

УДК- 378:159.9

Стремление к саморазвитию как фактор инновационной готовности преподавателей вузов

Инна Б. Авакян

Военно-воздушная академия им. проф. Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина, г. Сызрань, Россия

E- mail: avakjaninna@rambler.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9259-8323>

DOI: 10.26907/esd15.2.08

Аннотация

В статье представлены результаты научного исследования проблемы стремления к саморазвитию преподавателей вузов в инновационной педагогической деятельности. Цель статьи – теоретико-методологическое обоснование факторов развития инновационной готовности преподавателей вуза. В качестве гипотезы рассматривается наличие фактора стремление к саморазвитию, влияющего на уровень развития инновационной готовности преподавателей вузов. Эмпирическое исследование проводилось с использованием математико-статистических методов обработки данных: одновыборочный критерий λ -Колмогорова-Смирнова, дискриминантный анализ, метод линейной регрессии, метод главных компонент факторного анализа, а также диагностических методик: оценка социально-психологического климата в коллективе А.Ю. Шалыто-О.С. Михалюк, диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности Л.Н. Бережновой, опросник инновационной готовности персонала В.В. Пантелеевой, Т.П. Кнышевой. Количество респондентов составило 2036 преподавателей из 9 высших учебных заведений России. Выявлены факторы, влияющие на динамику развития инновационной готовности преподавателей: внешний фактор – социально-психологический климат, внутренний фактор – стремление к саморазвитию, которые представлены в факторной модели. Выявлена линейная связь между инновационной готовностью и уровнем саморазвития, инновационной готовностью и социально-психологическим климатом, уровнем саморазвития и социально-психологическим климатом.

В результате проведенного исследования был выявлен достаточно благоприятный социально-психологический климат во всех педагогических коллективах вузов, который рассматривается в качестве условия саморазвития, самореализации и самосовершенствования преподавателя в инновационной деятельности. Исследование таких показателей как стремление к саморазвитию, эмоциональная, мотивационная, когнитивная, личностная (инструментальная), организационная готовность позволили определить уровень инновационной готовности представленных педагогических коллективов. Делается вывод о том, что оптимизация социально-психологического климата в педагогических коллективах высших учебных заведений создает благоприятное условие для реализации инновационного потенциала вуза, развития творческого мышления, мотива к успеху, гибкости поведения в инновационной деятельности. Полученные результаты исследования могут быть использованы психологами, преподавателями, руководителями кафедр в процессе организации, планирования и внедрения инновационных технологий в педагогическую практику вуза.

Ключевые слова: стремление к саморазвитию, инновационная готовность, социально-психологический климат, инновационная деятельность, высшее учебное заведение, педагогический коллектив, эмоциональная готовность, когнитивная готовность, мотивационная готовность.

Self-development as a factor in the readiness of university teachers for innovation

Inna B. Avakyan

Air Force Academy named after N.E. Zhukovsky and Yu.A. Gagarin, Syzran, Russia

E-mail: avakjaninna@rambler.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9259-8323>

DOI: 10.26907/esd15.2.08

Abstract

The purpose of the article is to identify the internal and external factors for the development of innovative readiness of university teachers. The hypothesis is that there is a factor, 'striving for self-development,' which affects the level of development of innovative readiness of university teachers. Empirical research was carried out using the one-sample λ -Kolmogorov-Smirnov criterion, discriminant analysis, the linear regression method, and the method of principal components of factor analysis. and diagnostic methods. Assessments included the socio-psychological climate in a team, diagnostics of the level of self-development and professional-pedagogical activity, and a questionnaire on staff readiness for innovation. The study involved 2036 teachers from nine universities in Russia. The factors influencing the dynamics of development of innovative readiness of teachers (represented in the factor model) were identified as: the socio-psychological climate (an external factor), and striving for self-development (an internal factor). The data also show linear relationships between innovation readiness and the level of self-development, innovation readiness and the socio-psychological climate, the level of self-development and the socio-psychological climate.

The study identified a fairly favorable socio-psychological climate in all university pedagogical teams. This is considered to be a condition for self-development, self-realization and teacher self-improvement in innovation activities. The study of such indicators as the desire for self-development, emotional, motivational, cognitive, personal (instrumental), organizational readiness allowed us to determine the level of innovative readiness of the teaching staff we surveyed. We concluded that optimizing the socio-psychological climate in the teaching staff of higher educational institutions creates a favorable condition for the mobilizing the innovative potential of the university, the development of creative thinking, motivation for success, and flexibility of behavior in innovation. The results can be used by psychologists, teachers, heads of departments in the process of organizing, planning and implementing innovative technologies in the pedagogical practice of the university.

Keywords: aspiration for self-development, innovative readiness, socio-psychological climate, innovative activity, higher educational institution, teaching staff, emotional readiness, cognitive readiness, motivational readiness.

Введение

В эпоху информационного общества современная система высшего профессионального образования функционирует на основе новейших психолого-педагогических требований, что способствует изменению стереотипа мышления, поведения участников образовательного процесса. Это создает необходимость активизации поиска инновационных моделей образовательной деятельности, что, безусловно, определяет качество образования. В связи с этим меняется отношение к образу преподавателя высшего учебного заведения, ключевой характеристикой которого становится способность к творческому мышлению, стремление к профессиональному саморазвитию, гибкость поведения, потребность к активизации личностных возможностей в инновационных процессах, осознание собственного успеха в педагогической деятельности, что создает необходимость активного взаимодействия в научной среде.

В контексте такого соображения актуализируется психологическая проблема инновационной готовности преподавателей вузов.

Исследованием проблемы инновационной педагогической деятельности занимались такие ученые, как Подымова (Podymova, 2015), Загвязинский и Строкова (Zagvyazinskij & Stroкова, 2014), Руднева и Соловова (Rudneva & Solovova, 2016), Авакян (Avakyan, 2018a), Прохорова, Семченко (Prohorova & Semchenko, 2016) и др.

Разделяя позицию Караевой (Karaeva, 2013), мы рассматриваем эмоционально-волевой компонент как открытость, креативность и положительный настрой к инновационной деятельности.

Анализ научных работ Авакян (Avakyan, 2018b) позволяет рассматривать в структуре инновационной готовности педагога мотивационный, когнитивный, эмоциональный компоненты.

В исследованиях Князева (Knyazev, 2017) особенности темперамента, характера, психофизиологических состояний определяют психологическую готовность к изменениям.

Иванова и Попова (Ivanova & Popova, 2017) рассматривают профессиональную идентичность как субъективный фактор инновационного развития.

Анализ исследований Миниярова, Эстерле позволяет рассматривать такие препятствующие профессиональному саморазвитию факторы, как «недостаток времени», «ограниченные финансовые ресурсы» (Miniyarov & Esterle, 2017).

По мнению Бобковой и Шершитского (Bobkova & Shershitskij, 2014), основными показателями психологической (внутренней) готовности к инновационной деятельности определяются «мотивация к профессиональному саморазвитию», «уровень развития педагогических способностей», «уровень креативности», «готовность к риску».

В эмпирических исследованиях Усмановой (Usmanova, 2014) мотивационная готовность к инновационной деятельности рассматривается, как благоприятная эмоциональная среда для саморазвития преподавателя.

Анализ исследований Вьюновой, Кривотуловой, Копытиной позволяет рассматривать саморазвитие преподавателя вуза как преобразование профессиональных способностей и личностных качеств в процессе научно-педагогической деятельности (V'yunova et al., 2015).

Научные взгляды Вековцевой (Vekovtseva, 2013) относительно проблемы саморазвития преподавателей вуза определяются как процесс создания, распространения и использования нововведений в условиях инновационной деятельности.

В исследованиях Бараевой (Baraeva, 2013) выявлены внешние (отсутствие времени для саморазвития, слабое здоровье) и внутренние (отсутствие мотивов и способностей к саморазвитию, рефлексии) барьеры профессионального саморазвития.

По мнению Сергеевой (Sergeeva, 2015), саморазвитие, внутренним механизмом которого определяется сознательное качественное изменение самого себя, предполагает субъектность.

В исследованиях Прищепа (Prishchepa, 2014) готовность в инновационной деятельности обуславливается целенаправленным процессом создания собственных инновационных разработок.

По мнению зарубежного исследователя Walder (2017), современные преподаватели вынуждены использовать инновационные подходы, чтобы соответствовать высоким требованиям университетов.

В исследованиях López (2017) в качестве инноваций в системе высшего образования рассматриваются проблемное обучение, проекты, сетевая работа.

Sutanto (2017) рассматривает инновации как процесс внедрения новых творческих практик.

Анализ исследований Wang и Hao (2017) позволяет рассматривать позитивный климат в учебном заведении условием развития инновационных идей.

Разделяя позицию Wu и Yu (2017) можно полагать, что профессиональный качественный преподавательский состав является гарантией современного, отвечающего инновационным требованиям высшего образования.

По мнению Koeslag-Kreunen et al. (2018) атмосфера сотрудничества, обмена профессиональными идеями, взглядами, опытом, знаниями, создает благоприятную профессиональную среду для продуктивной деятельности преподавателей.

Теоретический анализ исследований Elrehail et al. (2018) показывает, что информационный обмен между сотрудниками способствует инновациям и креативности в организации.

В исследованиях Stupnisky et al. (2018) мотивация в педагогической практике рассматривается как показатель качества преподавания.

По мнению Khatri et al. (2017) необходимым условием внедрения новых педагогических инноваций определяются внешнее финансирование и долгосрочное мышление.

В своих исследованиях Weitze (2017) представляет идею о том, что преподаватели должны стать новаторами, адаптируясь к новым образовательным технологиям.

По мнению de la Fuente et al. (2018) внедрение инноваций способствует появлению совершенно новых квалификационных требований.

Теоретический анализ различных научных исследований позволил определить собственные представления относительно таких феноменов как стремление к саморазвитию и инновационная готовность. При этом стремление к саморазвитию характеризуется как внутренняя потребность к достижению личностного роста, обеспечивающая высокую степень психологической готовности преподавателей в профессиональной деятельности; инновационная готовность рассматривается как психическое состояние, характеризующееся высоким уровнем мотивации, творческого потенциала, результативностью инновационного поведения.

Плодотворность научных исследований позволяет признать сложность систематизации разнообразия мнений ученых относительно проблемы развития инновационной готовности преподавателей вузов в педагогической психологии. Анализ научной литературы показывает, что данная проблема далека от окончательного решения. Сложившаяся традиция понимания актуальности новаторства в образовательном процессе (Weitze, 2017), профессиональной обязанности современного педагога обобщать передовой опыт и внедрять инновационные технологии обучения, соответствуя квалификационным требованиям (Tulupova et al., 2018) не раскрывает психологическое содержание инновационной готовности преподавателей вузов. Широкий спектр исследований, связанных с феноменом инновационной готовности преподавателей вузов, не позволяет судить о наличии целостного анализа данной проблемы: не раскрыто психологическое содержание явления инновационной готовности преподавателей вузов, отсутствует описание уровневой характеристики и факторов, способствующих развитию инновационной готовности преподавателей вузов. Актуальность нашего исследования определена потребностью восполнить данный пробел в научном знании.

Цель исследования – теоретико-методологическое обоснование факторов, обуславливающих развития инновационной готовности преподавателей вузов.

Объект исследования – инновационная готовность преподавателей вузов.

Предмет исследования – стремление к саморазвитию как фактор развития инновационной готовности преподавателей вузов.

Гипотеза исследования – процесс развития инновационной готовности преподавателей вузов будет эффективным, если:

- учитываются факторы и закономерности развития инновационной готовности преподавателей вузов;
- обеспечивается целенаправленная работа по оптимизации социально-психологического климата в педагогических коллективах вузов.

Методы исследования

Организация и проведение исследования осуществлялось с 2014 по 2018 г. на базе 9 высших учебных заведений России (СФ БашГУ, УВАУ ГА, УрГПУ, СФ СамГТУ, ФСГЭУ, ВВИМО, ФВУНЦ ВВС “ВВА”, УлГУ, СГАУ им. С.П. Королева). В эксперименте приняли участие 2036 респондентов. Исследование проводилось анонимно в соответствии с Этическим кодексом психолога, что позволило шифровать педагогические коллективы исследуемых вузов.

В исследовании использовался комплекс взаимодополняющих друг друга методов: одновыборочный критерий λ -Колмогорова-Смирнова для проверки экспериментальных данных преподавателей на нормальность распределения; дискриминантный анализ для выявления различий между группами по дискриминационным переменным; метод главных компонент факторного анализа для выявления факторов, способствующих динамике инновационной готовности; линейный регрессионный анализ с целью обнаружения линейных связей между факторами развития инновационной готовности.

В эмпирическом исследовании были использованы методики:

1. Экспресс-методика «Оценка социально-психологического климата в коллективе» А.Ю. Шалыто - О.С. Михалюк (Vinogradova, 2010).

Эмоциональный компонент социально-психологического климата определялся по критерию наличия привлекательности и симпатии между членами педагогического коллектива; когнитивный компонент оценивался на основе знаний преподавателей о характеристике коллектива, поведенческий компонент определялся по критерию совместных желаний и интересов между членами коллектива. Оценка компонентов психологического климата согласно методике, наблюдается в диапазоне от +1 до -1, что позволило классифицировать средние значения (от -1 до -0,33; от -0,33 до +0,33; от +0,33 до +1).

2. Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности Л.Н. Бережнова (Fetiskin et al., 2002).

Согласно данной методике определялся уровень саморазвития: низкий – от 25 до 29 баллов; средний – от 35 до 39 баллов; высокий – от 45 до 49 баллов.

3. Опросник инновационной готовности персонала (Panteleeva & Knysheva, 2016).

Представленная методика была использована с целью изучения внутренней готовности преподавателей вузов к инновационной деятельности. Оценка структурных компонентов инновационной готовности (эмоциональная, мотивационная, когнитивная, личностная (инструментальная), организационная) согласно методике, осуществлялась от 23 до 70 баллов. Общая сумма баллов по представленным шкалам переводилась в стены. На уровне 1-4 стена (от 158 до 211 баллов) определен низкий уровень инновационной готовности преподавателей, 4-7 стена (от 211 до 265 баллов) – средний уровень, на уровне 8-9 стена (от 266 до 301 баллов) выявлен высокий уровень инновационной готовности.

Результаты

С целью выявления психоэмоционального состояния преподавателей, которое зависит от продуктивного эмоционального взаимодействия в педагогическом коллективе, возникла необходимость исследования социально-психологического климата на основе индивидуальных показателей респондентов. Это позволило определить степень удовлетворенности преподавательского состава различными сторонами их профессиональной деятельности.

На рисунке 1 представлены результаты оценки социально-психологического климата (эмоциональный, поведенческий, когнитивный компоненты) исследуемых педагогических коллективов вузов, выявленные на уровне положительных значений от +1 до +0,33. Это демонстрирует наличие психологического настроя на высокую результативность образовательного процесса, который проявляется в эмоциональном комфорте преподавателей, способствующий личностному росту, максимальной реализации творческого потенциала в профессиональной деятельности. Другими словами, в условиях такого благоприятного психологического климата педагогический коллектив функционирует оптимально.



Рис. 1. Сравнительная оценка социально-психологического климата педагогических коллективов вузов

Полученные результаты исследования уровня саморазвития преподавателей вузов, представленные на рисунке 2, достаточно ярко демонстрируют сравнительную характеристику данного показателя в различных педагогических коллективах.

Так, например, у преподавателей УрГПУ стремление к саморазвитию выявлено на уровне высоких значений (от 45 до 49 баллов), что характеризует достаточную степень инновационной готовности, потребность в самосовершенствовании, в реализации творческих проектов и идей в профессиональной деятельности. Показатели всех остальных представленных вузов находятся на уровне средней оценки от 35 до 39 баллов. Полученные результаты исследования демонстрируют степень готовности преподавателей представленных вузов к использованию современных технологий в традиционной педагогической деятельности, что определяет способность изменить стереотип мышления и поведения в условиях реализации модели профессионального развития.



Рис. 2. Сравнительная характеристика стремления к саморазвитию в педагогических коллективах вузов

Оценка структурных компонентов инновационной готовности преподавателей вузов (эмоциональная, мотивационная, когнитивная, личностная (инструментальная), организационная), представленная на рисунке 3, демонстрирует соотношение динамики развития инновационной готовности в различных педагогических коллективах. Так, например, в педагогическом коллективе УрГПУ на уровне 8-9 ступени (от 266 до 301 баллов) определяется выраженность инновационной готовности, что характеризуется на уровне высоких значений. Такие результаты свидетельствуют о наличии стремления к саморазвитию, потребности к применению новшеств, о высокой степени удовлетворенности профессиональной деятельностью, способности к рефлексии.

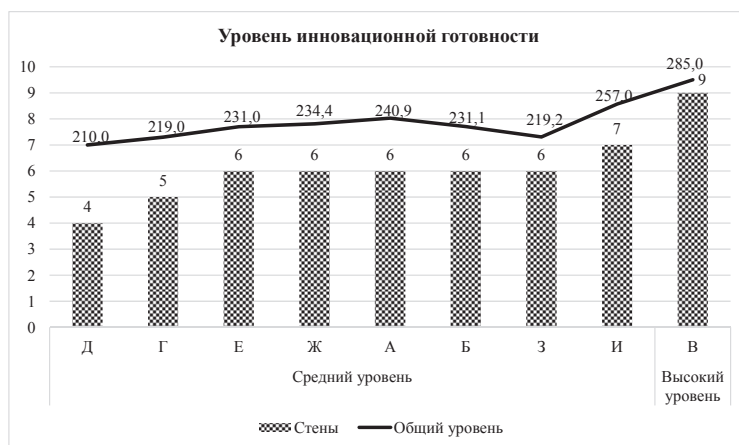


Рис. 3. Сравнение динамики инновационной готовности педагогических коллективов вузов

В педагогических коллективах других высших учебных заведений инновационная готовность определяется на уровне средних значений (4-7 стена – от 211 до 265 баллов). Это, безусловно, определяет тенденцию к профессиональному развитию в условиях инновационной деятельности.

С целью выявления различий между преподавательским составом представленных вузов по уровню развития инновационной готовности возникла необходимость применения в исследовании дискриминантного анализа. Данный метод позволил классифицировать группы по уровню инновационной готовности (высокий, нормальный, оптимальный), которые значительно различаются между собой по введенным переменным в дискриминантный анализ. Для высокого уровня инновационной готовности (- 176,226) в качестве таких переменных мы рассматриваем уровень психологического климата (- 0,296), уровень саморазвития 0,289, уровень эмоциональной готовности 0,630, уровень мотивационной готовности 0,092, уровень когнитивной готовности 0,367, уровень личностной (инструментальной) готовности (- 0,220), уровень организационной готовности (- 0,488). Нормальный уровень инновационной готовности (- 168,445) представляется совокупностью переменных: уровень психологического климата (- 0,522), уровень саморазвития (- 0,009), уровень эмоциональной готовности 0,339, уровень мотивационной готовности 0,343, уровень когнитивной готовности 0,179, уровень личностной (инструментальной) готовности (- 0,005), уровень организационной готовности (- 0,643). Для оптимального уровня инновационной готовности - 141,322 представлены: уровень психологического климата (- 0,293), уровень саморазвития (- 0,070), уровень эмоциональной готовности 0,122, уровень мотивационной готовности 0,363, уровень когнитивной готовности 0,424, уровень личностной (инструментальной) готовности (- 0,222), уровень организационной готовности (- 0,413). Высокий, средний – нормальный и оптимальный уровень инновационной готовности преподавателей вузов в дискриминантном анализе определяются в пределах нормальных значений.

На рисунках 4, 5, 6 представлены результаты линейного регрессионного анализа, которые позволили определить динамику инновационной готовности преподавателей вузов.

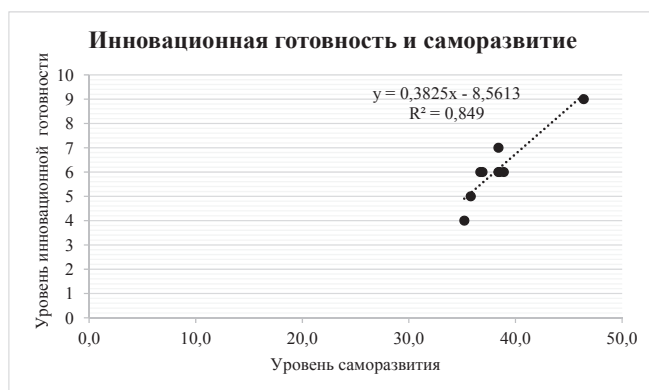


Рис. 4. Результаты линейного регрессионного анализа

На оси X расположены независимые переменные, на оси Y представлены зависимые переменные.

На рисунке 4 в качестве результативного признака представлен уровень инновационной готовности (ось Y), который повышается при изменении факторного признака (уровня саморазвития) на оси X, что определяется наличием положительного значения стандартного коэффициента регрессии ($r_s=0,849$ при $p \leq 0,01$). Это доказывает линейную связь между данными переменными и позволяет определить закономерные связи между уровнем саморазвития и инновационной готовности.

Для данного графика уравнение регрессии представлено: $y = 0,3825x - 8,5613$.

На графике линейной регрессии, представленный на рисунке 5, наиболее ярко демонстрируется положительный коэффициент R ($r_s = 0,7087$ при $p \leq 0,01$), что доказывает возрастание значения зависимой переменной (инновационная готовность) при изменении уровня социально-психологического климата (рис. 5).

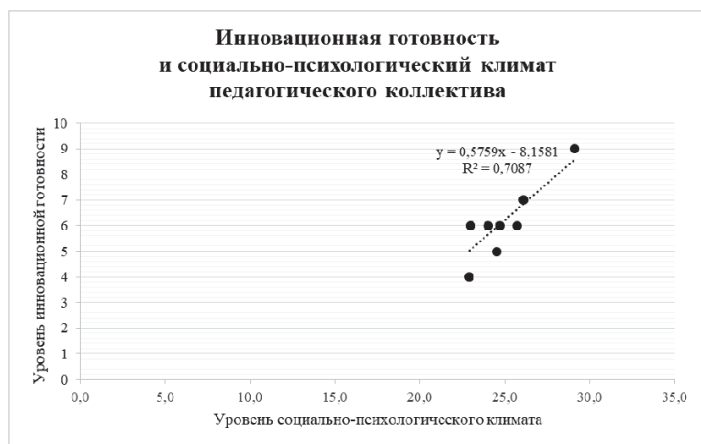


Рис. 5. Результаты линейного регрессионного анализа

На основе данного анализа уравнение регрессии имеет следующий алгоритм: $y = 0,5759x - 8,1581$

Представленный график линейной регрессии на рисунке 6 демонстрирует диаграмму рассеяния, которая позволяет оценить изменения уровня саморазвития в связи с повышением уровня социально-психологического климата.



Рис. 6. Результаты линейного регрессионного анализа

Полученные результаты положительного значения коэффициента R ($r_s=0,7093$ при $p \leq 0,01$) подтверждают наличие линейной зависимости между уровнем саморазвития и социально-психологического климата.

Для данного графика уравнение регрессии представлено: $y = 1,3877x - 3,9709$

С целью исследования динамики саморазвития, обеспечивающий профессиональный рост преподавателей, возникла необходимость выявления факторов, обуславливающих изменение уровня инновационной готовности преподавателей вузов, что позволило построить факторную модель (рис. 7), в которой представлены динамические и дискретные факторы.

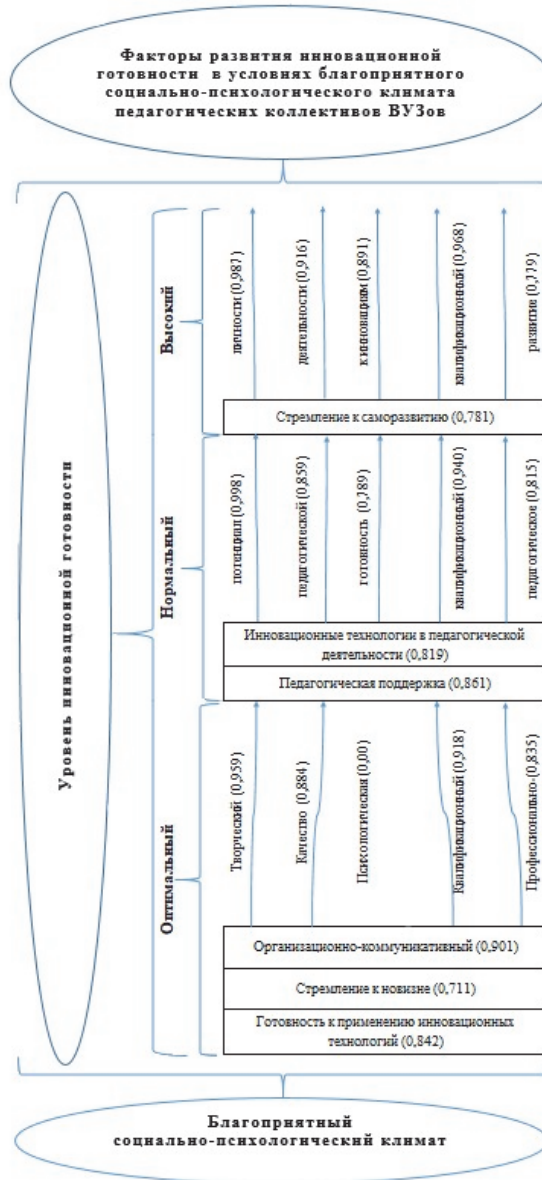


Рис. 7. Факторная модель развития инновационной готовности преподавателей вузов

В данной модели исследования определены следующие динамические факторы: профессионально-педагогическое развитие, психологическая готовность к инновациям, творческий потенциал личности, квалификационный, качество педагогической деятельности. Совокупность дискретных факторов представляют стремление к саморазвитию, инновационные технологии в педагогической деятельности, педагогическая поддержка, стремление к новизне, готовность к применению инновационных технологий, организационно-коммуникативный. Они обеспечивают «дискретный скачок» в профессиональной деятельности. Безусловно, стремление к саморазвитию в факторной модели определяется как внутренний результативный фактор, влияющий на достижение максимального уровня инновационной готовности преподавателей в образовательной деятельности, обеспечивающий успех и эффективность инновационной педагогической деятельности. Данный фактор рассматривается как движущая сила внутренней среды инновационной готовности. Несомненно, влияние внутренних факторов на динамичность инновационной готовности преподавателей вузов будет эффективным в условиях совершенствования социально-психологического климата, который в факторной модели определяется как внешний системообразующий фактор, обеспечивающий инновационную среду, то есть благоприятную для успешного функционирования личности преподавателя. В нашем исследовании такой климат рассматривается как внешняя среда (фактор), в которой инновационная готовность функционирует и развивается как целостная система, направленная на проявление высокого уровня стремления к саморазвитию.

Целью данной системы выступает успешное внедрение и реализация инновационных программ, проектов в педагогической деятельности, что обеспечивает качество высшего образования в условиях его модернизации.

Заключение

Результаты проведенного исследования в педагогических коллективах представленных вузов позволили выявить благоприятный социально-психологический климат, в условиях которого обеспечивается психологическая совместимость между членами коллектива, что создает позитивное эмоциональное состояние для проявления гибкости, рефлексии, способности выйти за пределы репродуктивных способов работы в образовательной деятельности, преодолевать стереотипы мышления и поведения. Исследование структурных компонентов готовности преподавателей к новшествам (эмоциональная, мотивационная, когнитивная, личностная (инструментальная), организационная готовность) позволило изучить особенности развития инновационной готовности в диапазоне средних (нормальный, оптимальный) и высоких значений. Выявленные результаты стремления к саморазвитию в педагогических коллективах демонстрируют динамику готовности преподавателей, позволяющая успешно планировать и внедрять новшества в педагогический опыт.

Результаты экспериментального исследования позволяют делать вывод о тенденции развития инновационной готовности преподавателей вузов. Данные дискриминантного анализа помогли обнаружить уровневую характеристику инновационной готовности преподавателей вузов, что позволило определить психологическую составляющую этой готовности на различных этапах ее развития. Анализ результатов линейной регрессии позволил доказать наличие линейной связи саморазвития и инновационной готовности, уровнем саморазвития и социально-психологическим климатом, а также между инновационной готовностью и социально-психологическим климатом. Применение факторного анализа обна-

ружили факторы (внутренние и внешние) развития инновационной готовности преподавателей вузов. Представленная факторная модель в ходе эмпирического исследования позволяет определить стремление к саморазвитию как внутренний, результативный фактор, влияющий на инновационное поведение преподавателей вузов, обеспечивающий высокую установку на эффективное развитие творческого потенциала в условиях отказа от шаблона, рецептурности в инновационной педагогической деятельности.

Таким образом, результаты экспериментального исследования подтверждают гипотезу (стремление к саморазвитию - внутренний фактор инновационной готовности преподавателей вузов). Социально-психологический климат как внешний (системообразующий) фактор создает наиболее позитивную среду для продуктивного и полноценного функционирования инновационной готовности как целостной системы

Проведенное эмпирическое исследование имеет научную и практическую значимость. Прикладное значение отражается в применении полученных результатов в процессе планирования инновационных проектов в условиях образовательной деятельности вузов.

Список литературы

- Авакян И.Б. К вопросу о взаимосвязи инновационной готовности педагогов и социально-психологического климата вузов // Образование и наука. – 2018а. – Т. 20. – № 4. – С. 114-131. DOI: 10.17853/1994-5639-2018-4-114-131
- Авакян И.Б. Оценка готовности преподавателя высшей школы к применению инновационных технологий // Вестник Пермского университета. – 2018б. – №1. – С. 63-78. DOI: 10.17072/2078-7898/2018-1-63-78
- Бараева Е.И. Педагогическое мастерство и профессиональное саморазвитие личности преподавателя вуза // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2013. – Т. 5. – № 4. – С. 73-77.
- Бобкова Н.Г., Шершитский А.А. Взаимосвязь психологической готовности к инновационной деятельности и стиля педагогической деятельности // Решетневские чтения. – 2014. – С. 55-60.
- Вековцева Т.А. Личные ресурсы преподавателя вуза как основа его профессионального саморазвития // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2013. – Т. 5. – № 4. – С. 73-77.
- Виноградова Г.А. Климат в педагогическом коллективе и субъективное благополучие личности педагога: монография. – Т.: Изд-во ТГУ, 2010. – 100 с.
- Вьюнова Н.И., Кривотулова Е.В., Копытина О.С. Проектировочная компетентность как условие профессионального саморазвития преподавателя вуза // Вестник ВГУ. Серия: Проблемы высшего образования. – 2015. – № 2. – С. 102-107.
- Загвязинский В.И., Строкова Т.А. Соппротивление инновациям: сущность, способы профилактики и преодоления // Образование и наука. – 2014. – № 3-112. – С. 3 - 21.
- Иванова Н.Л., Попова Е.П. Профессионалы и проблема внедрения инноваций в вузе // Вопросы образования. – 2017. – № 1. – С. 184-206.
- Караева Д.Н. Психологические аспекты инновационной деятельности преподавателя вуза // Образование. Наука. Инновации. – 2013. – № 6-32. – С. 205-210.
- Князев В.Н. Социально-психологические проблемы в инновационной деятельности современного российского вуза // Вестник университета. – 2017. – № 6. – С. 147-155.
- Минияров В.М., Эстерле А.Е. Факторы профессионального саморазвития педагога-психолога в ходе профессиональной деятельности // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – 2017. – Т. 14. – №1. – С. 26-37. DOI: 10.22363/2313-1683-2017-14-1
- Пантелеева В.В., Кнышева Т.П. Опросник инновационной готовности персонала // Акмеология. – 2016. – № 3. – С. 81-86.

- Подымова Л.С. Специфика инновационной восприимчивости преподавателя вуза // Гаудеамус. – 2015. – № 1/25. – С. 46-49.
- Прищепа Т.А. Особенности подготовки педагогов к инновационной деятельности // Вестник ТГПУ. – 2014. – № 6-147. – С. 47- 52.
- Прохорова М.П., Семченко А.А. Инновационная деятельность преподавателя Вуза как фактор качества педагогического образования // Вестник Мининского университета. – 2016. – № 1. – С. 26.
- Руднева Т.И., Соловова Н.В. Преподаватель вуза: новая парадигма высшего образования, стратегии педагогической деятельности // Вестник ТвГУ: Серия Педагогика и психология. – 2016. – № 4. – С. 103-109.
- Сергеева Н.И. Профессионально-личностное саморазвитие как цель профессионального роста педагога // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2. – С. 95-102.
- Усманова С.Г. Саморазвитие преподавателя вуза – основа его профессиональной деятельности // Поволжский педагогический вестник. – 2014. – № 4-5. – С. 37-39.
- Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Изд-во Института Психотерапии. 2002. – 362 с.
- de la Fuente J., Kauffman D., Díaz-Orueta U., Kauffman Y. Adapting the research development and innovation (RD & I) value chain in psychology to educational psychology area // *Frontiers in psychology*. – 2018. – Т. 9. – С. 1-10. DOI: 10.3389/fpsyg.2018.01188
- Elrehail H., Emeagwali O. L., 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. – Т. 35. – №. 1. – С. 55-67. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tele.2017.09.018>
- Khatri R., Henderson C., Cole R., Froyd J. E., Friedrichsen D., Stanford C. Characteristics of well-propagated teaching innovations in undergraduate STEM // *International Journal of STEM Education*. – 2017. – Т. 4. – №. 1. – С. 2. DOI:10.1186/s40594-017-0056-5
- Koeslag-Kreunen M. G. M., Van der Klink M. R., Van den Bossche P., Gijsselaers, W. H. Leadership for team learning: the case of university teacher teams // *Higher Education*. – 2018. – Т. 75. – № 2. – С. 191-207. DOI:10.1007/s10734-017-0126-0
- López M. A. R. European higher education area-driven educational innovation // *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. – 2017. – Т. 237. – С. 1505-1512. DOI:10.1016/j.sbspro.2017.02.237
- 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. – Т. 53. – С. 15-26. DOI: 10.1016/j.cedpsych.2018.01.004
- 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. – Т. 22. – С. 128-135. DOI: 10.1016/j.apmr.2016.11.002
- Tulupova O. V., Afonina E. A., Tsahaeva A. A., Azhiev A. V., Gadaborsheva Z. I., Alieva S. A., Kasumova B. S. A. Innovative Pedagogical Experiences as a Key Factor of Professional Advancement // *The Journal of Social Sciences Research*. – 2018. – № 5. – С. 142-145.
- Walder A.M. Pedagogical Innovation in Canadian higher education: Professors' perspectives on its effects on teaching and learning // *Studies in Educational Evaluation*. – 2017. – Т. 54. – С. 71-82. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2016.11.001>
- Wang P., Hao Y. What role does error orientation play in the relationship between error management climate and innovative behavior? // 2nd International Conference on Education, Management and Systems Engineering: proceedings, Beijing, May 21-22, 2017. – Lancaster: DEStech Publications, 2017. – P. 265-271.
- Weitze C. L. Designing pedagogical innovation for collaborating teacher teams // *Journal of Education for Teaching*. – 2017. – Т. 43. – №3. – С. 361-373. DOI: 10.1080/02607476.2017.13195
- Wu X., Yu Y. Exploration on educational mechanism of innovation and entrepreneurship in colleges and universities // 7th International Conference on Education, Management, Information and Computer Science: proceedings (ICEMC 2017), Shenyang, June 16-18, 2017. – Atlantis Press, 2017. – Т. 73. – С. 281-285. DOI:10.2991/icemc-17.2017.55

References

- Avakyan, I. B. (2018a). To the question of the relationship between the innovative readiness of teachers and the socio-psychological climate of universities. *Obrazovanie i nauka - The Education and Science Journal*, 20(4), 114-131. DOI: 10.17853/1994-5639-2018-4-114-131
- Avakyan, I. B. (2018b). Assessment of the readiness of a higher school teacher to use innovative technologies. *Vestnik Permskogo Universiteta - Bulletin of Perm University*, 1, 63-78. DOI: 10.17072/2078-7898/2018-1-63-78
- Baraeva, E. I. (2013). Pedagogical skill and professional self-development of the personality of a university teacher. *Vestnik YUYrGY. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki - Bulletin of the SUSU. Series "Education. Pedagogical sciences"*, 5(4), 73-77.
- Bobkova, N. G., & Shershitskij, A. A. (2014). The relationship of psychological readiness for innovation and the style of pedagogical activity. *Reshetnevskie chtenia - Reshetnev readings*, 55-60.
- de la Fuente, J., Kauffman, D., Díaz-Orueta, U., & Kauffman, Y. (2018). Adapting the Research Development and Innovation Value Chain in Psychology to Educational Psychology Area. *Frontiers in Psychology*, 9, 1-10. DOI: 10.3389/fpsyg.2018.01188
- Elrehail, H., Emeagwali, O.E., Alsaad, A., & Alzghoul, A. (2018). The impact of Transformational and Authentic leadership on innovation in higher education: The contingent role of knowledge sharing. *Telematics and Informatics*, 35, 55-67. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tele.2017.09.018>
- Fetiskin, N. P., Kozlov, V. V. & Manuylov, G. M. (2002). *Socio-psychological diagnosis of the development of personality and small groups*. Moscow: Izd-vo Instituta Psikhoterapii.
- Ivanova, N. L., & Popova, E. P. (2017). Professionals and the problem of introducing innovations in a university. *Voprosy obrazovaniya - Educational Studies Moscow*, 1, 184-206.
- Karaeva, D. N. (2013). Psychological aspects of innovative activity of a university teacher. *Nauka. Innovatsii, Obrazovanie - The science. Innovation. Education*, 6(32), 205-210.
- Khatri, R., Henderson, C., Cole, R., Friedrichsen, D., & Stanford, C. (2017). Characteristics of well-propagated teaching innovations in undergraduate STEM. *International Journal of STEM Education*, 4(1), 1-10. DOI:10.1186/s40594-017-0056-5
- Knyazev, V. N. (2017). Socio-psychological problems in the innovation of a modern Russian university. *Vestnik Universiteta*, 6, 147-155.
- Koeslag-Kreunen, M. G., Van der Klink, M. R., Van den Bossche, P., & Gijselaers, W. H. (2018). Leadership for team learning: the case of university teacher teams. *Higher Education*, 75(2), 191-207. DOI: 10.1007/s10734-017-0126-0
- López, M. A. R. (2017). Pedagogical European Higher Education Area-Driven Educational Innovation. *Procedia - Social and Behavioral Science*, 237, 1505-1512. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.237>
- Miniyarov, V. M., & Esterle, A. E. (2017). Factors of professional self-development of a teacher-psychologist in the course of professional activity. *Vestnik RUDN. Psikhologiya i pedagogika - RUDN Journal of Psychology and Pedagogy*, 14(1), 26-37. DOI: 10.22363/2313-1683-2017-14-1
- Panteleeva, V. V., & Knysheva, T. P. (2016). Questionnaire of innovative readiness of personnel. *Akmeologia - Acmeology*, 3, 81-86.
- Podymova, L. S. (2015). Specificity of innovative susceptibility of a university teacher. *Gaudeamus - Psychological-Pedagogical Journal Gaudeamus*, 1(25), 46-49.
- Prishchepa, T. A. (2014). Features of the training of teachers for innovative activities. *Vestnik TGPU - TSPU Bulletin*, 6(147), 47-52.
- Prohorova, M. P., & Semchenko, A. A. (2016). Innovative activity of a university teacher as a factor in the quality of teacher education. *Vestnik Minninskogo Universiteta - Vestnik of Minin University*, 1, 26.
- Rudneva, T. I., & Solovova, N. V. (2016). University teacher: a new paradigm of higher education, the strategy of pedagogical activity. *Vestnik TvGU. Pedagogika i Psikhologiya - Bulletin of TvSU. Pedagogy and Psychology*, 4, 103-109.
- Sergeeva, N. I. (2015). Professional and personal self-development as the goal of the teacher's professional growth. *Sovremennye problemi nauki i obrazovaniya - Modern Problems of Science and Education*, 2, 95-102.
- Stupnisky, R. H., BrckaLorenz, A., Yuhas, B., & Guay, F. (2018). Faculty members' motivation for teaching and best practices: Testing a model based on self-determination theory across institution types. *Contemporary Educational Psychology*, 53, 15-26. DOI: 10.1016/j.cedpsych.2018.01.004

- Sutanto, E. M. (2017). The influence of organizational learning capability and organizational creativity on organizational innovation of Universities in East Java, Indonesia. *Asia Pacific Management Review*, 22, 128-135. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.apmr.2016.11.002>
- Tulupova, O. V., Afonina, E. A., Tsahaeva, A. A., Alieva, S. A., & Kasumova, B. S. A. (2018). Innovative pedagogical experiences as a key factor of professional advancement. *Journal of Social Sciences Research*, 5, 142-145. DOI: doi.org/10.32861/jssr.spi5.142.145
- Usmanova, S. G. (2014). The self-development of a university teacher is the basis of his professional activity. *Povolzhskii Pedagogicheskii Vestnik - Volga Pedagogical Bulletin*, 4(5), 37-39.
- Vekovtseva, T. A. (2013). Personal resources of a university teacher as the basis of his professional self-development. *Vestnik YUUrGU. Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki - Bulletin of the SUSU. Series "Education. Pedagogical sciences"*, 5(4), 73-77.
- Vinogradova, G. A. (2010). *The climate in the teaching staff and the subjective well-being of the personality of the teacher*. Tol'yatti: TGU.
- V'yunova, N. I., Krivotulova, E. V., & Kopytina, O. S. (2015). Design competence as a condition for professional self-development of a university teacher. *Vestnik VGU. Problemi Visshego Obrazovania - Proceedings of Voronezh State University. Problems of Higher Education*, 2, 102-107.
- Walder, A. M. (2017). Pedagogical Innovation in Canadian higher education: Professors' perspectives on its effects on teaching and learning. *Studies in Educational Evaluation*, 54, 71-82. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2016.11.001>
- Wang, P., & Hao, Y. (2017). What role does error orientation play in the relationship between error management climate and innovative behavior? In *2nd International Conference on Education, Management and Systems Engineering* (pp. 265-271). Lancaster: DEStech Publications. DOI: [10.12783/dtssehs/emse2017/12780](https://doi.org/10.12783/dtssehs/emse2017/12780)
- Weitze, C. L. (2017). Designing pedagogical innovation for collaborating teacher teams. *Journal of Education for Teaching*, 43(3), 361-373. DOI: [10.1080/02607476.2017.1319511](https://doi.org/10.1080/02607476.2017.1319511)
- Wu, X. & Yu, Y. (2017). Exploration on Educational Mechanism of Innovation and Entrepreneurship in Colleges and Universities. In W. Jing, X. Ning, Z. Huiyu (Eds.), *Proceedings of the Seventh international conference on education, management, information and computer science* (pp. 281-285). Atlantis press. DOI: [10.2991/icemc-17.2017.55](https://doi.org/10.2991/icemc-17.2017.55)
- Zagvyazinskij, V. I., & Strokova, T. A. (2014). Resistance to innovations: essence, methods of prevention and overcoming. *Obrazovanie i Nauka - The Education and Science Journal*, 3(112), 3-21.