiй дiяльностi в якостi викладача вищого навчального закладу. При цьому аспiранти повинні були з перелiку визначених у кожному з трьох стовпчикiв якостей вiдбрати лише по 15 з них, якi є найбільш iнтенсивно виявленими у них i проранжувати їх за мiрою значущостi. Тим самим аспiранти повинні були спiвставити свої власні особистiсно-рефлексивні профiлi в якостi суб'єктiв життєдiяльностi, науково-дослiдницької i науково-педагогiчної дiяльностi з тим, щоб скласти реальний й бажаний (iдеальний) профiль своєї особистостi й виявити (за допомогою питань: яку з цих якостей, що мiстять опозицiї, Я хотiв би удосконалити у себе у процесi навчання в аспiрантурi?) зони бiльшого й актуального особистiсно-професiйного розвитку в якостi суб'єкта iнновацiйної дiяльностi у вищому закладi.

Враховуючи адаптацiйний перiод аспiрантiв щодо опанування ними новою соцiальною роллю – фахiвця вищої квалiфiкацiї в галузi наукового дослiдження та науково-педагогiчної дiяльностi у вищому навчальному закладi, ми запропонували їм методикy самооцiнки емоцiйних станiв (за А. Уесманом), з тим, щоб

намітити дії щодо їх саморегуляції. При цьому аспірантам пропонувалося її використати трічі: в ситуації навчальної діяльності в аспірантурі; в модельованій ситуації пошуку інноваційних педагогічних ідей (Уявіть, будь ласка, що Вас залучили до колективного пошуку педагогічних ситуацій на кафедрі), в модельованій ситуації керівництва інноваційною педагогічною системою (Уявіть себе керівником інноваційного педагогічного проекту). Увага аспірантів приділялася, як визначенню сутності певних емоційних станів (спокій – тривожність; енергійність – утомленість; підйом – пригніченість; упевненість у собі - безпорадність), так і усвідомленню їх конструктивної чи деструктивної ролі у процесі науково-дослідницького та інноваційного педагогічного пошуку.

З метою перевірки достовірності даних, здобутих аспірантами під час самодіагностування своїх рефлексивних характеристик, їм було запропоновано апробувати опитувальник М. Фетіскіна [2], спрямованого на вияв онтогенетичної рефлексії на підставі аналізу минулих помилок, успішного і неуспішного досвіду життєдіяльності. При цьому аспіранти усвідомлювали свій стан більш чітко, оскільки наявність рис до стратегічного планування й прогнозування власного майбутнього сприяє набуттю характеристик їхньої особистості в якості творця власного життя й суб'єкта інноваційної педагогічної діяльності. Крім того, аспіранти поглиблювали пізнання своєї особистості за допомогою самодіагностики реалізації потреб у саморозвитку та потребою у пізнанні. Узагальнювала самодіагностику аспірантами своїх властивостей в якості суб'єктів інноваційної педагогічної діяльності методика самооцінки особистісно-професійних парадигм, розроблена і апробована А. Семеновою [1]. Остання давала змогу виявити рівні трьох категорій якостей аспірантів – особистісних, діяльнісних та прогностичних, що засвідчують наявність в них професійно-орієнтованої педагогічної рефлексії, проєктуально-прогностичної спрямованості, функціональної обізнаності щодо організації інноваційного освітнього простору, професійно-педагогічної мотивації до нововведень, потреби в саморозвитку та самоактуалізації в якості суб'єкта інноваційної педагогічної діяльності.

Організуючи процес навчання психології на принципах професійно зорієнтованого підходу, ми, спонукаючи аспірантів до рефлексії фактів про їх власну діяльність в умовах ситуацій освітнього простору, демонстрували, що у структурі їх мотиваційно-пізнавальної сфери виявляються три рівні мотивації: стратегічний, що включає сенсостворюючі мотиви (мотиваційний потенціал студента); тактичний, на якому регулюється поведінка того, кого навчають, в умовах спілкування на занятті; оперативний, на якому регулюється поведінка того, кого навчають, в умовах швидко мінливих ситуацій на занятті. Причому зазначалось те, що кожен рівень мотиваційно-пізнавальної сфери аспіранта поданий трьома компонентами: диспозитивним, до якого належать ціннісні орієнтації; поведінковий, тобто діяльнісний, у якому зображені цілі, завдання, прагнення, плани, наміри; емотивний, до якого належать бажання, потяги, ситуативні емоції, допитливість. Внаслідок цього основою мотиваційної сфери аспіранта як майбутнього викладача-інноватора є його актуальна настанова, на основі якої виникає його відповідна діяльність на зрівноважування своїх відносин з оточуючим соціальним (освітнім, професійним) середовищем.

Зокрема, аналізуючи конкретні емоції і психічні стани, студенти мали усвідомити те, що важливою умовою підвищення ефективності і якості їх праці у

статусі викладача-інноватора є знання особливостей впливу емоцій на її продуктивність і на його працездатність. Для цього на семінарських заняттях з психології спеціально створювалися ситуації, що імітували рольову поведінку викладача, для того, щоб здійснити їх тренування у різних випадках, що мають місце у процесі інноваційної діяльності вищого навчального закладу. Оскільки курс психології вищої школи в експериментальних групах був перебудований за логікою цілей їхньої майбутньої науково-педагогічної діяльності, зануреної до інноваційного процесу, зумовленого посиленням конкуренції на світовому, європейському, національному, регіональному й місцевому ринках освітніх послуг, то для розвитку адекватної самооцінки міри сформованості в аспірантів якостей суб'єкта інноваційної педагогічної діяльності, на заняттях з психології вищої школи й у позанавчальний час досить широко використовувалися засоби з їх самодіагностики. Для цього використовувалися різні психодіагностичні методики й збірники тестів з використанням ПЕОМ. Так, оцінюючи в собі ступінь сформованості підприємницьких здатностей і ділових якостей, особливостей характеру, міри конфліктності, схильності до певного стилю спілкування, особистої організованості, самокритичності, ставлення до грошей і до життя, аспіранти поринали в більш поглиблене самопізнання своєї особистості як професіонала, суб'єкта ринку освітніх послуг та суб'єкта інноваційної педагогічної діяльності. Діагностика й аналіз ступеня сформованості власних професійних інтересів, мотивів, орієнтацій дозволяли вчасно вживати необхідні педагогічні засоби й заходи щодо самовиховання в плані посилення спрямованості й готовності до нововведень у сфері професійної діяльності в умовах інноваційних змін вищої школи. Для розвитку вмінь самоаналізу, усвідомлення необхідності самовиховання, саморозвитку якостей суб'єкта інноваційної педагогічної діяльності аспірантам пропонувалися тести „Чи чекає вас успіх у бізнесі?“, „Ви, ваша сім'я й бізнес“.

Висновки. Враховуючи потужний виховний потенціал курсу «Психологія вищої школи» щодо усвідомлення аспірантами особистісного сенсу щодо набуття необхідних ознак своєї особистості в якості суб'єкта інноваційної діяльності у вищому навчальному закладі, ми, перебудовуючи спрямованість змісту кожної з навчальних тем в логіці досягнення цієї мети, переважно використовували активні й інтерактивні методи (лекції-презентації і візуалізації, лекції-дискусії, лекції удвох, лекції-прес-конференції) й засоби навчання. Тому, створюючи інноваційне освітнє середовище в аспірантурі, для організації навчально-пізнавальної діяльності аспірантів в самостійно-пошуковому та дослідницько-інноваційному режимі ми використовували методи „портфоліо“, кейс-стаді, мозкової атаки, панель-дискусії, дебатів і т. ін.

Перспективи подальших досліджень запропонованої проблеми вбачаємо в розробці нового змісту та технологій навчання майбутніх науково-педагогічних кадрів через аспірантуру.

Література:

1. Семенова А.В. Парадигмальне моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів / А.В.Семенова: монографія. — Одеса: Юрид. література, 2009. — 501 с.
2. Современная психология /под ред. В. Н. Дружинина. — М., 1999. — 350 с.