

Оценка инновационной готовности педагогических коллективов вузов

Авакян И.Б.

Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия им. проф. Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина», г. Сызрань, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9259-8323>, e-mail: avakjaninna@rambler.ru

Виноградова Г.А.

Тольяттинский государственный университет, г. Тольятти, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9647-2859>, e-mail: vinograd.psy@yandex.ru

В статье представлены результаты исследования инновационной готовности преподавателей девяти вузов Самары, Саратова, Башкортостана, Екатеринбурга, Ульяновска, в котором приняли участие 2036 преподавателей вузов. В работе использовались методика «Оценка психологического климата в педагогическом коллективе» А.Н. Лутошкина и опросник инновационной готовности персонала В.В. Пантелеевой, Т.П. Кнышевой. В качестве математико-статистических методов обработки полученных данных использовались дискриминантный анализ, одновыборочный критерий λ -Колмогорова-Смирнова, непараметрический коэффициент ранговой корреляции r_s -Спирмена. Рассматривается гипотеза о наличии различных уровней инновационной готовности педагогических коллективов вузов. Установлены прямая связь между показателями инновационной готовности и социально-психологическим климатом в педагогическом коллективе, а также положительные связи между компонентами инновационной готовности. Выявлены различные уровни инновационной готовности педагогических коллективов вузов (высокий, нормальный, оптимальный). Полученные результаты могут быть использованы в процессе целенаправленной работы по психолого-педагогическому сопровождению инновационной деятельности преподавателей вузов.

Ключевые слова: инновационная готовность, социально-психологический климат, преподаватель, высшее учебное заведение, инновационная деятельность.

Благодарности: Авторы благодарят профессорско-преподавательский состав вузов, принявших участие в экспериментальном исследовании, а также выражают признательность рецензентам за качественный и подробный анализ содержания статьи.

Для цитаты: Авакян И.Б., Виноградова Г.А. Оценка инновационной готовности педагогических коллективов вузов [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2020. Том 12. № 1. С. 16—30. DOI:10.17759/psyedu.2020120102

Evaluation of Innovative Readiness of Teaching Staff of Universities

Inna B. Avakyan

Military Training and Scientific Center of the Air Force “Air Force Academy named after prof. NOT. Zhukovsky and Yu.A. Gagarina”, Syzran, Russia,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9259-8323>, e-mail: avakjaninna@rambler.ru

Galina A. Vinogradova

Togliatti State University, Togliatti, Russia,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9647-2859>, e-mail: vinograd.psy@yandex.ru

The results of a study of innovative readiness of teachers from nine universities of Samara, Saratov, Bashkortostan, Yekaterinburg, Ulyanovsk are presented, in which 2036 university teachers took part. The work used the methodology for assessing the psychological climate in the teaching staff A.N. Lutoshkina and V.V. Panteleeva, T.P. Knysheva. As mathematical and statistical methods for processing the obtained data, we used discriminant analysis, a one-sample λ -Kolmogorov-Smirnov test, and a nonparametric Spearman rank correlation coefficient. The hypothesis of the presence of various levels of innovative readiness of the teaching staff of universities is considered. A direct relationship has been established between indicators of innovative readiness and the socio-psychological climate in the teaching staff, as well as positive relationships between the components of innovative readiness. Different levels of innovative readiness of the teaching staff of universities (high, normal, optimal) were identified. The results can be used in the process of focused work on the psychological and pedagogical support of innovative activities of university teachers.

Keywords: innovative readiness, socio-psychological climate, teacher, higher education institution, innovative activity.

Acknowledgments: The author thanks the faculty of the universities that took part in the experimental study, and also expresses appreciation to the reviewers for a qualitative and detailed analysis of the content of the article.

For citation: Avakyan I.B., Vinogradova G.A. Evaluation of Innovative Readiness of Teaching Staff of Universities. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya=Psychological-Educational Studies*, 2020. Vol. 12, no. 1, p. 16—30. DOI:10.17759/psyedu.2020120102. (In Russ.)

Введение

В современных условиях приоритетным в системе высшего профессионального образования становится инновационная деятельность преподавателя, направленная на реализацию инновационных проектов и программ, что обеспечивает высокую конкурентоспособность российского общества. В связи с этим возникает необходимость создания психолого-педагогических механизмов разработки и внедрения новых методов, форм и средств в образовательный процесс высшей школы. Это, в свою очередь, обеспечивает высокие требования к личностно-профессиональным качествам

современного преподавателя вуза, что характеризуется потребностью в новизне, самореализации, в достижении высоких результатов в педагогической деятельности, в риске, в творческом поиске, в преодолении рутины. Безусловно, успешное развитие психологической составляющей в инновационной педагогической деятельности возможно в условиях инновационной среды, атмосфере совместного творчества, активного взаимодействия.

В контексте этих соображений актуализируется проблема оценки инновационной готовности преподавателей высших учебных заведений.

Исследованием проблемы инновационной педагогической деятельности занимались многие ученые. Так, например, теоретический анализ исследований М.Ф. Барба, А.Б. Рыбаченко, М.Г. Карпова позволяет рассматривать психологическое здоровье как важный аспект инновационной деятельности преподавателя вуза, которое характеризуется умением определять свое эмоциональное состояние, проявлять стрессоустойчивость, развивать рефлексивность [3, с. 2].

Рассматривая структурные компоненты готовности преподавателя вуза к инновационной деятельности, Д.Н. Караева характеризует эмоционально-волевой компонент как положительный настрой к инновационной деятельности, открытость, креативность [6, с. 209].

В исследованиях И.Б. Авакян рассматриваются такие структурные компоненты инновационной готовности, как мотивационный, когнитивный, эмоциональный, которые показывают гибкость поведения, уровень инновационной информированности и профессиональную рефлексивность [1, с. 63].

В исследованиях В.М. Миниярова, А.Е. Эстерле выявлены факторы, стимулирующие профессиональное саморазвитие: «потребность в самосовершенствовании», «новизна деятельности», «атмосфера сотрудничества и поддержки» и др. [10, с. 30].

Анализ исследований В.Н. Князева позволяет определить психологическую неготовность преподавателей к изменениям. Автор связывает такую неготовность с особенностями темперамента, характера, психофизиологических состояний [7, с. 151].

В своих исследованиях Л.В. Данилов определяет такие важные субъективные факторы, влияющие на степень готовности преподавателей к инновационной деятельности, как «готовность к разумному риску в сфере своей компетенции», «реальная возможность проявить инициативу», «потребность в новизне», «уровень информированности преподавателей на предмет инновационных разработок» [5, с. 6].

В исследованиях М.П. Прохоровой, А.А. Семченко инновационная деятельность рассматривается как личностно-профессиональное развитие, отказ от педагогических стереотипов, внедрение оригинальных способов решения профессиональных задач [12, с. 26].

В своих исследованиях И.Ю. Кулагина, Е.В. Апасова отмечают мотивационно-профессиональный, когнитивно-темповый, волевой компоненты психологической готовности к обучению в вузе [9, с. 14].

В исследованиях Г.А. Виноградовой выявляются благоприятный, противоречивый, неблагоприятный уровни социально-психологического климата педагогических коллективов [4, с. 105].

Теоретический анализ проблемы готовности преподавателей высшей школы к инклюзивному образованию в исследованиях Д.В. Афанасьевой, О.А. Денисовой, О.Л. Лехановой, В.Н. Паникеровой позволил определить эту готовность как сложную

систему, способную изменяться в условиях целенаправленного обучения. Авторы выявляют положительную динамику развития инклюзивной готовности преподавателей в профессиональной деятельности. По их мнению, допустимый уровень рассматривается как предготовность, продвинутый уровень характеризуется как условная готовность, оптимальный уровень представляется как «генетические фазы развития профессиональной готовности педагогов», критический уровень оценивается как «начальный этап формирования предготовности» [2, с. 136].

В исследованиях О.И. Крушельницкой, М.В. Полевой, А.Н. Третьяковой актуализуется проблема мотивации к получению высшего образования. При этом авторы в качестве наиболее значимых мотивов выявляют «материальное благополучие в будущем, мотивы профессионализации и самореализации». Однако, по их мнению, мотив профессионализации на начальном этапе профессионального становления неполноценно выполняет функцию побуждения к деятельности [8, с. 52].

Научную заинтересованность вызывают исследования зарубежных авторов. Так, например, по мнению А.М. Walder, инновационные подходы в преподавании должны поддерживаться в профессиональной среде [19, с. 79].

Исследование М.А.Р. López позволяет сделать вывод о том, что работу в команде, кейс-стади, проблемное обучение, проекты, сетевую работу можно отнести к инновациям в высшем образовании [16, с. 1508].

По мнению Р. Wang, Y. Hao, организационная среда является важным фактором, влияющим на инновационное поведение сотрудников [22, с. 267].

Анализ исследований Е.М. Sutanto показывает, что создание творческой среды способствует развитию новых идей [20, с. 128].

Разделяя позицию М.Г.М. Koeslag-Kreunen, M. R. Van der Klink, P. Van den Bossche, Wim H. Gijsselaers, полагаем, что вовлеченность (совместная работа, обмен опытом) преподавателей рассматривается как ключевой фактор в достижении устойчивых инноваций в высшем образовании [15, с. 191].

В своих исследованиях Х. Wu, Y. Yu придерживаются позиции о необходимости создания модели инновационной деятельности преподавателя [22, с. 283].

В научных исследованиях Н. Elrehail, О.Е. Emeagwali, А. Alsaad, А. Alzghoul подчеркивается мысль о том, что инновации важны как для самого вуза, так и основных стейкхолдеров, таких как студенты, общины и компании [13, с. 56].

В исследованиях Р.Н. Stupnisky, А. BrckaLorenz, В. Yuhas, F. Guay рассматривается проблема мотивации к использованию инновационных технологий в педагогической деятельности [17, с. 20].

По мнению С.Л. Weitze, создание инноваций требует совместных усилий от членов педагогического сообщества [21, с. 369].

В исследованиях R. Khatri, C. Henderson, R. Cole, D. Friedrichsen, C. Stanford рассматривается долгосрочное мышление как необходимое условие внедрения новых педагогических инноваций [14, с. 1].

Широкий спектр теоретического анализа научной литературы позволяет определить собственную точку зрения относительно феномена «инновационная готовность преподавателей вуза». Мы рассматриваем эту готовность как психическое состояние, характеризующееся высоким уровнем мотивации, творческого потенциала, психологической восприимчивостью к новшествам, результативностью инновационного поведения.

Отмечая теоретическую значимость исследований названных авторов, следует признать, что в психологической науке проблема развития инновационной готовности преподавателей вузов характеризуется разнообразием мнений, которые довольно сложно систематизировать. Сложившаяся традиция понимания сущности педагогических инноваций как компьютеризация, интерактивное обучение, презентация [17, с. 72], способность внедрять новые процессы, методы управления [11, с. 56] не раскрывает содержание и закономерности развития инновационной готовности педагогических коллективов вузов. Потребность восполнить данный пробел в научном знании и определяет актуальность нашего исследования.

Цель исследования — оценка развития инновационной готовности педагогических коллективов вузов.

Гипотеза исследования — существуют различные уровни развития инновационной готовности педагогических коллективов вузов.

Методы исследования

Исследование осуществлялось с 2014 по 2017 гг. на базе 9-ти высших учебных заведений России. Общее количество участников исследования составило 2036 человек. Количество женщин — 1252 человека, мужчин — 784. Возраст от 25 до 35 лет — 410 человек, от 36 до 45 лет — 663 человека, от 46 до 55 лет — 591 человек, от 56 до 65 лет — 372 человека. Образование — высшее. Педагогический стаж от 5 до 10 лет составляет 386 человек, от 11 до 20 лет — 672 человека, от 21 до 30 лет — 601 человек, от 31 до 40 лет — 377 человек. С целью сохранения конфиденциальности возникла необходимость шифровать представленные вузы.

В процессе исследования были использованы методы математической статистики: одновыборочный критерий λ -Колмогорова-Смирнова с целью проверки полученных показателей на нормальность распределения, что позволило осуществить выбор адекватных математических критериев; дискриминантный анализ для выявления различных уровней инновационной готовности преподавателей вузов, непараметрический коэффициент ранговой корреляции r_s -Спирмена для изучения взаимосвязи показателей инновационной готовности и социально-психологического климата педагогических коллективов вузов.

В ходе исследования были использованы следующие методики:

1. Методика «Оценка психологического климата в педагогическом коллективе» (А.Н. Лутошкин) [5, с. 89].

Данная методика позволила определить степень благоприятности педагогических коллективов по предложенным психологическим свойствам. При этом количеством баллов от 22 и более, согласно методике, характеризуется высокая степень благоприятности социально-психологического климата в педагогическом коллективе, от 8 до 22 баллов — средняя степень благоприятности социально-психологического климата, от 0 до 8 баллов — низкая степень благоприятности социально-психологического климата.

2. Опросник инновационной готовности персонала (В.В. Пантелеева, Т.П. Кнышева) [9, с. 83].

Методика позволила определить уровень инновационной готовности исследуемых педагогических коллективов вузов. Согласно методике оценивались следующие компоненты инновационной готовности (шкалы): эмоциональная готовность (от 34 до 70 баллов), мотивационная готовность (от 33 до 70 баллов), когнитивная готовность (от 22 до 70 баллов), личностная (инструментальная) готовность (от 28 до 70 баллов), организационная готовность

(от 23 до 70 баллов). Общая сумма баллов по представленным шкалам переводится в стены. Низкий уровень инновационной готовности определяется на уровне 1-4 стена, средний уровень — 4-7 стена, высокий уровень инновационной готовности оценивается на уровне 8-9 стена.

Результаты исследования

Изучение особенностей социально-психологического климата осуществлялось на основе индивидуальных показателей педагогических коллективов вузов, что позволило определить степень удовлетворенности членов коллектива различными сторонами их профессиональной деятельности.

Результаты исследования уровня психологического климата, представленные на рис. 1, согласно методике А.Н. Лутошкина, находятся в диапазоне от 22 и более баллов, что свидетельствует о высокой степени благоприятности социально-психологического климата в рассматриваемых педагогических коллективах.



Рис. 1. Соотношение уровней психологического климата в педагогических коллективах различных вузов (вузы представлены буквенными обозначениями)

Данные коллективы характеризуются такими показателями социально-психологического климата, как бодрый, жизнерадостный тон настроения, доброжелательность в отношениях, взаимная симпатия, понимание и активное взаимодействие в совместной деятельности.

Однако в педагогических коллективах вузов «Д», «Ж», «З» полученные значения чуть выше максимального предела средней степени благоприятности социально-психологического климата (от 8 до 21 баллов).

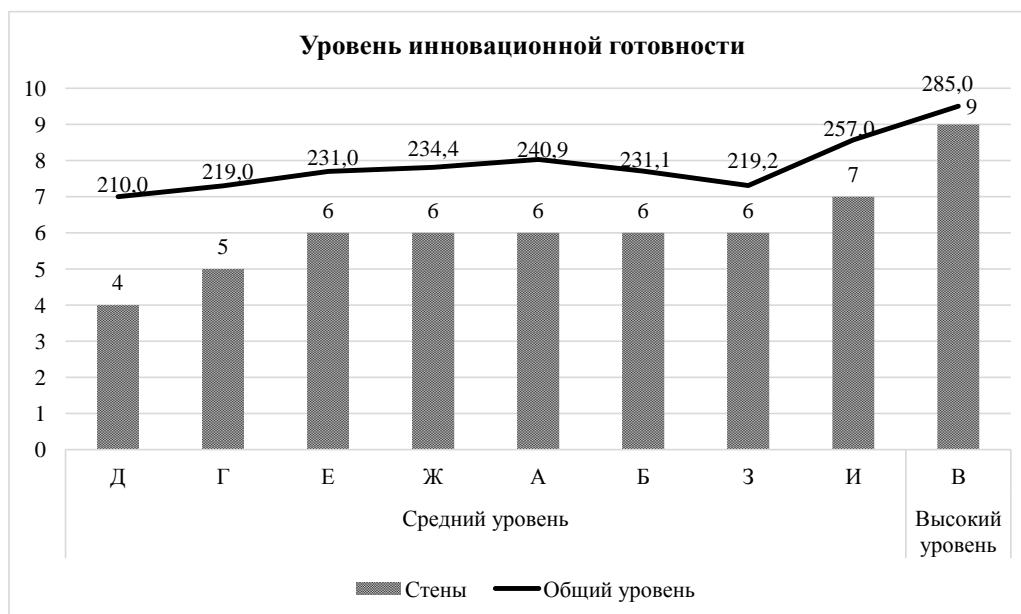


Рис. 2. Соотношение уровней инновационной готовности педагогических коллективов различных вузов (вузы представлены буквенными обозначениями)

Результаты исследования инновационной готовности определяются в диапазоне от среднего до высокого уровня (рис. 2). Высокий уровень инновационной готовности (от 266 и более баллов — 8-10 стена) отмечается в педагогическом коллективе вуза «В». Это свидетельствует о наличии стремления к саморазвитию, потребности в новизне, выраженного интереса к внедрению инновационных технологий в профессиональной педагогической деятельности, удовлетворенности собственным трудом, высокой степени рефлексии собственной педагогической деятельности.

В педагогических коллективах остальных представленных вузов выявлен средний уровень (от 194 до 265 баллов — 4-7 стена) инновационной готовности, что свидетельствует о невысокой выраженности всех компонентов инновационной готовности в целом.

С целью различения педагогических коллективов вузов по уровню развития инновационной готовности возникла необходимость применения дискриминантного анализа, который с помощью Лямбда-Уилкса позволил выявить две канонические дискриминантные функции на уровне $p \leq 0,0001$. Первая функция отражает дискриминации при сопоставлении высокого, нормального и оптимального уровня инновационной готовности; вторая функция – дискриминации между нормальным и оптимальным уровнем инновационной готовности.

В табл. 1 представлены коэффициенты канонической дискриминантной функции, которые позволяют определить соотношение вкладов переменных в каждую из данных функций. Так, в функцию 1 со значимым вкладом входят переменные: уровень психологического климата, эмоциональная готовность, когнитивная готовность, организационная готовность. Чем больше значения этих переменных, тем больше значение функции. В функции 2 представлены выраженность значений эмоциональной и личностной (инструментальной) готовности. Показатели остальных переменных относительно снижаются. Безусловно, все введенные в дискриминантный анализ переменные имеют положительное значение для развития инновационной готовности педагогических коллективов.

Таблица 1

Соотношение значимости исследуемых переменных методик А.Н. Лутошкина и В.В. Пантелеевой, Т.П. Кнышевой для дискриминантной функции

Дискриминантные переменные	Функция	
	1	2
Уровень психологического климата	0,034	-0,044
Эмоциональная готовность	0,103	0,062
Мотивационная готовность	-0,069	-0,015
Когнитивная готовность	0,022	-0,049
Личностная (инструментальная) готовность	-0,033	0,042
Организационная готовность (Константа)	0,015 -6,465	-0,047 -6,648

Дискриминантная модель имеет следующий вид:

$X_1 = -6,465 + \text{Уровень психологического климата} \times 0,034 + \text{Эмоциональная готовность} \times 0,103 + \text{Мотивационная готовность} \times (-0,069) + \text{Когнитивная готовность} \times 0,022 + \text{Личностная (инструментальная) готовность} \times (-0,033) + \text{Организационная готовность} \times 0,015.$

$X_2 = -6,648 + \text{Уровень психологического климата} \times (-0,044) + \text{Эмоциональная готовность} \times 0,062 + \text{Мотивационная готовность} \times (-0,015) + \text{Когнитивная готовность} \times (-0,049) + \text{Личностная (инструментальная) готовность} \times 0,042 + \text{Организационная готовность} \times (-0,047).$

Дискриминантный анализ позволил выявить различные уровни инновационной готовности педагогических коллективов вузов, поскольку центры групп расположены на отдаленном расстоянии друг от друга в разных координатных плоскостях (рис. 3).

Высокий уровень инновационной готовности выявлен у педагогических коллективов вузов «А», «Б», «В», «З», «И». Нормальный уровень инновационной готовности определяется у педагогических коллективов вузов «Е», «Ж». Оптимальный уровень инновационной готовности выявлен у педагогических коллективов вузов «Г», «Д».

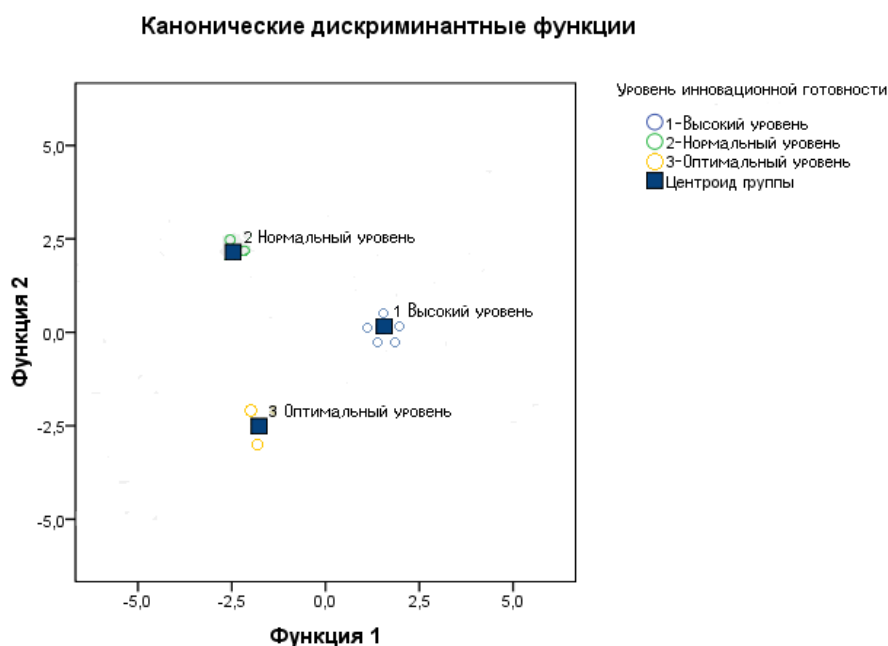


Рис. 3. Графическое расположение центроидов

Принадлежность исследуемых групп к соответствующим уровням инновационной готовности сгруппирована на 100%-ом уровне (табл. 2).

Таблица 2

Классификация исследуемых групп по уровню инновационной готовности^а

Исходные Частота	Инновационная готовность	Предсказанная принадлежность к группе			Итого
		Высокий уровень	Нормальный уровень	Оптимальный уровень	
5	Высокий уровень	5	0	0	5
	Нормальный уровень	0	2	0	2
	Оптимальный уровень	0	0	2	2
%	Высокий уровень	100	0	0	100
	Нормальный уровень	0	100	0	100
	Оптимальный уровень	0	0	100	100

а. 100,0% исходных сгруппированных наблюдений классифицировано правильно.

Каждая из выделенных групп (высокий, нормальный, оптимальный уровень инновационной готовности) характеризуется совокупностью показателей. Так, повышение

уровня психологического климата, выраженность показателя эмоциональной готовности (что, безусловно, определяет преобладание позитивного настроения на инновационную педагогическую деятельность и обеспечивает ее продуктивность) отмечается в группе с высоким уровнем инновационной готовности педагогических коллективов. Незначительное снижение уровня психологического климата, эмоциональной, когнитивной, организационной готовности наблюдается в педагогических коллективах нормального уровня инновационной готовности. Для группы с оптимальным уровнем инновационной готовности характерны относительно низкий уровень показателя эмоциональной готовности, который определяется преобладающим и имеет приоритетную тенденцию к развитию инновационной готовности во всех исследуемых группах.

Коэффициенты классифицирующей функции позволили на основе исследуемых переменных построить модели для каждой группы.

Группа с высоким уровнем инновационной готовности = $-176,226 + \text{Уровень психологического климата} \times (-0,296) + \text{Эмоциональная готовность} \times 0,630 + \text{Мотивационная готовность} \times 0,092 + \text{Когнитивная готовность} \times 0,367 + \text{Личностная (инструментальная) готовность} \times (-0,220) + \text{Организационная готовность} \times (-0,488)$.

Группа с нормальным уровнем инновационной готовности = $-168,445 + \text{Уровень психологического климата} \times (-0,522) + \text{Эмоциональная готовность} \times 0,339 + \text{Мотивационная готовность} \times 0,343 + \text{Когнитивная готовность} \times 0,179 + \text{Личностная (инструментальная) готовность} \times (-0,005) + \text{Организационная готовность} \times (-0,643)$.

Группа с оптимальным уровнем инновационной готовности = $-141,322 + \text{Уровень психологического климата} \times (-0,293) + \text{Эмоциональная готовность} \times 0,122 + \text{Мотивационная готовность} \times 0,363 + \text{Когнитивная готовность} \times 0,424 + \text{Личностная (инструментальная) готовность} \times (-0,222) + \text{Организационная готовность} \times (-0,413)$.

В ходе исследования выявлены наличие корреляционных связей между показателями инновационной готовности и социально-психологическим климатом педагогических коллективов вузов (число испытуемых составило 2036 человек).

Корреляционный анализ по методу Спирмена выявил прямые связи между социально-психологическим климатом и мотивационной готовностью ($r_s=0,405$ при $p \leq 0,01$), когнитивной готовностью ($r_s=0,518$ при $p \leq 0,01$), личностной (инструментальной) готовностью ($r_s=0,368$ при $p \leq 0,01$), организационной готовностью к инновациям ($r_s=0,381$ при $p \leq 0,01$).

При рассмотрении корреляционной матрицы выявлены взаимозависимые положительные связи между компонентами инновационной готовности при $p \leq 0,01$ (табл. 3).

Таблица 3

Корреляционная матрица компонентов инновационной готовности и творческого потенциала

	Эмоциональная готовность	Мотивационная готовность	Когнитивная готовность	Личностная (инструментальная) готовность	Организационная готовность
Эмоциональная готовность	1	0,754**	0,791**	0,780**	0,838**
Мотивационная готовность	0,754**	1	0,756**	0,869**	0,823**
Когнитивная готовность	0,791**	0,756**	1	0,803**	0,840**

Личностная (инструментальная) готовность	0,780**	0,869**	0,803**	1	0,870**
Организационная готовность	0,838**	0,823**	0,840**	0,870**	1
Уровень творческого потенциала личности	0,444**	0,442**	0,431**	0,407**	0,435**

Условные обозначения: ** – корреляция определена на уровне достоверности $p \leq 0,01$

Выводы

Результаты проведенного исследования позволили выявить благоприятный социально-психологический климат в педагогических коллективах представленных вузов, что создает условие для развития инновационной активности, самооценки собственной деятельности, потребности к новизне. Безусловно, благоприятный социально-психологический климат характеризуется атмосферой научной среды, сотрудничества, совместного творческого поиска и взаимодействия, удовлетворенностью собственным трудом, что влияет на психологическую готовность преподавателей к внедрению новшеств.

Оценка эмоциональной, мотивационной, когнитивной, личностной (инструментальной), организационной готовности позволила определить инновационную готовность исследуемых педагогических коллективов на уровне среднего и высокого значения.

Результаты эмпирического исследования позволили выявить высокий и средний (нормальный, оптимальный) уровни инновационной готовности. Данные корреляционного анализа позволили выявить взаимосвязь социально-психологического климата и показателей инновационной готовности, а также связи между показателями инновационной готовности. Результаты дискриминантного анализа позволили построить дискриминантные модели (дискриминантные функции), с помощью которых исследуемые коллективы разделены с большей вероятностью по уровню (высокий, нормальный, оптимальный) инновационной готовности.

Результаты проведенного исследования имеют как научное, так и прикладное значение. Практическая значимость заключается в целенаправленном использовании результатов исследования в процессе психологического сопровождения инновационной педагогической деятельности вузов, разработки различных инновационных программ внедрения новшеств, психологической модели руководства инновационными процессами в вузах.

Литература

1. Авакян И.Б. Оценка готовности преподавателя высшей школы к применению инновационных технологий // Вестник Пермского университета. 2018. № 1. С. 63–78. DOI:10.17072/2078-7898/2018-1-63-78
2. Афанасьев Д.В., Денисова О.А., Леханова О.Л., Поникарова В.Н. Готовность преподавателей высшей школы к инклюзивному образованию [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2019. Том 11. № 3. С. 128–142. DOI:10.17759/psyedu.2019110311
3. Барба М.Ф., Рыбаченко А.Б., Карпова М.Г. Психологическое сопровождение внедрения инновационной деятельности в образовательной сфере [Электронный ресурс] // Образование и воспитание. 2017. № 3. С. 1–3. URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/61/2347/> (дата обращения: 08.10.2018).

4. Виноградова Г.А. Климат в педагогическом коллективе и субъективное благополучие личности педагога: монография. Т.: Изд-во ТГУ, 2010. 100 с.
5. Данилов Д.Л. Путевая модель разработки эмпирического инструментария субъективных показателей готовности преподавателей вуза к осуществлению инновационной деятельности // Материалы XI Международной научно-методической конференции «Новые образовательные технологии в вузе» (г. Екатеринбург, 18-20 февраля 2014 г.). Екатеринбург: НОТВ, 2014. С. 518–527.
6. Караева Д.Н. Психологические аспекты инновационной деятельности преподавателя вуза // Образование. Наука. Инновации. 2013. № 6 (32). С. 205–210.
7. Князев В.Н. Социально-психологические проблемы в инновационной деятельности современного российского вуза // Вестник университета. 2017. № 6. С. 147–155.
8. Крушельницкая О.И., Полевая М.В., Третьякова А.Н. Мотивация к получению высшего образования и ее структура [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2019. Том 11. № 2. С. 43–57. DOI:10.17759/psyedu.2019110205
9. Кулагина И.Ю., Анасова Е.В. Развитие личности при обучении в вузе (сравнительное исследование) // Культурно-историческая психология. 2018. Т. 14. № 2. С. 12–23. DOI:10.17759/chp.2018140202
10. Миняров В.М., Эстерле А.Е. Факторы профессионального саморазвития педагога-психолога в ходе профессиональной деятельности // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2017. № 14 (2). С. 26–37. DOI:10.22363/2313-1683-2017-14-1-26-37
11. Пантелеева В.В., Кнышева Т.П. Опросник инновационной готовности персонала // Акмеология. 2016. № 3. С. 81–86.
12. Прохорова М.П., Семченко А.А. Инновационная деятельность преподавателя Вуза как фактор качества педагогического образования // Вестник Мининского университета. 2016. № 1. С. 26.
13. Elrehail H., Emeagwali O.E., Alsaad A., Alzghoul A. The impact of Transformational and Authentic leadership on innovation in higher education: The contingent role of knowledge sharing // Telematics and Informatics. 2018. Vol. 35. P. 55–67. DOI: 10.1016/j.tele.2017.09.018
14. Khatr R., Henderson C., Cole R., Friedrichsen D., Stanford C. Characteristics of well-propagated teaching innovations in undergraduate STEM // International Journal of STEM Education. 2017. Vol. 4 (1). 2. P. 1–10. DOI:10.1186/s40594-017-0056-5
15. Koeslag-Kreunen M.G.M., Van der Klink Marcel R., Van den Bossche Piet, Gijsselaers Wim H. Leadership for team learning: the case of university teacher teams // Higher Education. 2018. Vol. 75. P. 191–207. DOI:10.1007/s10734-017-0126-0
16. López M.A.R. Pedagogical European Higher Education Area-Driven Educational Innovation // Procedia — Social and Behavioral Sciences. 2017. Vol. 237. P. 1505–1512. DOI:10.1016/j.sbspro. 2017.02.237
17. Stupnisky R.H., BrckaLorenz A., Yuhas B., Guay F. Faculty members' motivation for teaching and best practices: Testing a model based on self-determination theory across institution types // Contemporary Educational Psychology. 2018. Vol. 53. P. 15–26. DOI:10.1016/j.cedpsych. 2018.01.004
18. Sutanto E.M. The influence of organizational learning capability and organizational creativity on organizational innovation of Universities in East Java, Indonesia // Asia Pacific Management Review. 2017. Vol. 22. P. 128–135. DOI: 10.1016/j.apmr. 2016.11.002

19. Walder A.M. Pedagogical Innovation in Canadian higher education: Professors' perspectives on its effects on teaching and learning // *Studies in Educational Evaluation*. 2017. Vol. 54. P. 71–82. DOI:10.1016/j.stueduc.2016.11.001
20. Wang P., Hao Y. What Role Does Error Orientation Play in the Relationship Between Error Management Climate and Innovative Behavior? 2 International Conference on Education, Management and Systems Engineering (EMSE 2017). 2017. P. 265–271. DOI:10.12783/dtssehs/emse2017/12780
21. Weitze C.L. Designing pedagogical innovation for collaborating teacher teams // *Journal of Education for Teaching*. 2017. Vol. 43 (3). P. 361–373. DOI:10.1080/02607476.2017.1319511
22. Wu X., Yu Y. Exploration on Educational Mechanism of Innovation and Entrepreneurship in Colleges and Universities // *Proceedings of the 7 th international conference on education, management, information and computer science (icemc 2017)*. 2017. Vol. 73. P. 281–285. doi: 10.2991/icemc-17.2017.55

References

1. Avakyan I.B. Otsenka gotovnosti prepodavatelya vysshei shkoly k primeneniyu innovatsionnykh tekhnologii [Assessment of the readiness of the teacher of higher education to apply innovative technologies]. *Vestnik Permskogo universiteta*, 2018, no. 1, pp. 63–78. DOI:10.17072/2078-7898/2018-1-63-78. (In Russ.).
2. Afanasiev D.V., Denisova O.A., Lekhanova O.L., Ponikarova V.N. Higher Education Teacher Readiness for Inclusive Education [Elektronnyi resurs]. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya=Psychological-Educational Studies*, 2019. Vol. 11, no. 3, pp. 128–142. DOI:10.17759/psyedu.2019110311. (In Russ.).
3. Barba M.F., Rybachenko A.B., Karpova M.G. Psikhologicheskoe soprovozhdenie vnedreniya innovatsionnoi deyatel'nosti v obrazovatel'noi sfere [Elektronnyi resurs] [Psychological support of innovation activity in the educational sphere]. *Obrazovanie i vospitanie*, 2017, no. 3, pp. 1–3. URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/61/2347/> (Accessed 08.10.2018). (In Russ.).
4. Vinogradova G.A. Klimat v pedagogicheskom kollektive i sub"ektivnoe blagopoluchie lichnosti pedagoga: monografiya [The climate in the pedagogical collective and the subjective well-being of the teacher's personality: monograph]. Tol'yatti: TGU, 2010. 100 p.
5. Danilov D.L. Putevaya model' razrabotki empiricheskogo instrumentariya sub"ektivnykh pokazatelei gotovnosti prepodavatelei vuza k osushchestvleniyu innovatsionnoi deyatel'nosti [Track model of the development of empirical tools of subjective indicators of the readiness of university teachers for the implementation of innovative activity]. Materialy eleven Mezhdunarodnoi nauchno-metodicheskoi konferentsii «Novye obrazovatel'nye tekhnologii v vuze» (g. Ekaterinburg, 18-20 fevralya 2014 g.) [Materials of the eleven International Scientific and Methodical Conference "New Educational Technologies in the University"]. Ekaterinburg: NOTV, 2014, pp. 518–527. URL: <http://hdl.handle.net/10995/24786>. (In Russ.).
6. Karaeva D.N. Psikhologicheskie aspekty innovatsionnoi deyatel'nosti prepodavatelya vuza [Psychological Aspects of Innovation Activity of the University Teacher]. *Obrazovanie. Nauka. Innovatsii*, 2013, no. 6 (32), pp. 205–210.
7. Knyazev V.N. Sotsial'no-psikhologicheskie problemy v innovatsionnoi deyatel'nosti sovremennogo rossiiskogo vuza [Socio-psychological problems in the innovation activity of a modern Russian university]. *Vestnik universiteta*, 2017, no. 6, pp. 147–155.
8. Krushelnitskaya O.I., Polevaya M.V., Tret'yakova A.N. Motivation to Higher Education and its Structure [Elektronnyi resurs]. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya=Psychological-*

Educational Studies, 2019. Vol. 11, no. 2, pp. 43–57 DOI:10.17759/psyedu.2019110205. (In Russ.).

9. Kulagina I.Yu., Apasova E.V. Razvitie lichnosti pri obuchenii v vuze (sravnitel'noe issledovanie) [Person's development in training in higher education (comparative study)]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya=Cultural-historical psychology*, 2018. Vol. 14, no. 2, pp. 12–23. DOI:10.17759/chp.2018140202. (In Russ.).
10. Miniyarov V.M., Esterle A.E. Faktory professional'nogo samorazvitiya pedagoga-psikhologa v khode professional'noi deyatel'nosti [Factors of professional self-development of the teacher-psychologist in the course of professional activity]. *Vestnik RUDN. Seriya: Psikhologiya i pedagogika*, 2017, no. 14 (2), pp. 26–37. DOI:10.22363/2313-1683-2017-14-1-26-37. (In Russ.).
11. Panteleeva V.V., Knysheva T.P. Oprosnik innovatsionnoi gotovnosti personala [Inventory of innovative staff readiness]. *Akmeologiya [Akmeologiya]*, 2016, no. 3, pp. 81–86. (In Russ.).
12. Prokhorova M.P., Semchenko A.A. Innovatsionnaya deyatel'nost' prepodavatelya Vuza kak faktor kachestva pedagogicheskogo obrazovaniya [Innovative activity of the teacher of the University as a factor in the quality of pedagogical education]. *Vestnik Mininskogo universiteta*, 2016, no. 1, pp. 26.
13. Elrehail H., Emeagwali O.E., Alsaad A., Alzghoul A. The impact of Transformational and Authentic leadership on innovation in higher education: The contingent role of knowledge sharing [The impact of Transformational and Authentic leadership on innovation in higher education: The contingent role of knowledge sharing]. *Telematics and Informatics*, 2018. Vol. 35, pp. 55–67. DOI: 10.1016/j.tele.2017.09.018
14. Khatri R., Henderson C., Cole R., Friedrichsen D., Stanford C. Characteristics of well-propagated teaching innovations in undergraduate STEM [Characteristics of well-propagated teaching innovations in undergraduate STEM]. *International Journal of STEM Education*, 2017. Vol. 4, no. 1, 2, pp. 1–10. DOI:10.1186/s40594-017-0056-5
15. Koeslag-Kreunen M.G.M., Van der Klink Marcel R., Van den Bossche Piet, Gijsselaers Wim H. Leadership for team learning: the case of university teacher teams [Leadership for team learning: the case of university teacher teams]. *Higher Education*, 2018. Vol. 75, pp. 191–207. DOI:10.1007/s10734-017-0126-0
16. López M.A.R. Pedagogical European Higher Education Area-Driven Educational Innovation [Pedagogical European Higher Education Area-Driven Educational Innovation]. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2017. Vol. 237, pp. 1505–1512. DOI:10.1016/j.sbspro.2017.02.237
17. Stupnisky R.H., BrckaLorenz A., Yuhas B., Guay F. Faculty members' motivation for teaching and best practices: Testing a model based on self-determination theory across institution types [Faculty members' motivation for teaching and best practices: Testing a model based on self-determination theory across institution types]. *Contemporary Educational Psychology*, 2018. Vol. 53, pp. 15–26. DOI:10.1016/j.cedpsych.2018.01.004
18. Sutanto E.M. The influence of organizational learning capability and organizational creativity on organizational innovation of Universities in East Java, Indonesia [The influence of organizational learning capability and organizational creativity on organizational innovation of Universities in East Java, Indonesia]. *Asia Pacific Management Review*, 2017. Vol. 22, pp. 128–135. DOI: 10.1016/j.apmr.2016.11.002
19. Walder A.M. Pedagogical Innovation in Canadian higher education: Professors' perspectives on its effects on teaching and learning [Pedagogical Innovation in Canadian higher education:

- Professors' perspectives on its effects on teaching and learning]. *Studies in Educational Evaluation*, 2017. Vol. 54, pp. 71–82. DOI:10.1016/j.stueduc.2016.11.001
20. Wang P., Hao Y. What Role Does Error Orientation Play in the Relationship Between Error Management Climate and Innovative Behavior? [What Role Does Error Orientation Play in the Relationship Between Error Management Climate and Innovative Behavior]. *Second International Conference on Education, Management and Systems Engineering*, 2017, pp. 265–271. DOI:10.12783/dtssehs/emse2017/12780
21. Weitze C.L. Designing pedagogical innovation for collaborating teacher teams [Designing pedagogical innovation for collaborating teacher teams]. *Journal of Education for Teaching*, 2017. Vol. 43, no. 3, pp. 361–373. DOI:10.1080/02607476.2017.1319511
22. Wu X., Yu Y. Exploration on Educational Mechanism of Innovation and Entrepreneurship in Colleges and Universities [Exploration on Educational Mechanism of Innovation and Entrepreneurship in Colleges and Universities]. *Proceedings of the Seventh international conference on education, management, information and computer science*, 2017. Vol. 73, pp. 281–285. DOI:10.2991/icemc-17.2017.55

Информация об авторах

Авакян Инна Борисовна, кандидат психологических наук, старший преподаватель, кафедра гуманитарных и социально-экономических дисциплин, Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия им. проф. Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина», г. Сызрань, Российская Федерация,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9259-8323>, e-mail: avakjaninna@rambler.ru

Виноградова Галина Александровна, доктор психологических наук, профессор, кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология», Тольяттинский государственный университет, г. Тольятти, Российская Федерация,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9647-2859>, e-mail: vinograd.psy@yandex.ru

Information about the authors

Inna B. Avakyan, PhD in Psychology, Senior Lecturer, Department of Humanitarian and Socio-Economic Disciplines, Military Training and Scientific Center of the Air Force “Air Force Academy named after prof. NOT. Zhukovsky and Yu.A. Gagarina”, Syzran, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9259-8323>, e-mail: avakjaninna@rambler.ru

Galina A. Vinogradova, Doctor of Psychology, Professor, Department of Preschool Pedagogy, Applied Psychology, Togliatti State University, Togliatti, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9647-2859>, e-mail: vinograd.psy@yandex.ru

Получена 26.09.2018
Принята в печать 24.03.2020

Received 26.09.2018
Accepted 24.03.2020