

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ СОЦІАЛЬНОЇ ТА ПОЛІТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

О. В. Петрунко

**МОЛОДЬ ТА ІННОВАЦІЙНІ
ТЕХНОЛОГІЇ:
ПЕРСПЕКТИВИ І РИЗИКИ
ВЗАЄМОДІЇ**

Методичний посібник

Кіровоград – 2013

УДК 316.346.3+316.4.05](072)
ББК 88.54я75
П 312

Рекомендовано до друку вченою радою
Інституту соціальної та політичної психології НАПН України,
протокол № 12/12 від 18 грудня 2012 року

Рецензенти:

*О. М. Лозова, доктор психологічних наук, професор;
М. І. Найдюнов, доктор психологічних наук*

Петрунько О. В.

П 312 **Молодь та інноваційні технології: перспективи і ризики взаємодії** : методичний посібник / О. В. Петрунько ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т соц. та політ. психології. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – 84 с.

ISBN

У посібнику висвітлюються проблеми, з якими стикається сучасна педагогічна спільнота (професорсько-викладацький та управлінський склад) і студентська молодь у зв'язку з активними інноваційними перетвореннями в суспільстві й освітньому просторі країни. Проаналізовано самопочуття суб'єктів освітньої галузі в просторі інноваційних змін та їхні уявлення про найважливіші суспільні й освітні інновації останніх років. Детально розглянуто інноваційний потенціал педагогічної спільноти та можливості оптимізації інноваційних процесів в освіті. Означено проблеми недостатньої або занадто активної участі молоді в процесі інновацізації суспільного життя і зокрема сфери вищої освіти та показано можливі шляхи їх розв'язання.

Для управлінців у сфері науки і освіти, викладачів вищих навчальних закладів та системи післядипломної освіти, студентів, які здобувають вищу гуманітарну й педагогічну освіту (передусім магістрантів), і всіх тих, кому не байдужі проблеми сучасної молоді, яка здобуває освіту в часи глобальних інноваційних змін.

© Інститут соціальної та політичної психології
НАПН України, 2013
© Петрунько О. В., 2013

ЗМІСТ

ВСТУП	5
Розділ 1. ІННОВАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА	7
1.1. Інноваційність як ознака сьогодення	7
1.2. Інноваційні процеси в освіті	12
1.3. Проблеми впровадження освітніх інновацій	18
Розділ 2. СТУДЕНТСЬКА МОЛОДЬ У ПРОСТОРІ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ	25
2.1. Освітні інновації в оцінках студентів та їхнього оточення	26
2.2. Молодь у сфері впливу медіатехнологій	31
2.3. Перспективи і ризики долучення молоді до інноваційних змін	36
Розділ 3. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ І ТЕХНОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ІННОВАЦІЙ У СФЕРІ ОСВІТИ	41
3.1. Засоби впровадження й оптимізації інноваційних змін	41
3.2. Рефлексивне управління інноваціями	44
3.3. Медіаосвіта як інноваційна освітня технологія	60

3.4. Критерії оцінювання ефективності інноваційних змін в освіті	65
ВИСНОВКИ.....	75
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	79

ВСТУП

Необхідність створення цього посібника пов'язана зі вступом України в епоху інноваційних змін, що позначилося на всіх сферах життєдіяльності суспільства, у т. ч. на системі освіти. Утверджуючись в інноваційному світі, Україна активно декларує курс на інноваційний розвиток. Однак не завжди декларації стають успіхами, тому й складається враження, що держава не має надійних важелів впливу на інноваційні процеси, а населення країни, зокрема представники найпрогресивнішої його частини – педагогічна спільнота і студентська молодь, як показують спеціальні дослідження, не дуже вірять в інновації.

До прикладу, вступ у Болонський процес істотно змінив принципи, процедури організації, зміст, методи і форми вітчизняної системи освіти. Проте ці зміни виявилися не такими динамічними й безболісними, як це передбачалося. Чи не найголовніша причина цього – те, що в суспільстві – серед науковців, педагогічної спільноти, студентства, населення країни загалом – не було вироблено єдиної думки щодо цієї інновації. І, зрештою, попри те, що незворотність Болонського процесу нині є очевидною, говорити про переможну його ходу не доводиться. Натомість маємо констатувати, що гострі дискусії щодо його доцільності помалу вщухли, але значна частина освітян і студентства відчуває сьогодні розчарування й певною мірою жаль через втрату національною системою освіти своєї унікальності й надзвичайно потужного потенціалу, який ще не так давно визнавали в усьому світі.

Нині вітчизняній освіті доводиться функціонувати й розвиватися в умовах високої конкуренції, аби йти в ногу з часом та відповідати стандартам європейського і світового ринку освітніх послуг, де, за даними міжнародних і вітчизняних експертів, посилюються три нових тренди: 1) поява

покоління людей з новим мисленням і новими цінностями;
2) докорінні зміни відносин людини з природою (неможливість розвитку людства за енерговитратними моделями;
3) стрімка технологізація усіх сфер людського життя й наростання хвилі новітніх технологій.

Розділ 1

ІННОВАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

Більшість суспільств інформаційної доби фахівці визначають як трансформаційні, модерністські (або й постмодерністські), інноваційні тощо. У цих назвах відбито найбільш характерні їхні ознаки – значну динаміку розвитку і високий інноваційний потенціал як неодмінні атрибути, що гарантують здатність таких суспільств до самовідтворення й розвитку, їхню конкурентоспроможність на світовій арені.

1.1. Інноваційність як ознака сьогодення

Прикметною рисою сучасної інформаційної епохи вважають панування особливого типу суспільств – трансформаційних, модерністських (постмодерністських), інноваційних. Такі суспільства мають високий інноваційний потенціал, а основна частка їхнього валового продукту створюється в результаті впровадження численних високотехнологічних інновацій, які реалізуються не так у сфері виробництва матеріального продукту (як це було в індустріальних суспільствах), як у сфері постачання й обігу інтелектуально-інформаційного, ментального продукту. Ідеться передусім про такі відносно інертні і забюрократизовані сфери суспільного життя, як культура, наука, освіта. Стрімка технологізація цих сфер, власне, й привела до масштабних соціальних змін, які є не тільки вибором країн і їхнього населення, а й велінням часу, продиктованим наявною політичною й соціокультурною ситуацією.

Вітчизняний учений, директор Інституту соціальної та політичної психології НАПН України М. М. Слюсаревський пропонує

розглядати ці явища з позицій ситуаційного підходу [49], а російський дослідник, знаний фахівець у сфері рефлексивної психології В. С. Лепський, спираючись одночасно на засади системного й середовищного підходів, говорить про “соціогумантарну перспективу інноваційного розвитку”, “полісуб’єктне, рефлексивно-активне середовище інноваційного розвитку”, “суб’єкт-орієнтовані технології”, “інноваційний ландшафт суспільства”, “інноваційні системи” тощо [27]. Основними чинниками, що формують інноваційний ландшафт сучасних суспільств і соціумів, на думку В. С. Лепського, є: глобалізація світового ринку; розвиток мережевих інформаційних систем; конвергенція різних галузей знання і створення нових знань, що виходять за межі традиційних дисциплінарних і міждисциплінарних моделей [там само]. Наразі з поняттям “інноваційне суспільство” пов’язана велика кількість інших понять: “інновація”, “інноваційність”, “інноваційна культура”, “інноваційна активність”, “інноваційна діяльність”, “інноваційна політика”, “інноваційне ядро”, “інноваційне середовище”, “інноваційний потенціал”, “інноваційна поведінка”, “інноваційний клімат”, “інноваційна диспозиція”, “інноваційна освіта”, “інноваційна еліта”, “інноваційна особистість” тощо.

Актуальна потреба інформаційних суспільств в інноваціях зумовлена низкою соціально-психологічних чинників, серед яких:

1) динамізм соціального життя, високі темпи оновлення знань, зміни соціальних структур, інституцій, способів комунікації тощо;

2) множинність просторів існування, в яких одночасно мають функціонувати люди, що змушує їх виходити за межі звичного (традиційного);

3) одночасність перебігу актуальних соціальних процесів, а отже, множинність соціальних реальностей і необхідність одночасно існувати й діяти в кількох реальностях;

4) ускладнення мережі соціальних і технологічних опосередкувань між дією і результатом, а тому утруднення планування й реалізації індивідуальної і колективної діяльності та прогнозування її результатів;

5) посилення техногенного впливу на індивідуальне буття, дисбаланс між соціальною активністю і внутрішнім гомеостазом індивіда, послаблення механізмів психічної саморегуляції, фрагментація свідомості, “розмивання” ідентичностей тощо.

Якісні і навіть революційні перетворення інформаційного та соціального простору суспільства спричинилися до появи нового “інтелектуального класу” – **інноваційної еліти**. Інноваційна еліта – це люди не лише освічені, а й здатні гостро переживати і творчо розв’язувати актуальні проблеми суспільства з позиції суспільних, просоціальних інтересів. Інноваційна еліта – це віртуальна соціальна спільнота, яка операційно не фіксується й не має потреби в тісній згуртованості і систематичній взаємодії (як умов її існування), проте вона є внутрішньо однорідною і єдиною в усвідомленні себе як соціальної спільноти. Відомий дослідник еліт Джеймс Майзель визначає еліту як голос нації, акумулятор ідей і національних досягнень, або як феномен “Three Cs” – group consciousness (групова свідомість), coherence (узгодженість), conspiracy (зговір як спільний задум і спільна мета) [30].

Головний критерій якості суспільної еліти, особливо в умовах інноваційного середовища, – її “прозорість”, тобто відкритість для нових членів – активних, компетентних, працьовитих, здатних творчо й інноваційно мислити. Це забезпечує психологічно стабільний стан та ефективне виконання елітою покладених на неї суспільних функцій, що також потребує надійного механізму підготовки й рекрутування нових її членів. Завдання підготовки цих членів в усі часи покладалося на систему освіти. Разом з тим діє й добре відомий механізм їх рекрутування. Представники влади завжди прагнули залучити на свій бік молодь, лояльну до влади, упередити чи нейтралізувати її протестні настрої, зменшити потенціал невдоволення чинним порядком тощо. Найчастіше за всім цим криються приховані маніпулятивні наміри, які зрештою стають очевидними і зрозумілими. Тому досить часто акції із залучення, які, здавалося б, успішно розгорталися від початку, згодом виявлялися малорезультативними, і не лише в Україні, а й в усьому світі. І це питання не тільки ефективності суспільної еліти, а й належної **інноваційної культури** суспільства, або, власне кажучи, належного рівня **інноваційності** як якісної його характеристики. Згідно з відомими теоріями соціальних систем Т. Адорно, Н. Лумана, Т. Парсонса та інших дослідників, інноваційність системи є головною умовою успішного її розвитку.

Одна з ознак інноваційності суспільства – **інноваційна активність** його членів – індивідуальних і колективних суб’єктів.

Цей вид активності виявляється у двох основних формах – **актуальній** (як реальна активність суб'єктів суспільного життя зі створення й упровадження інновацій, яка визначається поняттями “інноваційна мобільність”, “фахова кваліфікація виконавців інновацій”, “інноваційний стиль управління”, “інноваційна конфліктність”, “інноваційні диспозиції”, “інноваційні настрої (очікування)”, “інноваційний оптимізм” “мода на інновації” тощо) і **потенційній** (як прихована, до певного часу не розгорнута активність, здатність і готовність до інноваційних змін, що насамперед репрезентуються поняттям “інноваційний потенціал”).

Інноваційний потенціал у найбільш загальному трактуванні – це сукупність соціально-економічних, соціокультурних та соціально-психологічних ресурсів, необхідних для здійснення інноваційної діяльності. Чи не найважливіше значення серед них мають соціально-психологічні ресурси, під якими розуміють: 1) відносно сталі характерологічні ознаки соціальних суб'єктів, котрі є базисом для здійснення інноваційної діяльності і розглядаються як структурна складова інноваційного потенціалу; 2) готовність і здатність діяти в цьому напрямі (інструментальна його складова) [15; 50; 60].

Повсякденним досвідом інноваційного суспільства – як суспільства з високим рівнем інноваційної культури – стає співпраця з представниками інших культур, що відбувається в умовах практично “безмежних комунікацій”. У контексті цієї співпраці великого значення набувають такі характеристики інноваційних суб'єктів, як толерантність, соціальна відповідальність, індивідуальна і соціальна ідентичність, гуманістичні цінності. А це так само висуває високі вимоги до **рефлексивної культури** суб'єктів взаємодії. В. Є. Лепський розглядає рефлексивну культуру як систему способів організації рефлексії, що створені й функціонують передусім на інтелектуальних і ціннісних засадах, а ми відповідно розглядатимемо її як стан розвитку носіїв цієї культури. Якісними показниками рефлексивної культури є здатність і готовність її носіїв діяти в ситуаціях з високим ступенем невизначеності, гнучкість у прийнятті рішень, готовність до пошуку шляхів вирішення творчих завдань у кризових ситуаціях, здатність переосмислювати стереотипи власного досвіду, можливість адекватно ситуації реалізовувати особистісні, комунікативні та інтелектуальні якості [27].

Високий рівень рефлексивної культури набуває особливого значення в умовах “безмежних комунікацій”, характерних для сучасного інформаційного світу, що став на шлях глобалізації. За цих умов співпраця з представниками інших культур стає повсякденним досвідом, а в процесі широкої соціальної взаємодії на перший план виступають такі характеристики, як ідентичність, етичність, духовність, соціальна відповідальність.

Лише суб’єкти з високою інноваційною культурою здатні ініціювати й підтримувати інноваційні зміни. Не випадково відомі економісти і теоретики інновацій наголошують на тому, що успіх інноваційної політики значною мірою залежить від суспільної підтримки ідей інноваційного розвитку. Свого часу відомий дослідник “дифузії” інновацій Е. Роджерс поділяв адресатів інновацій на “новаторів”, “ранніх послідовників”, “ранню більшість”, “пізню більшість” та “відсталих”. За Роджерсом, частка “справжніх” новаторів (осіб, відкритих до всього нового) у сфері освіти становить усього 6,6% [46]. Ідеї вченого поглибили західні (Дж. Брайант М. Маркус, К. Мей) і вітчизняні (Є. І. Головаха, В. О. Васютинський, М. М. Слюсаревський, П. Д. Фролов та ін.) дослідники, об’єктом вивчення яких став широковідомий нині феномен *критичної маси* – необхідного числа активних споживачів певної інновації, завдяки яким максимальна кількість інших людей починає споживати цю інновацію (Дж. Брайант, М. Маркус, С. Томпсон). У зв’язку із цим зроблено висновок про інтерактивну природу технологій, що гарантує створення “критичної маси”, без чого поширення технології (телефону, інтернету, електронної пошти та ін.) було б неможливим. Адже якщо телефоном користується незначне коло осіб, то навіть найактивніші з них можуть зателефонувати лише небагатьом [5]. Так само й нові громадсько-політичні ідеї й цілі діяльності мають сенс, якщо їх поділяє певна “критична” кількість населення (“критична маса”) [5; 46]. Аналізуючи настановлення населення щодо політичної участі, фахівці Інституту соціальної та політичної психології поставили за мету емпірично з’ясувати, скільки осіб має бути долучено до тієї чи тієї політичної акції, щоб це спонукало інших приєднатися до неї, і дійшли висновку, що справді існує певна межа, до якої участь є малоімовірною, а за якою така ймовірність стрімко зростає [49, с. 107; 54].

1.2. Інноваційні процеси в освіті

Інтелектуальний, знаннєвий, духовний базис будь-якого суспільства забезпечує насамперед освіта. У сучасних інформаційно-інноваційних суспільствах істотно змінюються зміст і способи організації освіти, а її роль і значення стрімко зростають. До того ж глобалізація економіки й усіх інших сфер суспільного життя все настійливіше вимагає відповідного розвитку глобального освітнього простору. У зв'язку із цим у сфері освіти в усьому світі виявляються такі – різнопланові й суперечливі – тенденції:

1) освіта – як рушійна сила суспільного та економічного розвитку – стає дедалі інвестиційно і технологічно привабливішим об'єктом;

2) система освіти (професійної і післядипломної) передбачає супровід людини впродовж усього її життя (life-long learning), визначає соціальну динаміку, забезпечує капіталізацію людського ресурсу;

3) відбувається формування транснаціональних освітніх мереж і єдиного освітнього простору світового масштабу, що уможлиблює культурно-освітній обмін і соціальну мобільність носіїв знань та інших учасників цього простору, в т. ч. усепроникну міграцію студентів і т. ін.

Зворотною стороною цих тенденцій натомість є: 1) уніфікація і розмивання освітніх стандартів; 2) відсутність єдиних, прозорих вимог до якості освіти; 3) “відтік мізків” (виїзд фахівців з країн, що розвиваються, до країн економічно і соціально розвинених, що уповільнює розвиток країн-донорів); 4) зростання цифрового розриву (digital divide), який, зокрема, виявляється в тому, що Україна посідає 62-гу позицію в рейтингу Індексу мережевої готовності, а отже, ані країна, ані її система освіти не готові до реалізації освіти в умовах світового інформаційного простору; 5) поширення соціальних недуг (ВІЛ/СНІДу, туберкульозу, наркоманії та ін.), асоціальних форм поведінки, у т. ч. безвідповідальної статевої поведінки, тощо.

Усе це ставить на порядок денний такі завдання, як: 1) вироблення і впровадження нових міжнародних стандартів осві-

ти та критеріїв оцінювання її якості (на основі реалізації міжнародних програм оцінювання, зокрема таких, як PISA, TIMSS, PIAAC та ін.); 2) реалізація нової моделі розвитку людських ресурсів (моделі безперервної освіти); 3) розроблення міжнародних просвітницьких програм та програм співпраці й академічної мобільності між університетами розвинених країн і країн, що розвиваються; 4) створення ефективних фінансових механізмів (одне з головних завдань формування єдиного освітнього простору); 5) розширення існуючих і поява нових мереж соціального та академічного обміну мобільності; 6) створення міжнародних інституцій для розроблення принципів та інструментів професійної підготовки фахівців і системи належного контролю в цій галузі; 7) розроблення нових технологій оптимізації глобалізаційних процесів в освітньому просторі і технологічного забезпечення консолідації між системою освіти (передусім вищої), стратегічними галузями економіки і суспільством [18; 25; 38; 47; 50].

Орієнтація на ці завдання змінює філософію освіти, змушує переглянути засади її функціонування, уявлення про сучасного фахівця тощо. Визнавши європейські цінності, Україна приєдналася до Болонського процесу, тож її освітня система перебуває в стані постійного реформування, у т. ч. радикальної модернізації змісту освіти, долання застарілих міфів та ідеологій, активного долучення до сучасних соціокультурних реалій, створення новітніх освітніх парадигм і технологій, мета яких – гуманітаризація і гуманізація освіти, у центрі яких – особистість.

Нині науковці всього світу приділяють значну увагу дослідженню **інноваційних процесів в освіті** (мета яких – технологізація та оптимізація всіх ланок освітнього процесу і функціонування системи освіти в цілому). Відповідні дослідження активно ведуться на Заході з кінця 1950-х років, і вже майже два десятки років вони проводяться в Україні. Так, досить відомими є наукові праці І. Д. Беха, Л. І. Даниленка, І. М. Дичківської, М. В. Кларіна, С. Д. Максименка, О. М. Пехоти, О. В. Попової, Л. С. Подимової, В. А. Сластьоніна, А. В. Хуторського та інших дослідників. У зв'язку з цим усе більшої популярності набувають порівняно нові теоретико-прикладні напрями досліджень – **інноватика в освіті**, **педагогічна інноватика** і т. ін., в яких репрезентовано системні

знання про закономірності створення, освоєння, упровадження й оцінювання ефективності освітніх інновацій [10; 11; 18; 56].

Більшість дослідників наголошують на тому, що інновації – як доцільні, теоретично обґрунтовані й зорієнтовані на практику нововведення – здійснюються на трьох рівнях освітньої системи: макро-, мезо- і мікрорівні. **Інновації макрорівня** зачіпають усю систему освіти і навіть здатні приводити до зміни освітньої парадигми в цілому. Вони є відповіддю на зміни, які відбуваються в соціумі, країні, світі. Так, зміна індустріальної цивілізації на постіндустріальну змінює запити суспільства в усіх сферах його функціонування – у науці, техніці, мистецтві, релігії, у сфері культури, моралі, права, дозвілля – і неодмінно позначається на сфері освіти. **Інновації мезорівня** розгортаються в локальних освітніх середовищах (окремого регіону, конкретного навчального закладу тощо), коли, наприклад, ідеться про створення нових навчальних закладів чи впровадження нових концепцій навчання. **Інновації мікрорівня**, як правило, пов'язані з упровадженням нових навчальних курсів чи блоків курсів (екологічних, гуманітарних тощо) та нових способів організації освітнього процесу, зі створенням нових форм і методів навчання, нових засобів обігу, структурування, утилізації знань, із розробленням нових технологій навчання тощо [1].

Інновації в освіті можна розглядати в широкому (стратегічному, методологічному) і вузькому (інструментальному, методичному) аспектах.

У *вузькому розумінні* освітні інновації – це інструмент реалізації конкретних навчально-виховних завдань у межах певної моделі педагогічного процесу, опосередкованої технічними (медійними) засобами (комп'ютерні мережі, програмне забезпечення) [10; 11; 38; 56]. Так, І. М. Дичківська визначає ці інновації як цілеспрямоване, систематичне і послідовне впровадження у педагогічну практику новаторських дій і засобів, які підвищують ефективність педагогічного процесу в усій його цілісності – від визначення мети до бажаних результатів [11]. Це зокрема: 1) інноваційні методи викладання (педагогічні інновації, інноваційні педагогічні технології, нетрадиційні форми організації навчання, метод проєктів); 2) інноваційні методи навчання (відкрита і дистанційна освіта, активні та проблемно-пошукові методи навчання); 3) комп'ютерні та інтернет-технології.

Проблема застосування комп'ютерних та інтернет-технологій з метою інноватизації освіти потребує особливої уваги і додаткового розгляду, що виходить за межі завдань нашого посібника. Наразі нас цікавить передусім їхній навчальний ефект і доцільність використання переважно в інструментально-методичному аспекті на мікро- і мезорівні інноваційного процесу. Що ж до інтернет-технологій макрорівня, то маємо констатувати, що стан розроблення і використання цих нових технологій сьогодні далеко не найкращий. Більшість їхніх розробників не переймаються питаннями щодо близьких і більш віддалених наслідків породженого ними інформаційно-технологічного пересичення, мало дбають про інформаційно-психологічну безпеку користувачів, не відчувають власної соціальної відповідальності за небажані ефекти і наслідки. Крім того, їм вочевидь бракує базових знань із психології, у т. ч. медійної психології.

У широкому розумінні (а саме цей аспект є головним предметом нашого розгляду) **освітні інновації – це система заходів, спрямованих на створення якісно нового простору освіти та всебічну його технологізацію.** Ці заходи є відповіддю освіти на виклики і ризики сьогодення. У такому розумінні базовими напрямками реформування освіти можна вважати такі:

1) гуманізація простору комунікативної взаємодії між усіма суб'єктами освітнього процесу, надання їй суб'єктного спрямування (на подолання застарілих стандартів об'єкт-орієнтованої дидактичної системи);

2) оновлення, осучаснення змісту освіти (як відгук на інноваційні трансформаційні процеси, що відбуваються в усіх сферах суспільного життя сучасного інформаційного суспільства);

3) систематизація і стандартизація знань (у відповідь на такі виклики сучасності, як: а) інформаційний плюралізм у сфері гуманітарного знання, його мультипарадигмальність, міждисциплінарність тощо); б) необхідність функціонувати в спільному освітньому просторі і т. ін.);

4) адаптація до умов і потреб полікультурного середовища (як відповідь на послаблення духовних і культурних традицій, маргіналізацію і розмивання індивідуальних, соціальних, етнокультурних ідентичностей тощо);

5) створення і впровадження “антиглобалізаційних” (“екологічних”, “зелених”, “чистих”) освітніх програм і технологій (що є суголосним глобалізаційним викликом сьогодення).

Ці тенденції вкрай актуальні для світової і європейської спільноти, де відбувається активне становлення глобального полікультурного суспільства і – як адаптація до умов і потреб такого суспільства – починає утверджуватися полікультурна освіта (multicultural education). Формування полікультурної освіти – це відповідь останньої на такий виклик сьогодення, як необхідність жити і взаємодіяти в умовах полікультурного соціального середовища, множинних (реальних і віртуальних) полікультурних соціальних мереж, полікультурного освітнього простору.

Полікультурний освітній простір потребує прийняття спільних для всіх його суб’єктів принципів соціальної (міжсуб’єктної, ділової) взаємодії. Головними його цінностями (як і головними цінностями полікультурної освіти) є виховання прийдешніх поколінь у дусі толерантності, ідеалів миру, свободи і соціальної справедливості, усвідомлення того, що прагнення етнічної ідентичності має розглядатися не як загроза, а як джерело духовного і культурного багатства. Не випадково в доповіді міжнародної комісії ЮНЕСКО про глобальні стратегії розвитку освіти в XXI столітті підкреслюється, що одна з найважливіших функцій сучасної школи – навчити людей жити разом, допомогти їм перетворити існуючу взаємозалежність держав та етносів у свідому солідарність.

Іншим важливим завданням модернізації освіти, яке стоїть перед більшістю європейських країн, є трансформація (узгодження з реаліями сьогодення) її змісту і стандартизація (впровадження нових освітніх стандартів) та оновлення навчально-методичного забезпечення. Упровадження стандарту як обов’язкового мінімуму знань і вмінь, яким повинні оволодіти учні, характеризує сьогодні більшість країн світу – і тих, що обрали централізовану систему управління освітою (Франція, Бельгія, Італія, країни Латинської Америки й інші), і тих, які обрали децентралізовану систему (США, Велика Британія, Швеція, Норвегія, Японія).

Сучасний європейський освітній стандарт передбачає поєднання обох цих систем, тобто змішану систему освіти, за якою існує розподіл функцій між центральними й місцевими органами влади: з одного боку, держава фінансує освіту, забезпечує її про-

грамами, планами, інструкціями, підручниками тощо, формулює єдині вимоги для одержання атестата (диплома) про освіту, здійснює кадрову політику, керівництво і контроль, а з другого – закладам освіти надається велика самостійність у вирішенні питань, пов'язаних з організацією і якістю освітнього процесу.

Європейські стандарти освіти закріплено в Європейському вимірі освіти (ЄВО), проголошеному Європейським Союзом і Радою Європи. У цьому документі репрезентовано: 1) процес перетворення Європи на єдиний освітній простір; 2) систему знань, компетенцій, навичок (лінгвістичних, комунікативних, соціальних тощо), які гарантують конкурентоспроможність молодих фахівців на ринку праці; 3) розмаїття європейських культур (їхні традиції і мову) та толерантне ставлення їх одна до одної; 4) проєвропейські ідентичності, цінності, ставлення тощо. І, як зазначено в цьому документі, в умовах глобалізації і полікультурного суспільства особливого значення набувають так звані “екологічні”, “зелені”, “збалансовані” (де витримано баланс гуманітарної і природничо-наукової складових) освітні програми і технології, які набувають справді світових масштабів.

Масштабні освітні інновації – це передусім інновації у сфері виробництва й обігу ментального (інтелектуального, інформаційного, духовного) продукту – продукту людської свідомості. Їхня реалізація зазвичай передбачає активний, свідомий, доцільний вплив одних людей чи соціальних груп, які виступають агентами (ініціаторами, виконавцями) впливу, на інших людей (групи людей), які є адресатами, або реципієнтами, впливу. Цей вплив має на меті зміни (реформування): 1) існуючих у свідомості педагогічної спільноти, студентства, учнівства ментальних схем і систем (уявлень, цінностей, переконань, настановлень, ставлень тощо); 2) усталених і звичних для більшості з них умов існування; 3) звичних способів і сценаріїв поведінки. А отже, реалізація освітніх інновацій, навіть якщо вони конче потрібні суспільству і системі освіти й апіорі мають найгуманніші цілі, може стати втручанням у внутрішній світ і приватне життя людей та набути маніпулятивного характеру, а відтак наразитися на неприйняття й очевидний або прихований спротив з боку адресатів. Вважатимемо це психологічною причиною неефективності інновацій. Інша – соціально-психологічна – причина неефективності полягає в тому, що

й досі не вироблено узгодженої, консолідованої думки суспільства щодо освітніх інновацій.

У тому й тому разі можна говорити про неготовність суспільства, у т. ч. педагогічної спільноти, до інновацій та очікувати, що їх впровадження, найімовірніше, призведе до незапланованих (як кращих, так і гірших, ніж очікувалося) результатів. І це несприятлива обставина, адже інноваційний потенціал суспільства і його системи освіти, їхня здатність до інноваційних змін є умовою не лише успішної інтеграції у світовий соціально-економічний та інформаційно-освітній простір, а й успішного їх розвитку в цілому.

Не випадково в умовах високотехнологічного сьогодення щоразу постає питання про успішне впровадження освітніх інновацій (ефективний їх супровід, ефективне управління ними), що вимагає від їхніх авторів і виконавців високого рівня рефлексивного аналізу: 1) соціальної ситуації, за якої реалізуються інновації; 2) усіх її елементів (компонентів, етапів, проміжних і кінцевих результатів); 3) засобів і прийомів управління інноваційним процесом. Крім того, відкритим залишається питання про підготовку широкого загалу до впровадження інновацій, а саме: 1) організацію соціального і життєвого простору, де розгортається не тільки процес навчання, а й життя загалом; 2) проектування нового типу організаційної культури і налагодження зв'язків між учасниками; 3) створення умов для виховання і культивування самостійних і конкурентоспроможних суб'єктів освіти як суб'єктів власної життєтворчості. Усі ці питання потребують належного соціально-психологічного і технологічного супроводу.

1.3. Проблеми впровадження освітніх інновацій

Будь-яка інновація, у т. ч. й ті, що реалізуються в просторі освіти, – це одночасно науковий і прикладний феномен, головні ознаки якого – інтелектуально-новаторська сутність, єдність усіх суб'єктів інноваційного процесу та соціальне спрямування. Інакше кажучи, це певна ідея, яка має суспільне значення, і відповідна технологія з реалізації цієї ідеї, що охоплює цілий комплекс *соціально-*

економічних (умови, ресурси, можливості), *інструментально-методологічних*, або *техніко-технологічних* (програми, цілі і завдання, засоби, методи, прийоми тощо), *організаційно-управлінських* (організація й управління), *соціально-психологічних* та інших засобів.

І те, наскільки та чи та інновація може бути реально впровадженою, залежить: 1) від того, наскільки успішно технологія просування інновації розроблена як системний, послідовно-поетапний процес, що розгортається в напрямі від сформульованої мети до запланованих результатів; 2) від того, як образ цієї інновації сприймається населенням країни (спочатку лідерами думок, а згодом і “простою більшістю”), наскільки позитивно вона оцінюється і чи має підтримку населення; 3) від характеру ситуації, що склалася, і того, що в теорії систем відоме як “його величність випадок” [6].

Це досить складне завдання для інноваційних технологів, і для досягнення цих змін вони мають докласти неабияких зусиль. У зв’язку із цим відомий дослідник інноваційних процесів Е. Роджерс виокремив такі напрями реалізації змін, як: 1) створення належного, технічно можливого рівня інтерактивності (для створення можливостей обговорення адресних повідомлень щодо цілей і перспектив інновації); 2) адресація цих повідомлень відносно невеликим цільовим аудиторіям (для забезпечення їхньої “індивідуалізації”, донесення їх до кожного адресата); 3) застосування цифрових асинхронних технологій (що уможлиблює прийом повідомлень у зручний для користувачів час) [46].

Чи не найпроблемнішою є та обставина, що, на відміну від авторів і виконавців інновації (інноваційних технологів), її адресати найчастіше належним чином не поінформовані щодо її цілей та завдань і, як правило, мають справу не з нею самою, а з приблизними уявленнями про неї, власне, з тим **образом інновації**, що склався в їхній свідомості на основі доступних їм, часто неповних і випадкових, знань. Вони співвідносять свою поведінку в просторі дії інновації з тими уявленнями про неї та її образом, що склався в їхній свідомості на основі неповних чи й випадкових знань.

У більшості випадків цей образ лише відносно репрезентує задум інновації або й абсолютно далекий від нього, але саме він опосередковує ставлення до інновації, її цілей, завдань, передбаче-

них нею змін, а також її загальну оцінку та бажання взаємодіяти і співпрацювати з авторами задля її впровадження. У зв'язку із цим перед інноваційними психотехнологіями постають завдання: 1) формування позитивного першого враження про інновацію й позитивного ставлення до неї, з яких розпочинається формування позитивного її образу; 2) реконструювання того її образу, що склався у свідомості адресатів; 3) управління цим образом з метою його позитивізації, що є питанням психотехнологічного впливу.

Важливий ресурс та ефективний інструмент управління образом інновації й інноваційним процесом загалом – формування прозорих і несуперечливих уявлень про неї, а разом із цим – широке позиціонування інновації, привернення до неї уваги цільових аудиторій і суспільства загалом, усебічне й оптимістичне її висвітлення, донесення її задуму до якомога широкій аудиторії, формування навколо неї належного і спільного для більшості людей смислового простору, донесення інформації про її цілі, завдання й очікувані результати (з використанням медіаресурсів, п'яр-технологій, соціальної реклами, тематичних ток-шоу, технологій перформенсу та ін.). Й одного лише інформування тут замало.

Згідно з уявленнями, репрезентованими у присвяченій інноваціям фаховій літературі, зокрема в літературі з рефлексивної психології, образ інновації складається з когнітивного, мотиваційного і рефлексивного компонентів [27; 34]. Відповідно до цього управління образом інновації – це: **1) управління знаннями**, або **менеджмент знань** (розширення знань та уявлень адресатів інновації про її цілі, завдання і зиски); **2) управління ставленням** (позитивізація ставлення, активація інтересу до інновації; створення умов для переходу з позиції захисту на позицію навчання, відкритості до нового, готовності й здатності взаємодіяти з новим; створення і зміцнення мотиваційної готовності підтримувати нове; ініціювання бажання не лише застосовувати нове, а й підвищувати власну компетентність і долати труднощі на шляху до оволодіння ним); **3) управління рефлексією** (переконаннями, настановленнями, здатністю аналізувати власну поведінку і явища власної свідомості, а також аналізувати, адекватно оцінювати й інтерпретувати думки, переконання, переживання і поведінку інших людей).

Менеджмент знань спрямований на посилення поінформованості щодо інновацій (їхніх ідей, цілей, завдань, очікуваних ре-

зультатів, ризиків тощо) та надання їм об'єктивного змісту. Адже зазвичай, як показує повсякденна практика, із цих питань поінформоване вузьке коло осіб. Решта ж залишається у так званій зоні мовчання, де право голосу має “компетентна меншість”, а “некомпетентна більшість” байдуже мовчить, тому що не почуватися більшістю. І за принципом спіралі цілі й інтереси суб'єктів інновації дедалі більше розходяться. Цей феномен німецька дослідниця Е. Ноель-Нойманн назвала “спіраллю мовчання” [36]. На цих підставах і на основі необ'єктивної, випадкової інформації адресати інновації роблять свої висновки про неї саму, а також про незбіг власних цілей, потреб, цінностей з цілями й цінностями інновації. І це ставить під сумнів успіх її реалізації.

Ставлення до інновації – важливий чинник вибудовування її образу у свідомості адресатів і зрештою її прийняття чи неприйняття ними. Негативне ставлення означає, що адресат інновації перебуває в “позиції захисту”, а відтак – у загалом неперспективному стані відчуження, уникання, закритості для новаторських ідей. Натомість позитивне ставлення означає перебування носія ставлення в “позиції навчання”, тобто у стані готовності збагачувати інформацію про інновацію, сприяти її реалізації.

Як показали застосовані нами методи реконструювання образу (зокрема метод семантичного диференціала та факторний аналіз семантичного простору емпіричних ознак), позитивний образ освітніх інновацій у свідомості студентської молоді ґрунтується на таких змістових параметрах: 1) актуальність інновації; 2) забезпеченість ресурсами; 3) екологічність, безпечність інновації; 4) особиста причетність до неї; 5) її прозорість, зрозумілість; 6) її сучасність; 7) сприйняття її як демократичної і непримусової, не нав'язаної ззовні. Якщо та чи та інновація активує у свідомості її адресатів щойно перелічені уявлення, ставлення до неї та її образ, наймовірніше, матимуть позитивну модальність.

Негативний образ інновації і негативне ставлення до неї ґрунтуються на таких уявленнях, як: 1) недемократичність, авторитаризм, нав'язування ззовні (що створює відчуття дискомфорту, психологічного тиску та посилює спротив інновації); 2) непрогнозованість, активація страху, тривоги, інших захисних реакцій); 3) “непрозорість”, незрозумілість (що створює когнітивний дисонанс, активує поведінку уникання); 4) несучасність і нереалістич-

ність (що зменшує шанси на долучення до інноваційних змін та їх підтримку); 5) неактуальність, непросоціальність (що зменшує інтерес адресатів до інновації); 6) брак матеріальних, організаційних та інших ресурсів (що істотно зменшує довіру до інновації); 7) технократизм і копіювання зарубіжного досвіду (що активує відчуття меншовартості, недовіру до інновації, негативну її оцінку, протест, уникання тощо).

Чи не найголовніша функція сучасного інноваційного менеджменту – **ефективне управління образом інновацій**. Відтак дедалі більше зростає потреба у вивільненні й активації індивідуальної і колективної рефлексії суб'єктів інноваційного процесу, а отже, створення рефлексивних середовищ спільного існування, де можливі активна рефлексивно-дослідницька діяльність, управління в спеціальних навичках рефлексії, розвиток саморефлексії. Усе це – завдання особливого класу технологій, які враховують позицію кожного їхнього суб'єкта та оснащені засобами для усвідомлення останніми власних суб'єктних відносин зі світом, іншими його суб'єктами, із самими собою. Застосування цих технологій долає домінанту “суб'єкт-об'єктного” підходу і проголошує суб'єкт-орієнтовану соціальну організацію, що є важливою умовою переходу на інноваційний шлях розвитку та зростання його темпів (детально про ці технології йтиметься в розд. 3).

На думку В. Є. Лепського, В. А. Петровського, М. І. Найдюнова, О. М. Плюща та інших прибічників суб'єктного підходу, недооцінка значення суб'єктності суспільного розвитку призводить до того, що багато національних проєктів мають усі підстави набутися хаотичного і неконтрольованого характеру, слабкої соціальної орієнтації і зрештою реалізуватися в інтересах вузького кола осіб [27; 34; 42]. Така перспектива потребує принципово нових засобів технологізації управління інноваціями, та розроблення відповідних технологій оптимізації цих змін.

Попри те, що чинники **неприйняття освітніх інновацій** численні і різнорівневі, серед них можна виокремити: 1) системні, у т. ч. пов'язані з браком інноваційних ресурсів (і, відповідно, говорити про системні помилки впровадження інновацій); 2) соціокультурні; 3) соціально-психологічні. Останню – найважливішу – групу чинників зазвичай об'єднують назвою “людський чинник” (тож ідеться про помилки, які можливі в межах життєздійснення і

функціонування цієї системи). Саме людина є стратегічним суб'єктом, який задає вектор (вектори) інноваційного розвитку в умовах інноваційного сьогодення, організує інформаційно-технологічний простір і відповідний дискурс, становить їхнє ядро і зрештою розв'язує проблеми і суперечності на всіх рівнях інноваційної системи.

До **системних** належать чинники, що мають концептуально-методологічний характер і зумовлені економічною, соціально-політичною і соціокультурною ситуацією. Ними можуть бути: 1) невизначені уявлення про суспільство, яке розбудовується, у т. ч. й про те, якою – традиціоналістською, модерністською чи національно орієнтованою – має бути його освітня система; 2) відсутність політичної волі для реалізації інновацій; 3) брак суспільної довіри до ініціаторів та авторів інновацій, невизнання їх як таких, що мають право ініціювати суспільні зміни; 4) відсутність порозуміння між суспільною елітою і широким загалом, несформована традиція широкого громадського обговорення інновацій, нехтування громадської думки з цих питань; 5) недостатня державна підтримка інноваційних процесів.

Системні помилки, спричинені невиробленістю цілісного, концептуального бачення суспільних (освітніх) реформ та їхніх наслідків, можуть спричинити зовсім протилежні щодо очікувань результати. Наприклад, формальний успіх освітніх реформ та підвищення якості освіти в рамках Болонського процесу в умовах неспроможності держави забезпечити належні стандарти життя можуть обернутися суспільною стагнацією через втрату “мізків” і репродуктивних сил суспільства. А державні кошти, витрачені на підготовку фахівців для “своєї” економіки, зрештою спрацюють на користь економік інших держав.

Системними можна вважати й чинники, пов'язані з **браком ресурсів**: 1) недостатнім фінансуванням (ідеться не лише про зарплатню освітян, а й про витрати на освітні технології, у т. ч. й на комп'ютеризацію освіти); 2) дефіцитом компетентних кадрів, здатних реалізувати якісну освіту в умовах дії інноваційних освітніх технологій; 3) недостатнім практичним долученням, слабкою причетністю суб'єктів інновації до інноваційних змін.

Існує й цілий ряд **соціокультурних чинників**, які становлять неабияку перешкоду на шляху інноваційного мислення, а саме:

1) конформізм як прагнення “не виділятися з натовпу”, бути схожим на інших; 2) цензура (як з боку соціуму, так і внутрішня, що виявляється як надмірна самокритичність); 3) соціальний страх (страх невдачі, критики, агресії, помилок, страх бути нетворчим і несучасним тощо); 4) ригідність (нездатність ефективно діяти в нестандартних умовах і соціальних ситуаціях); 5) надмірний динамізм соціального життя, що спонукає до негайного розв’язання найрізноманітніших завдань і проблем, а через це – поспіх та ухвалення хибних рішень; 6) некритичне ставлення до власних ідей, схильність до надмірного фантазування тощо.

Соціально-психологічні чинники активують найрізноманітніші помилки інноваційної діяльності: 1) помилки непоінформованості; 2) помилки низької ініціативності; 3) помилки мотивації; 4) помилки психологічної неготовності до змін; 5) активний та пасивний спротив інноваціям, який виявляється в тому, що, декларуючи позитивне ставлення до них і на словах підтримуючи інноваційний курс країни (як свідчать результати наших досліджень), населення насправді виявляє цілковиту неготовність їх підтримувати або й чинить їм спротив, що виявляється як активний протест, деклароване неприйняття, негативне ставлення, мовчазне ігнорування тощо.

Виявлені нами групи уявлень про освітні інновації, які можуть бути більше чи менше усвідомленими їхніми носіями, а також зазначені вище причини їх неприйняття широким загалом і цільовими аудиторіями впливу мають бути враховані і покладені в основу системного психотехнологічного впливу, спрямованого на формування позитивного образу інновацій у свідомості адресатів та на переформування і позитивізацію їхнього негативного образу, якщо такий сформувався. При цьому слід пам’ятати, що чим радикальнішою є інновація, тим важче формувати її позитивний образ, оскільки її реалізація, як правило, пов’язана з непопулярними заходами.

Розділ 2

СТУДЕНТСЬКА МОЛОДЬ У ПРОСТОРІ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

Сучасним молодим людям, які зростали в оточенні мобільної, цифрової й іншої техніки, важко уявити, що за молодості їхніх батьків політичний і соціально-економічний устрій держави, засоби інформації й комунікації та приватне життя людей були принципово іншими і що можна було жити без інтернету. І те, що досі вважається інноваційним для представників старших поколінь – інтерактивна комунікація в режимі он-лайн; ділова комунікація в інтернеті (призначення термінів, оформлення документів, віз і т. ін.); реклама й торгівля; вибори та інші форми політичної участі в онлайн-режимі; працевлаштування через інтернет; дистанційне навчання; онлайн-підприємство; діяльність віртуальних організацій, спільнот, товариств; віртуальні офіси та безпаперові форми управління; соціальна мобілізація (флешмоби); анонімна “калейдоскопічна” співавторська творчість; надання й отримання послуг через інтернет (підписка на розсилку новин, гороскопів, пропозиції купівлі-продажу, обмін рецептами здоров’я тощо); маркетингові дослідження в інтернеті з вивчення ефективності реклами, політичної активності і т. ін.) – для нинішньої молоді стало звичним повсякденням.

Проте це не означає, що молодь, особливо учнівська і студентська, не перебуває і не почувається у вирі інноваційних змін. По-перше, розроблення і позиціонування на ринку інформаційних послуг нових медіа- та інтернет-технологій невпинно триває, ці послуги стають усе більш різноманітними, а учнівство і студентство, як відомо, є найактивнішими їх споживачами. По-друге, учнівська і студентська молодь незалежно від бажання повсякчас

перебуває у сфері дії численних – масштабних і часткових – інноваційних технологій, які активно запроваджуються в сучасному освітньому просторі.

Однак якщо перебування у вирі новітніх інформаційно-комунікативних технологій є природним і комфортним для молоді, узгодженим з її віковими потребами й інтересами та логікою її буття і таким, що додає молодим людям відчуття власної значущості, то перебування у сфері впливу освітніх технологій (особливо технологій мезо- і макрорівня), які зазвичай ініціюються і спускаються “згори”, не завжди позитивно сприймається й оцінюється молодими людьми, активує стани дискомфорту, неприйняття, роздратування, безпорадності, почасти й через неунікність змін, що нав’язуються в декларативний спосіб, попри бажання і власну волю.

2.1. Освітні інновації в оцінках студентів та їхнього оточення

Ставлення дорослих і молодіжних аудиторій до інновацій у політичній, соціальній сферах та у сфері освіти є важливим показником, який дає змогу прогнозувати успішність їх запровадження. Тому це питання активно й цілеспрямовано досліджується провідними соціологічними і науково-дослідними центрами всіх країн світу. Й Україна не є тут винятком. Зокрема, науковці Інституту соціальної та політичної психології НАПН України вже з 2001 р. регулярно проводять репрезентативні масові опитування населення, в т. ч. учнівської і студентської молоді, щодо їхнього ставлення до інноваційних змін в освіті (запровадження 12-річного терміну навчання, профілізації старшої школи, 12-бальної системи оцінювання знань учнів, введення зовнішнього незалежного оцінювання, інтеграції національної системи освіти в європейський освітній простір тощо).

За даними цього моніторингу (які, зауважимо, збігаються з результатами досліджень Центру Разумкова), найбільше негативних оцінок викликала в населення ідея запровадження 12-річного терміну навчання (58%), тоді як позитивну оцінку дали їй лише

16% опитаних. Протягом 2004–2006 років кількість тих, хто позитивно оцінював 12-річне навчання, постійно зменшувалася – з 24% у 2000 р. до 15% опитаних у 2006 р. У цьому ж 2006 р. лише 13% респондентів уважали, що перехід на 12-річне навчання позитивно вплине на якість отриманих знань, 6,8% – на здоров'я учнів, 9,4% – на успішність кар'єри [14; 37].

Дещо позитивніше було сприйнято запровадження 12-бальної системи оцінювання знань (26% опитаних), а за період до 2008 р. це ставлення помітно покращилося (37% опитаних). Наразі кількість прибічників і противників цієї інновації, як і тих, хто не визначився щодо неї, майже однакова.

Переважно позитивним (44% респондентів) від самого початку було ставлення до профілізації середньої школи, яка передбачає поділ учнів після 9-го класу за рівнем успішності для поглибленого вивчення певних предметів (негативне ставлення вказали 18% опитаних). Динаміка ставлення до цієї інновації вочевидь позитивна.

Досить неоднозначним є й ставлення до зовнішнього незалежного оцінювання (тестування). Порівняно з 2003 р. кількість прихильників тестування скоротилася майже вдвічі (з 65 до 30%), а число противників, навпаки, зросло удвічі (із 17 до 34%). Отже, динаміка ставлення до тестування негативна, і наразі кількість прибічників, противників і тих, хто не визначився щодо цієї інновації, приблизно однакова.

Інтеграцію української освіти до європейської системи необхідно вважали лише 15% опитаних; 32% зазначили, що це важливе, але не першочергове завдання. Майже третина опитаних вважала і досі вважає, що наша система освіти краща за європейську, а отже, інтеграція не потрібна і навіть шкідлива. За даними Центру Разумкова (станом на 2004–2006 роки), загальний перебіг освітніх реформ оцінювався не надто оптимістично: 45,6% опитаних вважали, що ці реформи “малокеровані”, “непідготовлені” і є “скоріше імітацією реформ”, а 18,8% взагалі не побачили жодних змін.

Протягом 2010–2012 років науковим колективом лабораторії соціально-психологічних технологій Інституту соціальної та політичної психології (П. Д. Фролов, О. В. Петрунько, С. М. Іванченко, А. О. Овчаров, О. М. Плющ та ін.) було розроблено програму до-

слідження образу освітніх інновацій, що склався у свідомості викладачів ВНЗ та студентів, і здійснено: 1) реконструювання образу освітніх інновацій (зокрема Болонської системи і зовнішнього незалежного оцінювання) у свідомості студентської молоді за допомогою методів експериментальної психосемантики; 2) анкетування і фокус-групові інтерв'ю з викладачами і студентами Ніжинського, Чернігівського та кількох київських університетів.

За даними досліджень, попри проголошення курсу на інноваційний розвиток викладачі, студентська молодь і доросле населення країни загалом мають досить приблизні, розмиті й суперечливі уявлення про інновації. Так, переважна більшість викладачів і студентів ВНЗ інтуїтивно правильно рефлексують головну мету освітніх інновацій, яка полягає у впровадженні в освітній процес з метою його вдосконалення “чогось нового”: 1) нових законів, норм, правил; 2) нового інструментарію (методів, способів, засобів, прийомів); 3) нових змістових одиниць навчання (навчальних предметів, модулів і т. ін.). Досить часто вони відносять до освітніх інновацій такі процесуальні перетворення, як, наприклад, можливість достроково складати іспити (отримувати “автомати”), уведення виробничої практики для студентів, подовження терміну заочного навчання, розроблення системи заходів з гуманізації навчального процесу тощо.

Однією з небагатьох інновацій, яку викладачі й студенти визнають за освітню інновацію суспільного рівня (поряд із зовнішнім незалежним оцінюванням і тотальною комп'ютеризацією навчання), є долучення вітчизняної вищої освіти до Болонського процесу. Проте навіть про цю інновацію попри потужне її позиціонування більшість респондентів мають досить обмежені, розмиті і суперечливі уявлення, що обмежуються здебільшого рівнем суто вжиткового застосування. При цьому одні респонденти розцінюють Болонську систему як можливість інтеграції в європейський освітній простір, а інші – як незрозумілу, обтяжливу і непотрібну ініціативу чиновників “від освіти”.

Схожі оцінки даються, до речі, і щодо ЗНО: одні сприймають цю новацію як об'єктивну, а інші – навпаки, як необ'єктивну оцінку знань. Неоднозначно оцінюється і комп'ютеризація навчання в школах і у вишах (дистанційне навчання замість відвідування навчального закладу, електронні підручники замість традиційних

книжок, уроки інформатики і т. ін.). Зазначимо, що уявлення наших співвітчизників про Болонський процес, ставлення до нього викладачів і студентів та його оцінки не можна вважати об'єктивними – вони мають виражений ставленнєвий характер. Переважна більшість студентів не розуміє системних цілей, заради яких запроваджується Болонська система і відповідні перетворення. Вони, зокрема, нічого не знають: 1) про побудову європейської зони вищої освіти як ключового напрямку розвитку мобільності громадян з можливістю працевлаштування; 2) про формування і зміцнення інтелектуального, культурного, соціального і науково-технічного потенціалу Європи; підвищення престижності європейської вищої школи у світі; поліпшення якості освіти; 3) про забезпечення конкурентоспроможності європейських ВНЗ у боротьбі за студентів, досягнення сумісності і порівнянності національних систем вищої освіти; 4) про посилення центральної ролі університетів у розвитку європейських культурних цінностей, де університети розглядаються як носії європейської свідомості.

Болонський процес визначають часто-густо через якийсь один штучно вилучений із загального контексту елемент (“кредитно-модульну систему”, “рейтинги”, “набирання балів”, “самостійну роботу студентів”, “дворівневу систему”). При цьому більшості студентів (у т. ч. й слухачам магістеріуму, для яких читається спецкурс “Болонська система”) вочевидь бракує інформації про сутність Болонських декларацій та Болонської реформи і такі їхні переваги, як підвищення мобільності членів освітнього простору, в першу чергу студентів; посилення привабливості освітянських послуг; можливість працевлаштування в інших країнах тощо.

Студенти старших курсів виглядають більш обізнаними щодо Болонського процесу порівняно з першокурсниками, та й їхні знання експлікуються переважно у вигляді відомих формальних штампів (“демократизація вищої освіти”, “інтеграція в європейську систему освіти”, “створення єдиного освітнього простору”, “уніфікація європейської освітньої системи”, “забезпечення якості освіти за європейськими стандартами” тощо. Навіть серед випускників магістратури, які прослухали курс “Болонська система”, лише 26% респондентів правильно назвали термін завершення реформи вищої освіти за Болонською системою (серед студентів 4-го курсу таких було лише 10%). Ставлення до окремих елементів цієї системи

(кредитно-модульної системи, дворівневої системи навчання, тестування як методу перевірки знань) також не додає оптимізму. Переважна більшість опитаних не схвалюють цих нововведень і не розуміють навіщо вони потрібні. Студенти не усвідомлюють зв'язку між кредитно-модульною системою (КМС) та якістю освіти і віддають перевагу традиційним формам контролю отриманих знань (усному іспиту). Більшість із них не знають про “Додаток до диплома європейського зразка”, не можуть сказати, для чого він потрібен, і не знають, чи видають цей додаток у їхньому університеті.

Ставлення студентів до окремих складників Болонської системи, кожний із яких диференціюється краще, ніж уся система в цілому (до кредитно-модульної системи, тестування як методу перевірки знань, дворівневої системи фахової підготовки), неоднозначне і переважно невизначене: загалом найбільша кількість відповідей – “важко відповісти” (42,7%), а позитивне ставлення декларували 36,5% опитаних. Прикметно, що відсоток студентів, які позитивно сприймають кредитно-модульну систему, протягом періоду навчання зменшується (із 40% на 1-му курсі до 30% на 6-му), а тих, хто ставиться до неї негативно, – збільшується (з 13% до 23% відповідно). Близько 25% опитаних студентів вважають, що КМС жодним чином не позначається на якості навчання, а понад 40% студентів переконані, що цей вплив виключно негативний. Отже, студенти не визнають доцільності кредитно-модульної системи і віддають перевагу традиційним формам контролю здобутих знань.

Ставлення до тестування також неоднозначне і здебільшого негативне: з одного боку, через невіру в об'єктивність тестів, а з другого – через оцінку ситуації тестування як травматичної: найбільше серед опитаних тих, хто вважає, що це “непоганий метод, якщо тести складено професійно” (46,2%), але суто об'єктивним цей метод вважають лише 6% респондентів; 35% упевнені, що тестування “перевіряє не так знання, як метикуватість та везіння” (35,2%). Протягом періоду навчання збільшується частка тих, хто позитивно ставиться до тестування, але все ж понад половину студентів надають перевагу не тестовим, а традиційним – усному (45,5%) і письмовому (20,7%) – іспитам. Тестування з предмета і тестування плюс есе обирають 23,5% та 8,3% відповідно. І, що ха-

рактерно, частка прибічників традиційного усного іспиту від першого до шостого курсу зростає більш як утричі: із 17% на 1-му курсі до 70% на 6-му, а всіх інших форм – відповідно зменшується.

Майже половина опитаних не задоволена й дворівневою системою фахової підготовки, яка складається з бакалаврату й магістратури. Ставлення до цієї системи переважно негативне (44,8%). Позитивно до неї ставляться 28,2% студентів, а 27% вагаються з відповіддю.

Отже, маємо парадоксальну ситуацію, за якої про Болонську систему багато пишуть і говорять, а в реальному житті вона досі залишається для значної частини викладачів і студентів “чужою”, незрозумілою та обтяжливою. І, щоб змінити цю ситуацію, потрібно перетворити викладачів і студентів на активних учасників інноваційного процесу, активувати їхню рефлексивну, суб’єктну позицію. Для цього в рамках навчального процесу необхідно проводити спеціальні інформаційні й промоційні заходи, які допомогли б студентам визначити освітні пріоритети, зрозуміти, які переваги вони матимуть завдяки долученню України до європейського освітнього простору.

2.2. Молодь у сфері впливу медіатехнологій

Як уже зазначалося, значно сприятливішою для загального розвитку і комфортного самопочуття молоді є інша сфера інноваційних змін – сфера нових медійних та мережевих технологій (Web-, Net-, Smart-, Online-технологій тощо), які перетворюються сьогодні на необхідний інструмент суспільного життя і здобування знань. Навчання із застосуванням цих технологій нині санкціоноване на рівні важливих державних документів, а також навчальних програм, планів тощо. Завдяки новим мережевим технологіям і доступу до динамічних інтерактивних баз даних мережеве навчання дає змогу організувати наскрізне інформаційне поле, в якому викладачі і студенти досить легко розв’язують цілу низку проблем, що неможливо було б оперативно зробити в позамережевому режимі (оперативне відстеження надходжень необхідного навчального матеріалу й оперування ним, реалізація міждисциплінарного

підходу в навчанні, здійснення дистанційної освіти, активне навчання працівників, менеджмент кадрів і т. ін.).

За даними Л. А. Найдьонової і її колег – науковців лабораторії психології масової комунікації та медіаосвіти Інституту соціальної та політичної психології, нині навіть в Україні, яка долучилася до світового інтернет-простору порівняно недавно, практично всі студенти і близько 90% міських підлітків мають доступ до інтернету й активно використовують його з “діловою” (навчальною) метою, а також як засіб спілкування, для розваг, проведення дозвілля. Понад 55% учнівської молоді мають доступ до інтернету вдома, а решта (понад 40%) користуються ним в інтернет-клубах, у своєму навчальному закладі (інституті, школі), вдома у своїх знайомих і друзів чи деінде [31]. Відтак інтернет становить важливу частку життя сьогоденної молоді, є сучасним інструментом навчання та одним із соціальних атракторів, що визначає зміст і якість основних видів людської діяльності.

Очікування того, що молодь активно використовуватиме інтернет з навчальною метою, у цілому справдилися. Дійсно, інтернет – це надзвичайно зручний, оперативний і майже незамінний інструмент для отримання інформації. За даними спеціальних досліджень, молодь шукає там інформацію, яка потрібна їй для навчання і роботи (близько 40% молодих громадян України та Росії), для сімейних і побутових справ (32,7% громадян України та 42% громадян Росії) [14; 31; 44].

Інтернет є сховищем і постачальником величезної кількості інформації, а найбільшу цінність становлять доступність та оперативність інформаційного обміну. Дані соціологічних досліджень свідчать, що більшість людей (користувачів і некористувачів) в усьому світі оцінюють його як демократичне середовище і джерело достовірної інформації.

Однак тут є і зворотний бік. Так, типова для інтернету анонімність матеріалів дає змогу розміщувати інформацію “сумнівної” якості, що створює широкий простір для різноманітних маніпуляцій. Споживання великої кількості неякісної, сурогатної інформації, так званого інформаційного сміття (комерційної реклами, порнографії, іншої інформації сумнівної якості), призводить до хаотизації і знецінення знання, “інфляції” інтелектуально-пізнавальної діяльності, формування безсистемних, фрагментарних,

“мозаїчних” або й неадекватних і хибних уявлень про світ. У результаті не лише знецінюється й “десистематизується” дисциплінарне знання, а й виникає небезпека для психіки користувачів, відбувається хаотизація цінностей і моделей світу, “карнавалізація” моралі, формується “мозаїчний” тип культури [35]. “Мозаїчна” культура складається з окремих фрагментів знань та уявлень, не пов’язаних між собою або пов’язаних випадковими (ситуаційними) зв’язками. Вона помітніше витісняє традиційну “університетську” культуру, а тому соціальні знання й уявлення формуються сьогодні не так системою освіти, як засобами масової комунікації. З цього приводу російський дослідник С. Г. Кара-Мурза зауважує, що для послаблення національної безпеки будь-якого суспільства досить занедбати систему університетської освіти, заволодіти мас-медіа і спрямувати основний удар на молодь, щоб сформувати в неї “мозаїчний” тип свідомості [21].

Інтернет становить загрозу авторитетові батьків, педагогів, влади. Нині не поодинокі випадки, коли діти перевершують своїх батьків і вчителів, студенти – викладачів, молоді працівники – старших, більш досвідчених і титулованих колег, а у сфері виробництва і бізнесу пірамідальні (ієрархічні) підприємства поступаються “пласким” (горизонтальним) підприємствам нового типу, в яких практично не виражена службова ієрархія.

Віртуальність мас, за Л. А. Найдьоновою, ряд ознак (контекстуальність, ресурсоздатність, реалістичність, активність, керованість) [35], які для певної частини користувачів є достатніми, аби вони зробили свій вибір на її користь – як реальності більш зручної, цікавої, комфортної. Почасті тому молодь обирає інтернет як альтернативний соціальний простір для самореалізації (і самосоціалізації), який практично не піддається традиційним засобам соціального контролю, “вислизає” з-під нього, “випадає” за його межі. Це істотно послаблює її зв’язок із соціальною дійсністю, підриває основи раціональності, викривляє соціальні й ідеологічні орієнтації, яких потребує реальне, “позамережеве” життя [9].

Культура інтернету, як і культура медіасередовища загалом, є передусім “культурою розваги”, “культурою популізму”. Це формує спрощене сприйняття соціальних реалій і цінностей. За висловом У. Еко, у медіасуспільствах навіть війна перетворюється на медіапродукт. Для переважної більшості людей вона розгортається

переважно в медіапросторі, у такій формі, щоб не викликати протесту громадськості і світової спільноти. Як стверджує дослідник, саме через мас-медіа загострилося протистояння між західним та мусульманським світами і саме медіа (зокрема й інтернет) прислужилися тероризму і дестабілізували американське й інші суспільства [59].

Окрему проблему становить інформаційне забруднення і високий потенціал агресивності інтернет-простору (насильство, порнографія, жорстокі ігри, презентоване у вигляді знання “інформаційне сміття” тощо). З поширенням інтернету світовий інформаційний простір став безмежно плюралістичним і практично неконтрольованим, що створює умови для його “засмічення” неякісною, сурогатною інформацією. Через це практично всіма країнами світу час від часу прокочується хвиля занепокоєння щодо екологічного стану інформаційного простору і деструктивного потенціалу, який він містить.

Насильство та жорстокі ігри з інтернету перейшли в домашні відеотеки, ставши частиною сучасної дитячої й молодіжної субкультури. Насильство і сцени жорстокості в інтернеті дуже різноманітні. Сучасні школярі охоче обмінюються адресами сайтів “жахів”. Психологічний шок від їх відвідування гарантований, але “це” дивляться, тому що про “це” вже говорять знайомі і друзі. Предметом ознайомлення та обговорення є також онлайнві інструкції з виготовлення в домашніх умовах зброї, вибухівки, димових бомб тощо [5; 22; 23]. Реалії такі, що 70% відеоігор справді можна віднести до розряду жорстоких. Це реально лякає дорослих і не дає забути історії, коли підлітки – любителі ігор-“стрілялок” (Doom, Quake і т. ін.) – вдавалися до кримінальних і суїцидальних дій. Жорстокі і криваві події час від часу відбуваються в тій чи тій країні світу, у т. ч. і в консервативних Британії і Німеччині [22].

Досить серйозна небезпека загрожує статеворольовій соціалізації молодіжної й підліткової інтернет-аудиторії. За даними спеціального аналізу, інтернет містить понад 45 тисяч форумів і чатів, які можна кваліфікувати як порносайти і які без особливих утруднень сьогодні відвідують усі охочі, у т. ч. і молоді люди. Створюючи трафік до цих сайтів, їхні автори, аби привабити відвідувачів і мати можливість збільшувати тарифи на рекламу, умисно використовують слова, які користувачі найчастіше набирають у вікні по-

шуку. У результаті запит “Покемон”, який, наприклад, часто роблять підлітки в пошуках нових ігор чи мультиків, може вивести їх на платний порносайт. Це становить реальну небезпеку для психічного й фізіологічного самопочуття і для формування статевої ідентичності як підлітків, так і осіб юнацького віку. Крім того, за віртуальними контактами часто криються сумнівні знайомства з особами, які там серфінгують і мають при цьому небезпечні наміри.

За даними О. Г. Злобіної, упродовж кількох останніх років відбувається активна зміна дозвіллевих уподобань молоді. Питома вага і роль у її житті традиційних дозвіллевих практик помітно зменшується. Натомість дозвілля активно переноситься в інтернет. Так, якщо у 2003 р. в інтернеті проводили час лише 4,6% українців і 6% росіян, то в 2010 р. інтернет став найпопулярнішим місцем і способом проведення дозвілля: з дозвіллевою метою ним користувалися 51,5% українців і 60,5% росіян. Причому в інтернет перенесено навіть ті форми проведення часу, які в принципі не потребують підключення до мережі. Наприклад, 47,9% українців і 60% росіян слухають в інтернеті музику; відповідно 41,2% і 53,6% дивляться фільми й серіали; 26,5% і 33,4% читають в інтернеті газети й журнали; 15,6% і 30% переглядають там фотографії й образотворчі матеріали [14].

З поширенням інтернету істотно змінилися й практики спілкування молоді. Інтернет стає найпопулярнішим місцем для спілкування й пошуку нових знайомств і найзручнішим інструментом для реалізації комунікації. За О. Г. Злобіною, 54,9% українців і 61,8% росіян листуються з іншими людьми за допомогою електронної пошти; відповідно 43,2% і 56,5% спілкуються в соціальних мережах (“Однокласниках”, “Контакти”, “Фейсбукі”); 27,6% і 41% – у чатах, блогах і на форумах; 7,8% і 16,4% знайомляться на сайтах знайомств [там само].

Однак усі ці зміни супроводжуються численними побічними наслідками, і якщо використання молоддю інтернету для розширення й збагачення дозвіллевих практик з певними застереженнями можна вважати нормальним явищем, то активне перенесення в інтернет значної частини навчальної діяльності і міжособового комунікування є, на думку дослідників, проблемою, яка потребує серйозного розгляду.

2.3. Перспективи і ризики долучення молоді до інноваційних змін

Залежно від характеру соціальної мобільності та особистої активності молодих людей, коли йдеться про долучення їх до інноваційних процесів й опанування ними відповідних інноваційних технологій, а також залежно від сфери впровадження освітніх та інших інновацій можна говорити щонайменше про дві групи пов'язаних із цим ризиків: 1) ризики низької інноваційної активності та неналежного долучення до інноваційних змін (які насамперед виявляються в ставленні молодих людей до освітніх технологій, особливо технологій мезо- і макрорівня); 2) ризики гіперактивності та надмірного долучення до інновацій (які особливо яскраво виявляються в ставленні молоді до новітніх інформаційно-комунікативних технологій, особливо до мережевих, тобто інтернет-технологій).

Недостатнє долучення, або ухиляння, найчастіше виявляється у відсутності інтересу до інновації, в нерозумінні адресатами інновації цілей і пріоритетів останньої, а також того, як ці цілі й пріоритети збігаються з їхніми власними інтересами і пріоритетами, у негативному чи байдужому ставленні до інновації та небажанні її підтримувати. У зв'язку із цим Т. С. Кабаченко говорить про порушення ініціативи й усіх видів активності – як інтелектуально-пізнавальної, так і поведінкової – та пропонує виділяти три групи критеріїв оцінювання цих порушень: критерії порушення активності; критерії порушення регуляції активності; критерії несприятливих фонових станів.

Критеріями порушення активності є: 1) утруднення довільного смислоутворення і цілепокладання; 2) дезактуалізація раніше сформованої системи спонук (втрата смислу того, що було значущим; втрата смислу життя в цілому без переживання фрустрації чи її загрози); 3) переживання фрустрації актуальних потреб (чи її загрози), усвідомлення дезактуалізації значущого; 4) порушення в системі базових потреб, задоволення потреб у неадекватний, такий, що не відповідає соціальним стандартам (асоці-

альний), спосіб – наприклад, за допомогою сили, стимуляторів настрою тощо.

До **критеріїв порушення регуляції активності** віднесено такі: 1) наявність настановлень, що гальмують долучення до процесу задоволення потреб (порушення ідентифікації, брак емпатії, недовіра до людей і світу, відчуження, викривлення соціальних контактів (їх уникнення чи, навпаки, нерозбірливість у спілкуванні), відчуття безперспективності, конформізм тощо; 2) стереотипність свідомості, переважання емоційних компонентів у структурі наявних соціальних настановлень і т.ін.; 3) переважання в структурі Я-образу недиференційованих уявлень та узагальнених оцінок, їх дезінтеграція, що гальмує соціальну активність і задоволення базових потреб.

Критерії несприятливих фонових станів – це насамперед показники домінування негативних, “неоптимальних” психічних станів (страху, тривоги, депресивних настроїв, напруженості, апатії, почуття провини, емоційної збудливості чи, навпаки, “емоційної анестезії”, почуття провини тощо) [20].

Як уже зазначалося, порушення виявляються переважно у ставленні молодих людей до освітніх технологій, які часто сприймаються ними як непотрібні і нав’язані ззовні. Це ставить під загрозу успішну реалізацію більшості освітніх технологій. Тож постає питання про спеціальні **засоби активації і залучення**: 1) **індивідуальні форми і засоби залучення** (що активують інтерес і бажання обговорювати певні події та зміни з іншими людьми в процесі міжособового комунікування чи комунікування в онлайн-овому режимі); 2) **групові форми і засоби залучення** (ініційовані зацікавленими особами спеціальні заходи – семінари-практикуми, ділові ігри, спеціальні наради, соціально-психологічні тренінги тощо); 3) **залучення на рівні широкого суспільного обговорення** (спеціальні програми на телебаченні і радіо, соціальна реклама, висвітлювані засобами масової комунікації науково-практичні конференції та круглі столи за участю цільових аудиторій, громадськості й експертів, тематичні виставки тощо).

Спеціально створені “ситуації залучення” активують інтерес і рефлексивну позицію адресатів інновації, стимулюють до аналізу і роздумів. Залучення поглиблюється за допомогою груп засобів і прийомів, які можна означити як “спостереження позитивної дина-

міки” (належне інформування про позитивні проміжні результати, люди повинні відчувати незначні, але очевидні позитивні зміни) та “масова підтримка” (упевненість, що “ти не один” і що “всі думають саме так”).

Надмірне, занадто активне долучення до освітніх інновацій зазвичай виявляється у розчаруванні через неможливість швидко досягти бажаних результатів, в емоційному вигоранні, зростанні психічної напруженості, дезорієнтації в безмежному просторі інформації, десистематизації знань та уявлень, порушеннях комфортного і стабільного функціонування.

У зв'язку із цим слід говорити насамперед про оптимальний рівень поінформованості щодо цілей, завдань та очікуваних результатів інновації. З одного боку, належна поінформованість про цілі і результати інноваційних змін, їх розуміння і прийняття є важливою умовою практичного долучення до інноваційного процесу та його підтримки. Однак, з другого боку, що поінформованішою є аудиторія, то важче її зацікавити новими ідеями, то меншою є імовірність того, що будь-які нові аргументи спонукають її думати і діяти по-новому.

Одним із ризиків надмірного долучення до інноваційних процесів є “інноватизація свідомості і поведінки”, де зворотним боком стають поверховість, ігнорування традиційних канонів, нездатність обирати найважливіше і найпріоритетніше та концентруватися на ньому тощо.

Не випадково час від часу активуються питання щодо **заходів з інноваційної безпеки**, основними аспектами якої є: 1) індивідуальна психологічна безпека; 2) безпека суб'єктності інноваційного розвитку (забезпечення здатності суб'єктів до інноваційного розвитку та контроль за його перебігом); 3) організація інноваційної діяльності (контроль і забезпечення умов діяльності); 4) передбачення і врахування наслідків інноваційної діяльності; 5) екологічність інноваційних змін та соціальна відповідальність за їхні найближчі і віддалені наслідки.

До порушень інформаційно-психологічної безпеки, за Т. С. Кабаченко, належать: 1) порушення цілісності соціальних суб'єктів (структури їхніх цінностей, мотивів, цілей, структури особистості тощо); 2) порушення адаптивного їх функціонування; 3) порушення особистісного розвитку. Ці порушення зазвичай ма-

ють системний характер, тобто йдеться не про окремі ситуаційні їх вияви, а про певний їх симптомокомплекс. Критерії виявлення цих порушень поділяються на дві групи: 1) критерії порушення орієнтаційної основи психологічної безпеки; 2) критерії порушення психологічної адаптації людини [20].

Критеріями порушення орієнтаційної основи психологічної безпеки є: 1) порушення вибірковості в інформаційній взаємодії (ідеться про суб'єктів, канали, зміст інформації і т.ін.); 2) порушення довільності у встановленні і перериванні інформаційної взаємодії (процесу споживання інформації); 3) втрата критичності щодо змісту інформаційних повідомлень і комунікативних намірів його авторів; 4) викривлені уявлення про світ, дезінтеграція образу світу тощо.

До критеріїв порушення психологічної адаптації належать: 1) порушення автономності особистості; 2) порушення соціальних зв'язків; 3) дезінтеграція картини світу; 4) дезінтеграція образу Я; 5) послаблення вольового потенціалу; 6) вибір неадекватних способів задоволення потреб; 7) втрата смислу життя; 8) втрата відчуття самоцінності; 9) переважання негативних емоційних переживань над позитивними [там само].

В управлінні інноваційними процесами дедалі актуальнішими стають соціально-психологічні аспекти інновацій. А отже, має відбутися рішучий перехід від об'єкт-орієнтованого підходу до підходу, орієнтованого на суб'єкта (соціогуманітарна перспектива інноваційного розвитку). Тому увага має бути зосереджена на створенні середовищ інноваційного розвитку, де головним ресурсом і головною цінністю є людина та її потенціал.

Як уже зазначалося, ризики гіперактивності й надмірного долучення до інновацій пов'язані передусім з молоддю і найбільш яскраво виявляються в її ставленні до новітніх інформаційно-комунікативних технологій, особливо мережевих, що активно поширюються в інтернет-просторі. Молодь убачає в інтернет-технологіях можливість для задоволення всіх своїх потреб – інформаційних, інтелектуальних, комунікативних, професійних, емоційних, глибокоінтимних тощо. Інтернет виступає медіумом, який опосередковує не лише її зв'язки із життям і світом, а й характер і способи її діяльності. Та чи не найпроблемнішим при цьому є те,

що інтереси й поведінка молоді в інтернеті реалізуються переважно поза системою традиційного соціального контролю.

Не випадково більшість дослідників сьогодні визнають, що надмірне долучення молодих людей до сфери дії інтернет-технологій призводить до: 1) згортання “живих” соціальних контактів; 2) звуження інтересів, насамперед навчальних; 3) зниження успішності; 4) ускладнень у стосунках з близькими дорослими (батьками, вчителями) і друзями, наприклад через ігнорування і невиконання своїх обов’язків тощо; 5) формування неадекватних, викривлених моделей світу, хибних моральних уявлень і цінностей; 6) “особистісних” втрат (збіднення емоцій, негативних змін характеру, егоїзму тощо); 7) виникнення інтернет-залежності.

Розділ 3

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ І ТЕХНОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ІННОВАЦІЙ У СФЕРІ ОСВІТИ

Успішна реалізація інновацій забезпечується трьома основними формами активності людини – комунікацією (обміном інформацією, емоціями, інтеракціями), діяльністю (практичними діями та поведінкою) і рефлексією (особливою інтелектуально-мисленнєвою активністю, що гарантує зворотний зв'язок зі світом, іншими людьми, самим собою). Саме на цих “трьох китах” і має ґрунтуватися технологічний супровід інновацій.

3.1. Засоби впровадження й оптимізації інноваційних змін

Як показують повсякденне життя і педагогічна практика, без спеціально спроектованих і належно організованих зусиль, спрямованих на впровадження інновацій, останні виявляються малоефективними (вони здійснюються спонтанно і надто повільно, активують в адресатів впливу не лише адаптивні, а й дезадаптивні стратегії психологічного захисту, гальмуються на всіх етапах реалізації, призводять до несподіваних і небажаних результатів тощо). А отже, цей процес – технологічний, і забезпечується він за допомогою певного алгоритму, що реалізується в п'ять основних кроків, та системи соціально-психологічних і технологічних засобів впливу, які відповідно також можна поділити на п'ять груп.

Перший крок реалізації інновації – донесення до широкого загалу, громадськості і безпосередніх її адресатів інформації про

інновацію, її завдання, цілі й очікувані результати, активація цікавості до неї, створення позитивного першого враження про неї. Другий крок – якомога ширше залучення цільових аудиторій до інноваційного процесу, практичне входження їх в інноваційний процес. Третій крок – налагодження діалогу й інших форм зворотного зв'язку між виконавцями та адресатами інновації, координація, контроль і корекція динаміки образу інновації та перебігу інноваційного процесу в цілому. Четвертий крок – використання соціально-психологічних засобів з оптимізації образу інновації у свідомості її адресатів та подолання спротиву інноваційним змінам. П'ятий крок – оцінка ефективності інноваційного процесу (в т. ч. зіставлення очікуваних, отриманих і побічних його результатів) усіма його суб'єктами: авторами і виконавцями, адресатами, широким загалом.

Соціально-психологічні й технологічні засоби успішної реалізації щойно означених кроків можна об'єднати в п'ять базових груп.

Перша група – технології (і засоби) донесення до широкого загалу, громадськості та адресатів інформації про інновацію, її завдання, цілі й очікувані результати. Ідеться про щонайширший спектр засобів масового і цільового інформування про інновацію та її позиціонування з використанням медіаресурсів, піар-технологій, рекламних месиджів, ток-шоу та ін. Інструментами для цього слугують відносно локальні й масові диспути і дискусії, громадські та педагогічні слухання, ділові ігри, соціально-психологічні тренінги, фокус-групи, науково-практичні семінари, засоби зі збагачення громадської думки, тренінги з активації рефлексивної позиції і рефлексивної поведінки виконавців та адресатів інновацій тощо. Основна мета цієї групи засобів – привернення уваги до інновації не тільки цільових аудиторій, а й зацікавленої громадськості, позитивне висвітлення пропонованої інновації, донесення її задуму до широкого загалу, формування навколо неї спільного для більшості людей смислового простору. Ефективність цих засобів вимірюється за допомогою такого інтегрального показника (критерію), як **поінформованість широкого загалу і цільових аудиторій про цілі, завдання й очікувані результати інновації**.

Друга група – технології (і відповідні засоби), спрямовані на практичну участь цільових аудиторій – безпосередніх виконавців

та адресатів інновацій – в інноваційних змінах, їх залучення й утримання в просторі цих змін. Це насамперед технології надання повноважень (технології емпаверменту), дослідження дією та ін., завдяки впровадженню яких адресати дістають відомості і досвід участі в інноваціях у процесі активного і безпосереднього долучення до них. Крім того, до технологій залучення належать і технології збагачення громадської думки, ділові ігри, соціально-психологічні тренінги, технології активації і збагачення індивідуальної і колективної рефлексії тощо. Мета цієї групи засобів – широке залучення адресатів інновації в інноваційний процес (у т. ч. й із застосуванням флешмобів та інших засобів інтернет-мобілізації), створення умов і ситуацій для взаємодії та співпраці між ними, набуття нових знань, умінь, навичок і досвіду участі. Інтегральний емпіричний показник (критерій) ефективності технологій і засобів цієї групи – **практичне долучення адресатів до інноваційного процесу** [15; 54].

Третя група – засоби налагодження інформаційно-комунікативного простору (технології конструювання соціальних мереж, або технології нетворкінгу, а також технології і засоби ініціювання й підтримання діалогу, інших форм зворотного зв'язку між виконавцями та адресатами інноваційної технології (зондування громадської думки, комунікативний аудит, моніторинг поінформованості й ставлення, моніторинг змін тощо та подальше оприлюднення і якомога ширше обговорення результатів здійснених заходів серед зацікавлених аудиторій). Мета цих засобів – позитивізація й корекція образу інновації та перебігу інноваційного процесу в цілому, спрямування його в заплановане й прогнозоване річище, створення навколо інновації спільного для зацікавлених аудиторій і широкого загалу інформаційно-комунікативного простору. Інтегральний показник ефективності засобів цієї групи – **“прозорість”, керованість інноваційного процесу – заснована на зворотному зв'язку** [15; 18; 51; 54].

Четверта група – соціально-психологічні засоби подолання спротиву інноваціям. Методи цієї групи мають низку обмежень, що пов'язані передусім зі спротивом, який старі (звичні, усталені) рефлексії чинять рефлексіям інноваційним. Головна мета цієї групи засобів – управління ставленням до інновації, створення й підтримання позитивного враження про неї, організація широкої її під-

тримки або, щонайменше, враження такої підтримки, переформулювання негативного ставлення на позитивне. Інтегральний емпіричний критерій ефективності засобів цієї групи – **загальне позитивне ставлення до інновації та її підтримка** [23; 46].

П'ята група – засоби оцінки ефективності перебігу інноваційного процесу (перебування його в запланованих ресурсних межах) та результатів (очікуваних і побічних, не запланованих розробниками інноваційної технології) впровадження інновації. Головна мета засобів цієї групи – оцінка ефективності інновації: **1) авторами і виконавцями** (ця складова оцінка ґрунтується на врахуванні витрат ресурсів на всіх етапах реалізації інноваційної технології та на відповідності проміжних і кінцевих результатів тим, що були заплановані); **2) адресатами** (ця складова спирається на показники позитивної динаміки образу інновації у свідомості її адресатів, її підтримки адресатами, кількості залучених до інноваційного процесу тощо); **3) суспільством у цілому** (ця складова ґрунтується на публічних оцінках даної інноваційної технології, її цілей і результатів, зокрема учасниками публічних дискусій (форумів, інших громадських обговорень), незалежними експертами і т. ін. з позиції інтересів суспільства, соціуму, людства). Згідно із Законом України “Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні” від 16 січня 2003 р. моніторинг інноваційної діяльності, зокрема аналіз перебігу інноваційних процесів та оцінка їхньої ефективності, є “важливим завданням державного рівня”. Тому важливий інтегральний показник (критерій) управління інноваціями – **комплексна оцінка їхньої ефективності**.

Покрокове й системне використання усіх цих засобів є основою для формування позитивного ставлення до суспільних та освітніх інновацій, створення позитивного її образу та ефективного управління цим образом.

3.2. Рефлексивне управління інноваціями

Отже, як видно з попереднього викладу, соціально-психологічний супровід інновацій має бути системним і ґрунтуватися на відповідних методологічних та методичних засадах. Що ж

до системності, то з позицій широковизнаного за інформаційної доби системного підходу складні соціальні системи є самоорганізаційними, самовпорядкувальними, саморефлексивними і наділенними належними механізмами, які гарантують їм високу адаптивність, гнучкість, динамізм, готовність і здатність існувати й функціонувати в умовах невизначеності. Усе це забезпечується присутнім там “людським елементом”, який, власне, і гарантує належний рівень рефлексивності, без чого система втрачає свою життєспроможність.

Якість рефлексивності залежить насамперед від рівня сформованості рефлексивної культури індивідуальних і колективних соціальних суб’єктів, організацій, суспільства загалом. Високий рівень рефлексивної культури визначає не тільки відповідні способи організації рефлексії, а й інтелектуальні і ціннісні її критерії. Це набуває особливого значення в умовах “безмежних комунікацій”, характерних для інформаційного світу, коли співпраця і широка соціальна взаємодія з представниками інших культур стає повсякденним досвідом, а такі характеристики соціальних суб’єктів, як особиста свобода, етичність, духовність, соціальна ідентичність, соціальна мобільність, соціальна відповідальність та ін., стають головними.

Тож **проблема управління суб’єктами соціальних відносин** набуває в інформаційному суспільстві нової якості. Одним з найефективніших за нинішніх умов вважають **рефлексивне управління** – ефективну психотехнологію впливу, засновану на методології і методах рефлексивної психології, яка віднедавна дедалі ширше застосовується на всіх рівнях функціонування соціальних систем. Згідно з рефлексивним підходом, агент управління – як його суб’єкт – мусить зважати на те, що об’єкт управління є таким умовно. В умовах рівних інформаційних можливостей суб’єктний потенціал останнього є досить високим і управління ним можливе із застосуванням лише таких управлінських стратегій, які це враховують. Тож не випадково протягом останніх десятиліть Нобелівські премії отримували в тому числі й ті вчені, які обґрунтували доцільність ідей рефлексивної психології в таких сферах, як інформаційна економіка (Дж. Акерлоф, М. Спенс, Дж. Ю. Стигліц), комунікативна економіка (Д. Ауманн, Ф. Фукуяма, Т. Шеллінг), психологічна й експериментальна економіка (Д. Канеман, В. Л. Сміт), та інших, де

особлива вага надається таким феноменам і процесам, як спільне знання, самоорганізація й саморегуляція, прийняття рішень в умовах невизначеності і ризиків, розв'язання найрізноманітніших (у т. ч. організаційних) конфліктів, побудова ефективних відносин кооперації, активні (у т. ч. ігрові) засоби навчання тощо. Зокрема, як вважає Д. Ауманн, усі ці феномени і процеси найкраще виявляються у грі – особливій формі соціальної взаємодії. Дослідник заклав основи теорії гри і розробив ігрові техніки для активації й стимулювання рефлексивної взаємодії, у процесі якої формується спільна для учасників гри реальність, вибудовується спільна картина світу, впорядковуються взаємини тощо (див. [3; 27; 29; 45]).

Рефлексивне управління ґрунтується передусім на ідеях неklasичної раціональності В. О. Лефевра, які з'явилися на початку 1960-х років у зв'язку з необхідністю розроблення й реалізації низки важливих проектів у військовій сфері. Ці ідеї, зокрема, втілилися у створених Лефевром математичних моделях “внутрішнього світу” людини, які містять образи себе й інших осіб, сформовані у свідомості: а) активної сторони (агентів, ініціаторів) рефлексивного управління; б) адресатів управлінського впливу [28]. Такі моделі дають змогу зіставляти внутрішні світи й етичні системи суб'єктів соціальної взаємодії і на цій підставі прогнозувати поведінку та узгоджувати взаємодію їх один з одним у різних умовах і ситуаціях.

Згідно з рефлексивною методологією рефлексивне управління постає як рефлексивна, а відтак – суб'єкт-суб'єктна взаємодія, тобто як комунікація, суб'єкти якої приймають рішення, виходячи не лише з власних уявлень про дану ситуацію соціальної комунікації, а й з уявлень про цю ситуацію іншої сторони. Кожна зі сторін такої взаємодії, крім загальних знань про наявну ситуацію, має й певні власні уявлення про неї та намагається мислити за іншу сторону. Власне, саме це і є передумовою соціального комунікування суб'єктів такої взаємодії один з одним і впливу їх один на одного, у т. ч. і рефлексивного управління один одним. Така демократична ситуація дає підстави вважати головними принципами рефлексивного управління (як відносин рефлексивної взаємодії його суб'єктів): 1) толерантну поведінку щодо партнерів та готовність сторін до компромісу; 2) створення й підтримку завищених очікувань у суб'єктів взаємодії; 3) дотримання стратегії пошуку спіль-

них інтересів та увідповіднення цільових настановлень сторін (Г. П. Щедровицький, В. О. Лефевр, В. Є. Лепський, П. В. Баранов, Г. В. Грачов, В. В. Дружинін, М. Д. Йонов, С. А. Комов, В. М. Панкратов, В. А. Петровський, Т. А. Таран, А. Ф. Трудолюбів, Ф. І. Чаусов, В. М. Шемаєв) [9; 27–29; 39; 51; 58].

Психофізіологічною основою та психологічним механізмом, що дають змогу реалізувати рефлексивне управління, є **рефлексія як особлива здатність людини (людської психіки) передбачати думки, дії і поведінку інших людей**. Відомий дослідник і практик у сфері рефлексивної психології В. Є. Лепський вважає рефлексію однією з трьох провідних форм людської активності (інші дві – діяльність і комунікація), яка забезпечує не тільки індивідуальний та особистісний розвиток людини, а й соціальний прогрес людства в цілому. Рефлексія – це, з одного боку, універсальний механізм, який – за всієї своєї самодостатності – поєднується з усіма іншими механізмами регуляції діяльності і функціонування людей як соціальних суб'єктів, а з другого боку – це неодмінна ознака будь-яких дій людини, що характеризуються доцільністю, розумністю і здоровим глуздом. Рефлексія як процес, з одного боку, є процесом суто індивідуальним, а з другого – це процес надіндивідуальний, тобто процес метарівня, кожний учасник якого є одним із багатьох персонажів у системі рефлексивних відносин.

Ще на початку становлення і розвитку ідей рефлексивної психології один із її основоположників В. О. Лефевр вважав рефлексію, з одного боку, особливим пізнавальним ставленням соціальних суб'єктів до світу й один до одного, їхньою здатністю ставати в позицію “дослідника”, “спостерігача”, “контролера” стосовно власних почуттів, думок і дій, а також думок, почуттів і дій інших людей. У процесі рефлексії суб'єкт аналізує, оцінює, інтерпретує середовище, інших його учасників, себе самого, зіставляє оцінку наявної ситуації й оцінку власних можливостей у ній діяти і з огляду на це будує свою власну реальність, яка є для нього репрезентацією буття. Таким чином, він стає одним із персонажів особливої гри, яку Лефевр називає рефлексивною. З другого боку, дослідник вважає рефлексію особливою здатністю соціальних систем будувати моделі самих себе і систем, з якими вони взаємодіють, а разом із цим бачити себе як проєктантів і виконавців цих моделей. Взаємне моделювання суб'єктами соціальних відносин один з одним ство-

рює можливості для залучення їх у спільну діяльність, співвіднесення наявних у кожного з них актуальних суб'єктивних позицій і суб'єктивних реальностей, для здійснення узгодженої взаємодії, а тому засноване на рефлексії моделювання є неодмінною умовою життєздатності й оптимального існування соціальних систем [29].

З огляду на сказане вище головним завданням рефлексивного управління є **активація рефлексії** усіх наявних і потенційно можливих учасників соціальної взаємодії або, інакше кажучи: 1) активне зацікавлення їх ситуацією, що склалася; 2) активне залучення в процес рефлексивного осмислення цієї ситуації і можливі дії в її контексті; 3) активний пошук засобів для зміни ситуації (окремих негативних чинників цієї ситуації) на краще.

Неодмінна умова активації рефлексії – належна **рефлексивна підготовка**, а саме **розвинена рефлексія** (як здатність мати цілісне уявлення про сутність професійної діяльності, зміст професійної компетентності її суб'єктів, відповідність себе й інших соціальній ситуації і т. ін.) та **рефлексивність** (як здатність до самопізнання і самоаналізу; усвідомлення своїх потреб і почуттів; здатність обмірковувати свою діяльність, її передумови і наслідки; готовність до перебудови діяльності; передбачення й адекватне пояснення реакцій інших людей; орієнтація в ситуації; критичне мислення; адекватна самооцінка; уміння співвідносити себе, свої можливості з вимогами соціальної ситуації; здатність до самоорганізації; вироблення нового стилю життєдіяльності; самопроєкування; самоствердження; самореалізація; самоприйняття; незалежність суджень; стабільні уявлення про себе тощо. На таких позиціях стоять Д. О. Леонтьєв, В. Є. Лепський, В. О. Лефевр та інші дослідники рефлексії та рефлексивного управління [26–28].

З позицій рефлексивного підходу **забезпечення рефлексивної активності суб'єктів соціальної взаємодії відбувається шляхом стимулювання надситуативної (рефлексивної) активності**, що уможливило **зміну існуючої рефлексивної позиції**, або так званий **рефлексивний вихід**, які зрештою означають свідому зміну поглядів на ситуацію та ставлення до неї на основі нових знань і нового досвіду. Така зміна відбувається з урахуванням чинних соціальних та соціально-психологічних норм і цінностей та наявного суб'єктивного й нормативного досвіду. У цьому розумінні вихід у

надситуативну позицію – це здатність суб'єкта виходити за межі звичної, буденної доцільності, які задаються усталеними соціальними нормами і вимогами, долати межі власного – зручного і звичного – “емпіричного Я”. Гармонізація суб'єктивного і нормативного в організації діяльності пов'язана з необхідністю гнучко поєднувати звичні, усталені норми (передусім культурні) і нові норми, привнесені ззовні і схвалені власною суб'єктивністю (В. О. Лефевр, Г. П. Щедровицький, Е. Г. Юдін) [28; 29; 58]. У цій – суб'єкт-орієнтованій – концепції свобода суб'єкта постає в істинному, онтологічному смислі.

Згідно з рефлексивним підходом принципово важливим є те, що всі психофізіологічні й психологічні процеси, пов'язані з розвитком особистості (а саме мислення, пам'ять, воля й інші феноменологічні ознаки індивіда), виступають не тільки як традиційні його характеристики, а насамперед як психологічні ресурси особистості. Тож рефлексивна методологія з огляду на вимоги інноваційного розвитку ставить на порядок денний питання про **активацію рефлексії і рефлексивної позиції суб'єктів рефлексивної взаємодії та дослідження їхньої активності (їхніх дій і поведінки), що називається, “на місцях”, тобто безпосередньо в середовищах інноваційного розвитку.** Активація рефлексії і рефлексивної позиції здійснюється для того, щоб розблокувати рефлексію і підвищити рівень рефлексивності суб'єктів інноваційних змін. Така активність відбувається шляхом інформування їх щодо стратегічних орієнтирів і завдань організацій, членами яких вони є; створення в них свідомих мотивацій підтримувати ці зміни; безпосереднього їх долучення до завдань суспільного масштабу і суспільного значення; створення в кожного і у всіх відчуття, що їхнє майбутнє залежить від них самих, упевненості у власних можливостях впливати на прийняття рішень. Це можливо також і завдяки застосуванню спеціальних технологічних засобів, серед яких найбільш відомими і визнаними нині є так звані акціональні технології і техніки (активне соціальне втручання, надання повноважень, дослідження дією та деякі інші).

Активації рефлексивної позиції сприяють: 1) методи і засоби, спрямовані на “розширення змісту” наявної інформації, збагачення громадської думки (науково-практичні семінари, диспути, громадські дискусії, педагогічні слухання, ділові ігри, фокус-групи, тренін-

нги активації рефлексії й рефлексивної компетентності та ін.; їхня мета – посилення знаннєвої компетентності; 2) методи і засоби активного соціального втручання, у т. ч. надання повноважень; їхня мета – практичне залучення цільових аудиторій в інноваційний процес (зокрема в процес обговорення та оцінювання його результатів), посилення компетентності залучення, створення умов для розвитку й збагачення колективної рефлексії; 3) методи і засоби соціального нетворкінгу, або створення комунікативних мереж; їхня мета – масштабне поширення інноваційних ідей, обмін ними, зворотний зв'язок [15; 24; 48; 54].

Один з універсальних способів активації рефлексії – активація загальної й комунікативної активності, зокрема організація інтеракційної (діалогічної) взаємодії між суб'єктами комунікації. Комунікативна активність реалізується як забезпечення комунікації в спеціальних ситуаціях і видах групової діяльності, підтримка суб'єкта в “індивідуальних точках розриву комунікацій”, урахування стилів і станів комунікативної активності, забезпечення зручності і психологічного комфорту взаємодії, урахування індивідуальних потреб у спілкуванні. Ефективний інструмент – групові дискусії, які мають значний вплив на формування образу інновацій і позитивізацію ставлення до них.

Для системних якісних змін ситуації потрібні не лише нові засоби, а й нові гуманітарні (рефлексивні, суб'єкт-орієнтовані) технології супроводу інноваційних процесів. І нині вкрай актуальним залишається розроблення відповідних – рефлексивних – технологій, або **технологій рефлексивного управління**. Важлива місія цих технологій пов'язана насамперед з так званим **табу на егоїзм**. У часи глобалізації і переходу від індустріального до постіндустріального, інформаційного, постмодерного суспільства філософія суб'єктів інноваційного розвитку не може не бути орієнтована на цінності і смисли, включені в широкий соціальний контекст. А отже, йдеться про рішуче обмеження культу Его та орієнтацію на світ іншого, робиться акцент на духовному розвитку, ідеології моралі, гуманізму, ненасильства, на особистій відповідальності за власну, у т. ч. інноваційну, діяльність, за її найближчі й віддалені наслідки для інших людей і для суспільства в цілому.

Рефлексивні технології дають змогу здійснювати те, що рефлексивні психології називають **постнекласичною навігацією**

суб'єкта – суб'єкта, який не тільки аналізує, а й синтезує реальність і закони своєї діяльності. Це не сторонній спостерігач, а активний діяч в усій повноті свого буття, навігатор у морі суб'єктних позицій, що кожна по-своєму репрезентує істини будови світу. Його діяльність відбувається не так, як за часів традиційної організації, тобто в умовах конкуренції з іншими і необхідності захищати себе від них, а в умовах кооперації і взаємозалежних дій з представниками різних груп, в умовах нових, але зрозумілих більшості людей в усьому світі медіаторів і трендів культури, традицій, моральних цінностей тощо, які слугують йому додатковими засобами структурування себе і світу.

Рефлексивні технології поділяють на **три основні групи** [27]:

- 1) технології рефлексивного управління прийняттям рішень;
- 2) технології рефлексивного програмування;
- 3) технології рефлексивного моделювання.

За В. О. Лефевром, рефлексивне управління – це раціональний спосіб передачі адресатові управлінського впливу (опоненту, партнеру) підстав для прийняття ним такого рішення, яке потрібне ініціаторові впливу. На думку дослідника, головне завдання рефлексивного управління – створити в адресата впливу за допомогою інституціональних, мотиваційних, інформаційних та інших засобів такі уявлення про ситуацію та можливості позитивного її розвитку, які привели б до прийняття адресатом відповідних, очікуваних ініціатором впливу рішень. Тож **перший тип технологій рефлексивного управління – це технології рефлексивного управління прийняттям рішень адресатами впливу**. На думку Лефевра, це найпростіший тип рефлексивних технологій [28; 29]. Ці технології спрямовані на управління рішеннями адресатів впливу за допомогою “потрібної” інформації, формування в них “потрібних” уявлень в умовах спеціального навчання.

Насправді ж феномен рефлексивного управління можна трактувати ширше, якщо, крім прямого інформаційного впливу на процеси прийняття рішень, враховувати й можливості цільового впливу на рефлексивні структури усвідомлення з метою формування в адресатів так званих “операторів свідомості” [27]. У такому разі управлінський вплив здійснюється з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей адресатів, особливостей соціоку-

льтурної ситуації, в якій вони існують і діють, та інших, у т. ч. й “фонових”, чинників.

Другий тип рефлексивного впливу, поставленого на технологічний рівень, є технології рефлексивного програмування (безпосередня мета яких – активація чи, навпаки, блокування рефлексії, нейтралізація існуючих та формування нових рефлексивних позицій, формування операторів свідомості, організація керованого хаосу).

Із перенакопиченням множинного знання світ стає непрозорим і таким, що не підлягає спостереженню, а рефлексія з приводу цих знань (як функція суспільства і гуманітарної науки) виявляється фактично заблокованою. Накопичені масиви знань потребують структурування, створення і застосування нових мовних засобів і засобів їх усвідомлення (технологізації). Отже, потрібні сучасні технології виходу з нетрів наукового знання, до яких зокрема належать **технології конструювання рефлексивних майданчиків наукового знання**. Мета цих технологій – створення умов для формування множинних рефлексивних позицій суб’єктів пізнання. Рефлексивні майданчики дають змогу розблокувати індивідуальну і колективну рефлексію, відкрити нові канали реальності, перейти від управління “в каналах реальності” до управління “каналами реальності”, а отже, долати накладені класичним науковим знанням обмеження і розв’язувати завдання, які важко або й неможливо розв’язати в рамках класичних теорій і концепцій.

Рефлексивні майданчики становлять окремий клас нового покоління гуманітарних управлінських технологій. Вони створюють рухливі й проникні межі, в яких розвивається діяльність суб’єкта, де суб’єкт структурує свою діяльність, автокомунікацію й комунікацію з іншими суб’єктами, узгоджує власну суб’єктивну реальність з реальностями інших суб’єктів, реалізує активну рефлексивну дослідницьку позицію. Ця позиція означає: 1) гнучкий зв’язок між вихідною теорією та експериментом; 2) відкритість гіпотези новим даним та достатність альтернатив для її перевірки; 3) реалізацію принципів толерантності і взаєморозуміння; 4) активацію в кожного соціального суб’єкта позиції експериментатора; 5) ініціювання діалогу, заснованого на дії механізму зворотного зв’язку; 6) можливість виходу за межі власної позиції і

прийняття відповідальності за цю позицію; 7) визнання за іншими права на істину і множинність її інтерпретацій.

Інший приклад рефлексивної технології – **технологія форсайту**. Форсайт (від англ. foresight – передбачення) – це метод прогнозування майбутнього, який віддавна був засобом узгодження позицій осіб, які приймають управлінські рішення. Процедурно – це своєрідний “круглий стіл”, учасники якого обмінюються баченням перспектив розвитку в тій чи тій сфері. Вільний формат дискусії дає можливість висловлювати найрізноманітніші припущення і гіпотези та обговорювати можливі наслідки певних подій і реакцій на них. Зрештою учасники отримують спільне уявлення про перспективи розвитку чи напрями дій у тій чи тій ситуації. Для урахування всіх можливих варіантів та отримання якомога повнішої картини залучається досить велика кількість експертів. Так, у довгострокових прогнозах науково-технологічного розвитку, які щоп’ять років проводяться в Японії, беруть участь понад дві тисячі (до 10 тисяч) експертів з усіх найважливіших напрямів науки, технологій і техніки [42; 43].

Методологія форсайту узгоджена з базовими положеннями філософського конструктивізму про: 1) множинність суб’єктних реальностей, співвимірність цих реальностей, можливість досягнення взаєморозуміння суб’єктів, які існують у різних перцептивних і концептуальних вимірах; 2) те, що суб’єкти, які беруть участь у форсайтному прогнозуванні, вдаючись до конвергенції й інтеграції окремих реальностей, формують і “втілюють” образ узагальненої реальності, у т. ч. образ реальності майбутнього; 3) розуміння реальності як продукту людського спілкування.

Одні напрямки форсайту орієнтовані на “м’які” форми філософського конструктивізму, коли в центрі уваги перебувають комунікативні процеси суб’єктів формування реальності і вплив цих процесів на обмеження їхньої свободи. Інші ж роблять акцент на взаємодії, налагодженні широких інформаційних зв’язків, збиранні думок та інформації з багатьох джерел. При цьому форсайт має виражену суб’єктну орієнтацію.

Третій тип рефлексивного впливу – технології рефлексивного моделювання. Вони належать до соціогуманітарних рефлексивних технологій, що спрямовані на моделювання процесів прийняття рішень, а також моделювання (конструювання, проекту-

вання) нових соціальних уявлень і нових форм соціальної поведінки. Це дає змогу прогнозувати розвиток і поведінку соціальних систем, а також розробляти програми подолання опору, який звичні й застарілі рефлексії чинять рефлексіям інноваційним [17; 19; 24; 27; 40; 51].

Процес рефлексивного моделювання реалізується завдяки психологічному механізму наслідування, дія якого виявляється в рефлексивному (свідомому) чи несвідомому наслідуванні людьми певних взірців, думок, ідей, дій, способів поведінки тощо, демонстрованих спеціально створеними для цього моделями, що уособлюють певних індивідів чи певні соціальні групи. Для здійснення рефлексивного управління ситуацією, образом, прийняттям рішень і т. ін. спочатку прогноуються й моделюються варіанти розвитку ситуації і дії адресата (пряме завдання), а відтак вибудовуються стратегія і план дій з досягнення означених цілей (зворотне завдання) [45]. У зв'язку із цим є потреба в побудові моделей цілей і моделей можливостей. **Моделі цілей** (цільових настановлень) репрезентують, з одного боку, ієрархію цілей, а з другого – уявлення агента управління про бажаний психологічний стан його адресатів. **Моделі можливостей** формалізують і репрезентують уявлення суб'єктів управління про можливості одне одного з досягнення заявлених цілей і можливостей взаємного впливу з метою їх узгодження і коригування. При цьому особливість рефлексивної ситуації полягає в тому, що обидві сторони мусять керуватися “презумпцією доцільності”, тобто брати до уваги той факт, що можливості обох сторін мають доцільний характер [27].

Ефект моделювання як соціальної технології може бути як завгодно великим завдяки мас-медіа й іншим медійним засобам. На думку відомого вітчизняного фахівця у сфері публік рилейшнз і масових комунікацій Г. Г. Почепцова, медіамоделювання є самодостатньою і майже ідеальною технологією, оскільки його алгоритм імпліцитно і в згорнутому вигляді закладений уже в самій медіамоделі, поява якої на екрані телевізора чи моніторі комп'ютера автоматично “запускає” процес моделювання [42].

Медіамоделі демонструють нову поведінку великій кількості людей, сигналізують про те, яка поведінка є правильною, належною, соціально прийнятною, а яка – ні, задають формат зацікавленого публічного обговорення, створюють ефект широкої підтримки

тощо. Як довели численні емпіричні дослідження, особливо ефективними є моделі, які сприймаються як такі, що мають високий престиж і соціальний статус, є успішними і привабливими, здатні долати життєві проблеми, наділені силою і владою, отримують схвалення за демонстровану ними поведінку, інформують про те, де і як саме таку поведінку варто застосовувати.

Переконувальна сила медіамodelей добре відома й активно використовується на практиці фахівцями з переконувальної комунікації, реклами, піар-технологій. Ефективність цих modelей пояснюється тим, що вони: 1) одночасно демонструють нові думки й поведінку та позитивні результати їх застосування великій кількості людей і груп; 2) сигналізують про те, які думки і поведінка є “правильними”, а які – ні; 3) створюють формат зацікавленого публічного обговорення інновацій, їхніх цілей і наслідків та видимість широкої їх підтримки тощо. Для надання моделі більшої привабливості існує безліч спеціальних прийомів (організація перформенсів, ток-шоу, форумів в інтернеті, акцій на підтримку моделі, маніпулювання рейтингами, даними опитувань тощо) [23; 43].

Використання відомих modelей (алгоритмів) успішної діяльності – найпростіший шлях досягнення цілей та отримання бажаних результатів. Однак в умовах інноваційної динаміки і реалізації інноваційних технологій готових зразків найчастіше немає. Тому в ролі моделі (алгоритму) постає **проект нової діяльності**, яку належить реалізувати. Цей проект базується на аналізі позитивного попереднього досвіду і досвіду “суміжних” діяльностей, та разом із цим він передбачає творчість, імпровізацію, експромт і т. ін. У процесі реалізації проекту технолог переходить зі звичної для нього позиції діяльності в нову позицію – проектувальника (як щодо попередньої діяльності, котра служить матеріалом для аналізу, так і щодо проектованої діяльності). При цьому формується нова рефлексивна позиція і виробляються нові знання, які є рефлексивними щодо попередніх знань.

Суспільні й освітні інновації часто постають як ексклюзивні і мають форму проекту. **Метод проектів**, або **соціальне проектування** (В. О. Колоколов, В. В. Феоктистов, В. Г. Буров, В. І. Курбатов, О. В. Курбатова та ін.) – один з найефективніших технологічних напрямів ХХІ століття, заснований на філософії проектування. Останнє передбачає специфічну планову діяльність, сутність якої

полягає в науковому визначенні параметрів формування соціальних процесів та створення оптимальних умов для виникнення, функціонування і розвитку нових чи реконструйованих об'єктів [24]. Конструювання образу соціального проекту передбачає структурування певного соціального контексту, в рамках якого даний соціальний проект реалізується. Ці процеси розгортаються в певному семантичному просторі, заданому відповідним соціальним дискурсом.

Підхід до розв'язання соціальних проблем з позицій соціального проектування досить докладно описано в літературі з менеджменту, де інновації розглядають як товар, ідеї, технології [14]. Так, застосування проектного підходу у психології проаналізував український дослідник В. Г. Панок [40]. Соціальний проект враховує знання про наявний і бажаний стан соціальної системи (чи соціальних процесів). Сутність проектування полягає в тому, що суб'єкт вносить зміни в дійсність згідно із сформульованими ним самим цілями, а його реалізація можлива за умови певних дій людей та наявності матеріальних, соціокультурних, інтелектуальних, управлінсько-організаційних, технічних та інших ресурсів.

Результати реалізації **соціальних проектів** виявляються у створенні (виникненні) нових соціальних феноменів (продуктів, організацій, спільнот і т. ін.), які змінюють умови життєдіяльності індивідуальних суб'єктів, соціальні взаємини, трансформують соціальний дискурс.

Метод проектів в освіті – це: 1) планування доцільної діяльності, спрямованої на вирішення конкретного завдання в реальній освітній ситуації; 2) система навчання, за якої здобуваються знання в процесі проектування і виконання практичних завдань, котрі поступово ускладнюються; 3) узагальнена модель досягнення навчальної мети, алгоритм пізнавальної діяльності; 4) інтелектуально насичена творча діяльність, яка відбувається в рамках постійного конкурсу думок; 5) шлях пізнання в дії [4; 10; 11; 19; 24; 39]. З огляду на це метод проектування в освіті важко однозначно кваліфікувати як “традиційну” чи інноваційну технологію.

Технології соціального проектування поділяють на чотири групи:

1) технології інформування (постачання інформації), основне завдання яких – конструювання інформаційного простору (ці тех-

нології охоплюють технології формування громадської думки і технології конструювання соціальної реальності);

2) технології конструювання соціального контексту, у т. ч. інтервенційні, або технології активного соціального втручання (активного залучення, надання повноважень тощо), завданням яких є формування соціальних суб'єктів, що беруть участь у реалізації проекту, чия діяльність і буде демонструвати позитивні соціальні зміни;

3) технології конструювання соціального дискурсу, який дає змогу індивідуальним суб'єктам відтворювати нормативну модель світу, де запропоновані зміни є невід'ємною її частиною;

4) технології соціального нетворкінгу, або технології конструювання соціальних мереж [15; 42; 54].

Сучасна гуманітарна наука вже вийшла за межі завдань, пов'язаних із репрезентацією і поясненням соціальної реальності, і поступово набуває статусу самостійної реальності, самостійної діяльності, засобу комунікації, автокомунікації і рефлексії. І хоч отримання і накопичення знань залишається однією з найважливіших функцій науки, ця функція помалу поступається першістю проектній діяльності. Підтвердження цього – поява в науковому дискурсі терміна “проектна гуманітарна наука”.

На нашу думку, доцільно говорити про **базові і допоміжні** рефлексивні технології. До базових належать технології високого рівня, які спираються на рефлексивні процеси, що реалізуються в рефлексивних системах різного рівня організації, і здійснюють системний вплив на цільові аудиторії і суспільство. Будь-які рефлексивні системи мають резерв самоорганізації, який уможливує ефективне й доцільне їх функціонування навіть тоді, коли вони не контактують одна з одною безпосередньо. Так, В. О. Лефевр вважає самоорганізаційні рефлексивні процеси універсальним механізмом, завдяки якому космічні цивілізації здатні виявляти одна одну і здійснювати координовані дії без прямих інформаційних контактів. Щоб контролювати наслідки самоорганізації такого рівня, хтось має на випередження усвідомлювати ці наслідки (бути здатним до прогностичної, випереджувальної рефлексії), виявляти фактори і параметри порядку, які детермінують самоорганізаційні процеси (виявляти аналітичну рефлексію), гальмувати чи прискорювати ці процеси (виявляти корекційну рефлексію). Отже, йдеться

про **керовану самоорганізацію**, а разом із цим – про **технології управління самоорганізацією**.

Рефлексивне управління в умовах інноваційних змін істотно ускладнюється тим, що за цих умов практично унеможливаються стандартні рішення та мінімізуються можливості опертя на минулий досвід. Тож якщо розглядати соціальну самоорганізацію як спонтанний процес виникнення, збереження і відновлення порядку у вільній взаємодії людей, то цей процес постає як некерований. Однак, як показує широка соціальна практика, самовпорядкувальні тенденції піддаються координації і культивуваці. Нині відомі механізми активації бажаних тенденцій упорядкування і розвитку, а також механізми стримування негативних тенденцій на шляху до порядку – і в такий спосіб самоорганізаці. Рефлексивне управління самоорганізацією вимагає продуманих рішень, систематичного відстеження ефектів, корекції правил і законів управління, а отже, воно завжди є інноваційним процесом і, за висловом В. Є. Лепського, постає як **управління управлінням** [27]. Реалізація такого управління потребує, на переконання дослідника, участі групового інтелекту. Власне, вона можлива лише тоді, коли в процесі творчої взаємодії відбувається органічне поєднання колегіальності з автономією людської креативності, які розгортаються і взаємодіють за принципами й завдяки механізмам соціальної самоорганізаці. Один з таких принципів – утримання стійкої нерівноваженості самоорганізаційних систем, яку значною мірою забезпечує перспективне планування. Останнє не лише гарантує дотримання балансу між перспективними і поточними справами, зовнішньою мотивацією і внутрішньою стабільністю, формою і функцією тощо, а й унормовує чутливість системи до найбільш оптимальних рішень [там само].

Технології управління самоорганізацією належать до тих, які В. Є. Лепський називає технологіями *сьомого укладу*. По-перше, вони орієнтовані не так на вирішення “внутрішніх завдань” (забезпечення інформування і пізнавальної діяльності суб’єктів соціального життя), як на реалізацію принципово нових (за масштабами, змістом, методологічним та методичним забезпеченням) системних завдань (“зовнішніх завдань”). По-друге, вони є соціогуманітарними за змістом і характером. Умови буття в інформаційних (постнекласичних) суспільствах активують новий ресурс – постнекласич-

ну, креативну індивідуальність, яка не просто активно творить власні суб'єктивні світи, причому творить їх у різних каналах реальності, а й здатна одночасно існувати в цих множинних реальностях. Постнекласичний суб'єкт аналізує і синтезує доступні йому реальності та їхні закони, розширює для себе спектр допустимих альтернатив і є не стороннім спостерігачем, а людиною в усій повноті її буття, навігатором у просторі множинних позицій, активним творчим началом [там само].

Цей креативний ресурс, з одного боку, зумовив стрімкий розвиток гуманітарного знання та розширив поле рефлексії, в якому ці знання співіснують і співвідносяться з наявними засобами та операціями діяльності, з власними цільовими структурами і цінностями, із цілями та цінностями інших учасників соціальної взаємодії, цілями й цінностями своєї культури. З другого боку, цей ресурс створив умови і можливості для появи нового покоління технологій – **високих соціогуманітарних технологій**, які, власне, є технологіями супроводу постнекласичної (рефлексивної) концепції управління. Ці системні базові технології активують процеси формування свідомості, норм і правил, визначають межі розумної поведінки, надають смислу подіям та обставинам і забезпечують соціальну координацію високого рефлексивного рівня. Реалізація соціогуманітарних технологій вимагає введення в теорію і практику рефлексивного управління поняття “полісуб'єктне середовище” і визнання ключовим концепту “суб'єкт – полісуб'єктне середовище”, а також застосування методів (технік) становлення спільних смислів, ініціювання творчого спілкування тощо, які дають змогу всім учасникам соціальної взаємодії відчувати креативну силу та інші ресурси індивідуальної і колективної рефлексії.

Допоміжні (інструментально-процесуальні) рефлексивні технології – це досить представницька група технологій, яка є “робочою кухнею” технологічного процесу. По-перше, йдеться про так звані прості технології, спрямовані на розв'язання “внутрішніх” завдань, що неодмінно постають у процесі реалізації психотехнологічного впливу. Одним з таких завдань є подолання природного спротиву, який адресати чинять інноваціям. У зв'язку із цим варто окремо говорити про **технології** (і, відповідно, засоби) **подолання спротиву інноваціям**, мета яких – мінімізація (оптимізація) спротиву, який “старі” (звичні, усталені) рефлексії чинять рефлексіям

новим, інноваційним. По-друге, як зазначає П. Д. Фролов, велике значення мають так звані **фонові технології**, мета яких – оптимізація перебігу технологічного процесу, створення умов для цього, зокрема посилення дії “потрібних” чинників та/або нейтралізація дії тих чинників, які гальмують його реалізацію [54]. По-третє, йдеться про технологізацію “неважливих” (на перший погляд) чинників, які за певних обставин можуть активізуватися і відіграти справді доленосну роль в історії життя соціальної системи. Цей феномен описано в теорії систем як “його величність випадок” [6].

До допоміжних технологій умовно можна віднести **моніторинг змін** (комунікативний аудит, зондування громадської думки, цільові масові опитування, якісні дослідження громадської думки і т. ін.). Головна функція моніторингу – реалізація і технологізація процедур контролю та оцінювання ефективності впровадження суспільних інновацій. Для здійснення контролю та оцінювання слід виробити систему критеріїв (показників), які й підлягатимуть оцінці. Об’єктом моніторингу є поінформованість цільових аудиторій, соціальні уявлення, стереотипи, цінності, настановлення, настрої, ставлення тощо. Мета моніторингу – з одного боку, контроль і координація інноваційного процесу, в т. ч. динаміки образу інновації у свідомості цільових аудиторій, а з другого – створення гарантій щодо забезпечення інформаційно-психологічної безпеки в ході використання нових інформаційно-комунікативних технологій.

3.3. Медіаосвіта як інноваційна освітня технологія

Нині не викликає жодних сумнівів той факт, що інформаційна нерозбірливість дітей, молоді, дорослого населення країни, некритичне сприймання ними інформації можуть вивести державну систему із стану рівноваги і спричинитися до несприятливих для суспільного розвитку наслідків. Тому в часи розвинутих медійних та інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ) питання інформаційно-психологічної безпеки окремих індивідів і суспільства в цілому дедалі нагальніше постають на порядку денному. Інформаційно-психологічна безпека означає належний рівень захищеності

особистості й основних сфер її життєдіяльності від потенційно небезпечних інформаційно-комунікативних впливів та наслідків цих впливів, гарантує їй збереження цілісності, стан психологічного комфорту, позитивний розвиток (Г. В. Грачов, Є. Л. Доценко, Т. С. Кабаченко, С. Г. Кара-Мурза, В. В. Різун) [9; 12; 20; 21; 32].

Один із ресурсних засобів інформаційно-психологічного захисту та запобігання деструктивним наслідкам, спричиненим перебуванням у сфері надмірного й нерегламентованого впливу нових ІКТ, – своєчасна і якісна медіаосвіта, мета і головне завдання якої – підвищення рівня інформаційної культури й інформаційної компетентності користувачів цих технологій.

Уперше поняття “медіаосвіта” визначено ЮНЕСКО в 70-х роках минулого століття як довготривалий процес засвоєння теоретичних і практичних знань, умінь і навичок щодо ефективного й безпечного опрацювання інформації ЗМК, зокрема екранних медіа. Відтоді медіаосвіту розглядають, з одного боку, як спеціальну галузь знань у педагогічній теорії і практиці, що має культурно-просвітницьку місію, а з другого – як інструмент посилення медіаграмотності користувачів відповідних програм і слухачів відповідних курсів. На думку російського медіапедагога О. В. Федорова, одного із перших провідників ідеї медіаграмотності і медіаосвіти в Росії, **медіаосвіта** – це теоретико-прикладний напрям педагогіки із засвоєння учнівською молоддю – як найбільш активним користувачем медіа й ІКТ – закономірностей вироблення, обігу й оптимального споживання інформації.

Медіаосвіта – як теоретико-прикладна дисципліна – це і **методологія** (“знання про”), і **методика** (“знання як”), і **психотехнологія впливу** (“знання know how”, або “знаю як”). Як методологічна дисципліна, вона щільно пов’язана з історією, культурологією, мистецтвознавством, соціальною психологією. Як методична дисципліна, медіаосвіта має насамперед психолого-педагогічні корені. Як дисципліна технологічна, вона ґрунтується на ідеях рефлексивної методології, організаційної психології і теорії систем. Отже, медіаосвіта має очевидний міждисциплінарний характер і зміст.

В англomовних країнах феномени **медіаосвіта** і **медіаграмотність** розглядають переважно в інструментальному значенні, а відповідні поняття закріплені в мові як синоніми, англomовний від-

повідник яких – **Media Literacy**. Предмет, зміст і завдання того й того – компетентна взаємодія користувачів із медійними та інформаційно-комунікативними технологіями, грамотне використання їх, у т. ч. для особистісного розвитку, формування системи знань та умінь, необхідних для повноцінного сприймання й аналізу людьми не тільки інформації, а й свого самопочуття у сфері її впливу, розвиток аналітичного, критичного мислення щодо цих технологій тощо [31; 32; 35].

Як показує світова практика, усі розроблені і накопичені у світовому досвіді концепції і програми медіаосвіти, які розгортаються в трьох однаково важливих напрямках – дидактичному, виховному і креативному, насамперед спрямовані на формування в користувачів таких **компетенцій**, як:

1) обізнаність (загальна поінформованість щодо ЗМК та їхньої діяльності);

2) селективність (регламентація змісту, критична його оцінка, вміння обирати потрібну інформацію, відповідні медіа й відповідні технології);

3) адекватна тривалість споживання (регламентація використання медіа й ІКТ, вміння планувати й витратити свій час);

4) практичні вміння (свідомий і доцільний пошук та ефективне застосування інформації, в т. ч. вміння творити медійний та ІКТ-продукт: так, С. Тіссерон, виходячи з переконання, що розуміння механізмів і технології творення такого продукту зменшує ризик потрапляння користувачів під вплив пов'язаних із ним емоцій, душевних переживань і станів, одним з перших запропонував створити в навчальних закладах спеціальні студії, де можна було б практично ознайомитися з усім цим);

5) дистанціювання (вміння відсторонитися від медіа, виходити за межі їхнього впливу, критично оцінювати ІКТ і зиски від них, у т. ч. критично сприймати різні новини, рекламу, можливості соціальних мереж тощо; усвідомлення ризиків, володіння необхідними стратегіями і засобами захисту від негативного впливу) [31; 32; 35].

Озброєний цими компетенціями, освічений (медіаграмотний) користувач:

1) критично оцінює медійну й ІКТ-продукцію; усвідомлює, що той, хто її творить, робить це з певною – політичною, економіч-

ною, технічною, соціальною, культурною – метою (а отже, що вона вигідна для одних людей і невигідна для інших); здатний дистанціюватися щодо поп-культури тощо;

2) усвідомлює, що медіа чинять потужний емоційний вплив, використовуючи для цього спеціальні технології (розпізнає ці технології; розуміє, якого ефекту добивалися і якого насправді досягли автори медіа-тексту; здатний розпізнавати маніпуляції і чинити їм спротив);

3) розуміє, що використання медійних та інформаційно-комунікативних технологій має бути дозованим у часі і вибірково за змістом, та має сформоване настановлення щодо цього; уміє розпізнавати шкідливі, неоднозначні, суперечливі впливи; орієнтований на пошук додаткових, альтернативних джерел інформації і розваг;

4) усвідомлює, що ІКТ служать не лише для отримання задоволення, а що вони насамперед мають бути корисними, а також що вони приховують досить конкретні соціальні й психологічні ризики;

5) має активну громадянську позицію, потребу і готовність жити в демократичному суспільстві, розуміє смисл понять “громадянська відповідальність” і “соціальна відповідальність”, поважає інші культури та інших людей, прагне зберігати власні гідність та ідентичність.

Медіаосвіта виховує насамперед так звану **культуру сумніву**, яка є основою специфічних і досить ефективних стратегій формування когнітивного самозахисту, в т. ч. захисту від маніпуляцій. На думку Г. Г. Почепцова, особливу небезпеку маніпулятивного інформаційно-психологічного впливу на всіх рівнях соціальної системи становить відсутність очевидних негативних ефектів і тим більше очевидних руйнацій. Маніпульовані люди і суспільства не відчують і не усвідомлюють, що їх піддають впливу, а тому в них не активується відчуття небезпеки і не спрацьовують належні захисні механізми [43].

Медіабезпорадність – ресурсна дезорієнтованість у поствіртуальному світі, стан неготовності до самостійної діяльності зі створення і реалізації медіазадуму; неготовність до продуктивної діяльності, взаємодії з іншими, прийняття належної допомоги, нездатність скористатися ресурсами партнерів, “своєї” групи; брак

ресурсу до здійснення пошукової (критичної, аналітичної) діяльності, нездатність до самоорганізації. За інтенсивністю використання медійних ресурсів виділено **три типи медіабезпорадності**: 1) ситуаційна реактивна медіабезпорадність; 2) безпорадність на полюсі мінімізації; 3) медіазалежність [31; 35].

Як показує світова практика впровадження медіаосвіти, практично неможливо отримати стійкі позитивні результати за окремими напрямками і тим більше – за всіма означеними напрямками разом через упровадження одних лише спеціальних просвітницьких курсів чи програм. Найкраще все це може бути реалізовано в умовах цільової медіаосвіти, яка має розпочинатися в сім'ї, а далі, з виходом дитини у світ широких соціальних взаємин, систематично і цілеспрямовано здійснюватися у навчально-виховних закладах різного рівня спеціально підготовленими для цього фахівцями. При цьому має застосовуватися ціла система соціально-психологічних і технологічних засобів та впливів. Саме тому говоритимемо про медіаосвіту як нову (інноваційну) освітню технологію, яка в нашій країні, на відміну від багатьох інших країн світу, тільки-но впроваджується і нині має статус експерименту.

Багато дослідників наголошують на тому, що інформаційно-психологічна безпека є суб'єктивним психологічним явищем, пов'язаним зі станом свідомості і переживанням психологічного комфорту, що залежать від того, як людина оцінює якість власного життя. Тому психологічного захисту та зміцнення насамперед потребують: 1) психіка, у т. ч. емоції і свідомість користувачів медіа та ІКТ (окремих індивідів, соціальних груп, організацій, спільнот, етносів, націй, громадянських суспільств, держав, соціумів); 2) системи адаптивних стратегій усіх цих суб'єктів; 3) механізми соціально-психологічної їх регуляції і саморегуляції. Адже відомо, що чим вищий рівень особистісної зрілості, тим більше людина керується власними переконаннями, виявляючи внутрішньоособистісну стійкість, без чого неможливі адекватні вибори і рішення, належна опірність впливу зовнішніх чинників (соціального й етнокультурного поля, медіа та ін.).

Форми впровадження медіаосвіти в педагогічну практику:

1) **факультативна**, або створення мережі факультативів, гуртків, клубів, дитячих студій, фестивалів відповідної тематики (О. А. Баранов, І. С. Левшина, Г. А. Поличко, Ю. М. Рабінович, Ю. М. Усов, О. В. Федоров, Л. М. Баженова);

2) **спеціальна**, або введення спеціального предмета, спецкурсу, присвяченого питанням медіакультури (С. М. Пензін, Г. А. Поличко, Ю. М. Рабінович, Ю. М. Усов, О. В. Федоров);

3) **інтегрована** (функція медіаосвіти покладається не лише на школу, а й на сім'ю і безпосередніх “винуватців” проблеми, а саме на ЗМК).

Медіаосвіта як технологія впровадження в освітній простір і зокрема в навчально-виховний процес спеціальних освітніх медіа-програм має значну цінність не лише для молоді, яка навчається і набуває фахових компетентностей, а й для суспільства в цілому – як умова успішного його функціонування, збереження і позитивного розвитку його культури тощо.

3.4. Критерії оцінювання ефективності інноваційних змін в освіті

Відповідь на запитання щодо ефективності інноваційних технологій, у т. ч. в освіті, залежить від багатьох чинників. Наприклад, від розуміння поняття “ефективність”. У перекладі з латини *effectivus* означає “дієвий”, а отже, ефективність пов'язана з результативністю. В організаційній психології є два розуміння ефективності: 1) внутрішня ефективність (*efficiency*), або економічність, що вимірює найкраще використання ресурсів та оптимізацію організаційних процесів; 2) зовнішня ефективність (*effectiveness*), якою вимірюється досягнення організаційних цілей.

Отже, ефективність можна розглядати як **кінцевий соціальний результат, одержаний в оптимальні терміни і за якнайменших витрат**, або, інакше кажучи, з одного боку, як **очікуваний** (запланований і передбачуваний) **кінцевий результат**, а з другого – як **процес** (ресурсоємність, швидкість перебігу тощо). З огляду на

це можемо говорити про дві групи оцінних критеріїв: 1) критерії операціоналізації й оцінювання проміжних і кінцевих результатів; 2) критерії вимірювання й оцінювання процесуальних характеристик упроваджуваної технології.

Оцінювання ефективності інновації може здійснюватися різними її суб'єктами: 1) *авторами і виконавцями* (з огляду на витрати ресурсів на всіх етапах реалізації технології та відповідність проміжних і кінцевих результатів тим, що були заплановані); 2) *адресатами* (з огляду на показники позитивної динаміки образу інновації у свідомості її адресатів, її підтримки адресатами, кількості залучених до інноваційного процесу); 3) *суспільством у цілому* (з огляду на оцінки даної технології, її цілей і результатів, які дають незалежні експерти, фахівці, учасники публічних дискусій тощо, керуючись інтересами суспільства, соціуму, людства). Як уже наголошувалося, за Законом України “Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні” моніторинг та оцінка ефективності інноваційної діяльності й інноваційних процесів є важливим завданням державного рівня.

Для визначення критеріїв оцінювання ефективності інновацій варто скористатися досвідом ергономічного підходу, згідно з яким такими критеріями можуть бути продуктивність, безпека, задоволення і розвиток суб'єктів інноваційних змін та форм їхньої активності. Однак ці оцінки мають переважно якісний характер, а отже, їх важко виміряти. Отже, вирішальною є думка суб'єктів: 1) тих, які беруть участь в інноваційних процесах; 2) тих, хто просуває і впроваджує інновації.

Щоб передбачити потенційні загрози в ході розроблення методології і принципів гуманітарної експертизи, слід спиратися щонайменше на три тези:

1) “презумпція винуватості”: будь-яку соціальну (освітню, науково-технічну чи іншу) інновацію слід вважати джерелом можливих негативних наслідків, ризиків, загроз і т. ін. для людського потенціалу, доки зворотне щодо неї не буде доведено;

2) “презумпція пильності”: як показує практика аналізу успішних і неуспішних інновацій, гальмування інновацій, спротив їм, негативні їхні ефекти і наслідки тощо найчастіше не вдається передбачити не тому, що їх принципово неможливо було спрогнозувати, а тому, що для цього не було зроблено спеціальних зусиль;

3) “презумпція соціальної відповідальності”.

У зв'язку із цим необхідно приділити належну увагу організації систематичної діяльності з прогнозування загроз для людського потенціалу. Ядро цієї діяльності – **соціогуманітарна експертиза**, яка знаменує перехід від вузької технологічної експертизи до міждисциплінарної експертизи, заснованої на “дискурсивній раціональності”, до рефлексивного діалогу, в т. ч. у форматі широкої публічної дискусії. Така експертиза передбачає критичний аналіз передумов і вихідних уявлень – як власних, так і опонентів, а також означає перехід від простого зіставлення “витрат” і “зисків” на позиції **глобальної етики й культури спільної відповідальності**. Результат експертизи – баланс позитивних і негативних ефектів різних аспектів певної технології та вироблення уявлень про оптимальні корекційні впливи.

У міждисциплінарних (ергономічних) дослідженнях склалася традиція виділяти чотири базові види критеріїв оцінювання: 1) продуктивність; 2) безпека; 3) задоволення; 4) розвиток суб'єкта і його діяльності.

З одного боку, оцінюванню підлягають спричинені даною технологією зміни (ефекти, наслідки) – як вони є, а з другого – відповідність цих змін тому, що планувалося як бажаний результат. Отже, один із способів оцінювання ефективності – порівняння на основі “прозорих” і однакових критеріїв певних станів, кондицій, можливостей об'єкта перед здійсненням впливу і після нього. З огляду на це чітке усвідомлення медіатехнологом, на які саме зміни він розраховує, уже саме по собі може слугувати критерієм ефективності запроваджуваної ним технології. Однак цей у цілому правильний погляд на проблему, на нашу думку, потребує уточнення: він є, безсумнівно, правильним тоді, коли цілі технології не маніпулятивні, а справді просоціальні. Тому що в протилежному випадку виникає низка парадоксів. Так, наприклад, у результаті впровадження маніпулятивної медіатехнології отримано не ті результати, які очікувалися. Можливо, з погляду тих, на кого була спрямована технологія або/і з погляду сторонніх експертів, ці результати є навіть значно кращими, ніж планували замовники і виконавці технології, але вони не такі, які мали б бути. Тож виходить, що технологія “не спрацювала”, виявилася неефективною. Або, наприклад, умовний технолог-маніпулятор досягає своїх корисливих ці-

лей і вважає впроваджену ним технологію ефективною, але це може оцінюватися інакше з погляду інших суб'єктів інноваційної технології. У такому разі оцінка ефективності інноваційних, у т. ч. інформаційно-комунікативних технологій – як соціальних технологій впливу, враховує не тільки соціальну їхню користь і придатність, а й містить **морально-етичну складову**. Це істотно ускладнює оцінювання ефективності проміжних і кінцевих результатів.

Будь-яка технологія обов'язково передбачає не лише поетапну й систематичну роботу, а й поетапне оцінювання результатів цієї роботи – оцінювання ефективності технології. Тому завжди постає питання про відповідні технічні, технологічні і соціально-психологічні критерії цього оцінювання. Оцінювання ефективності технології на кожному з етапів залежить не лише від того, наскільки успішно реалізуються завдання цього етапу, а й від того, з яких (і з чиїх) позицій це робити: з огляду на економічну доцільність, з огляду на поширення технологій (і з позиції тих, хто їх розробляє і запроваджує), з огляду на засвоєння технологій тими, на кого технологія спрямована (тобто з позиції індивідів, які долучаються до процесу реалізації технологій).

Отже, постає питання про конкретні й чітко сформульовані “проміжні” (“часткові”) критерії оцінювання “проміжних” (характерних для конкретного етапу) результатів реалізації медіатехнології в межах конкретної інформаційно-комунікативної кампанії. Наприклад, у сфері паблік рилейшнз (зокрема у сфері політичного піару) такими формальними критеріями оцінювання ефективності інформаційно-комунікативних технологій можуть бути:

- 1) кількість повідомлень та задіяні для їх поширення канали;
- 2) кількість членів цільової аудиторії, що отримали повідомлення, порівняно з обсягом загальної аудиторії (усіх, хто потенційно міг би отримати повідомлення) та ефективної аудиторії (тих, для кого це повідомлення призначалося);
- 3) кількість людей, які дізналися про зміст повідомлення;
- 4) тривалість перегляду (тривалість “обробки” свідомості споживачів);
- 5) середня частота контактів окремих представників цільової аудиторії з інформацією за певний період часу (показник Frequency): наприклад, для запам'ятовування певного політика і

його імені необхідно, щоб людина щонайменше 3-4 рази стикалася з інформацією про нього, а кожне повторне ознайомлення з нею збільшує імовірність запам'ятовування на 10-20%;

б) рейтинги програм: рейтинг відомості (рівень ознайомлення людей з програмою); рейтинг залучення (обсяг аудиторії, залученої до певної передачі); рейтинг ставлення (довіра до певної передачі, каналу тощо).

Змістовими показниками ефективності (критеріями результативності) інформаційно-комунікативних технологій є, за В. Г. Корольком, відповіді на запитання [23]:

- 1) який саме зміст запам'ятовувався адресатам ІКТ-впливу?
- 2) скільки осіб утримали це повідомлення в пам'яті?
- 3) скільком людям вони переповіли почуте?
- 4) з яких джерел було отримано повідомлення?
- 5) скільки людей змінили свою думку під впливом повідомлення?

б) у скількох людей змінилися настановлення (рефлексивна позиція)?

7) скільки людей змінили свою поведінку і почали діяти так, як це й передбачалося піар-програмою?

Однак це досить прагматичний підхід, який не враховує ані інформаційно-комунікативних інтересів адресата впливу, ані ті вигоди, які матиме суспільство в результаті впровадження певної ІКТ.

Вибір необхідних – сталих, об'єктивних, “прозорих” і доцільних – критеріїв оцінювання є непростим завданням. Він істотно залежить як від обраного підходу до оцінювання ефективності перебігу і кінцевого результату впровадження технології (ці підходи означені нами в попередньому розділі), так і від того, хто саме зацікавлений: а) у саме такому кінцевому результаті; б) в об'єктивному його оцінюванні – “суб'єкт” (виробник, той хто реалізує технологію і чинить технологічний вплив) чи її “об'єкт” (споживач технології, суб'єкт, на якого спрямовується технологічний вплив), або, інакше кажучи, від того, з яких позицій оцінюється ефективність технології.

Інноваційний процес розгортається не у вакуумі, а в конкретній соціальній та історико-культурній ситуації, в конкретному соціумі. У зв'язку із цим постає питання про “трирівневе”

оцінювання його ефективності, яке має **соціально-технологічний** (запланований автором технології і бажаний передусім для нього), **соціально-психологічний** (наскільки конструктивним, позитивним чи, навпаки, деструктивним, негативним цей вплив і його результати є для окремих індивідів і/чи цільових аудиторій) та **соціально-екологічний** (або, згідно із системним підходом, внесок у “загальну ентропію суспільства”, тобто результат, значущий для суспільства в цілому) аспекти. Виходячи з цієї моделі, об’єктивна і системна оцінка ефективності технологій формування громадської думки також має бути тривірневою і враховувати інформаційно-комунікативні інтереси всіх суб’єктів, а саме в трьох відносно автономних площинах (напрямах): 1) з погляду суб’єктів (агентів) впливу; 2) з погляду “об’єктів” впливу, тобто тих, на кого спрямований вплив; 3) з погляду суспільства як “незалежного експерта”, “третейського судді”, “істини в останній інстанції”, тобто оцінка соціальної значущості результатів з огляду на інтереси й виграші на рівні суспільства.

Перша група оцінок. У цій групі критеріїв, власне, репрезентовані уявлення про ефективного комунікатора (ефективне джерело інформації), а саме про комунікатора, який здійснює таку комунікацію, що забезпечує реалізацію поставлених інформаційно-комунікативних цілей. Техніко-технологічними критеріями при цьому можуть виступати:

1) показники донесення повідомлень до цільових аудиторій у належному обсязі, або показники ефективного поширення й обігу інформаційних повідомлень (кількість повідомлень, переданих за певний проміжок часу, кількість і характер задіяних інформаційних каналів, показники обміну інформацією в мережах міжособового спілкування тощо);

2) критерії охоплення цільових аудиторій, залучення їх до потрібних повідомлень – кількість представників цільової аудиторії, що мають той чи той доступ до повідомлень і потенційно могли б їх отримати (обсяг загальної аудиторії, на яку повідомлення було розраховано), кількість тих, хто реально це повідомлення отримав (ефективна аудиторія), а також кількість тих, що сприйняли й осмислили його зміст (активна аудиторія);

3) рейтинги інформаційних джерел: рейтинги відомості (поінформованість цільової аудиторії щодо конкретних видань, про-

грам, передач), рейтинги долучення (обсяг аудиторії, яка охоплюється певним виданням, програмою або їх сукупністю), рейтинги ставлення (довіра, прихильність аудиторії до певної передачі, каналу тощо) й ін.;

4) адекватність створених месиджів певним інформаційно-комунікативним цілям;

5) ефективність контролю за реалізацією в процесі впровадження технології обраної інформаційно-комунікативної політики;

6) відповідальність комунікатора за наслідки, спричинені реалізацією даної інформаційно-комунікативної політики тощо.

Друга група оцінок – оцінки ефективності з погляду адресатів впливу, тобто соціальних суб'єктів, на яких спрямований інноваційний вплив. Це передусім соціально-психологічні оцінки, які значною мірою “прив’язані” до етапів реалізації технології і стосуються: 1) ставлень об’єктів впливу до змін, що їм пропонуються чи що вже відбулися; до тих, хто чинить технологічний вплив, до засобів впливу тощо (критерії ставлення); 2) оцінювання ними корисності пропонуваного медіатехнологією змін (критерії доцільності змін); 3) знання і розуміння суб’єктами впливу особливостей “своїх” цільових аудиторій та орієнтація на ці особливості (увідповіднення месиджів переконанням, цінностям, уявленням, настановам цільових аудиторій) (критерії усвідомлення змін); 4) взаємоузгодження, узгодження переконань, інтересів, цілей спонук, настановлень тощо суб’єкта і об’єкта впливу (критерії відповідності інтересів); 5) визначення глибини і тривалості впливу (що дає можливість відстежувати динаміку громадської думки з приводу важливих суспільних питань, рівень громадської підтримки тих чи тих суспільно-політичних подій і акцій, динаміку рівня громадсько-політичної активності, залучення на рівні поведінки до тих чи тих політичних акцій і подій тощо).

Третя група – соціальні оцінки інноваційних технологій та результатів їх упровадження, які даються їм з огляду на інтереси суспільства, соціуму, людства; це публічні оцінки інноваційних технологій з боку незалежних експертів, учасників публічних дискусій, громадських обговорень і т. ін.

Соціальна доцільність медіатехнологій становить особливу проблему й особливу сферу оцінювання ефективності. Почасти саме тому впровадження соціальних технологій завжди актуалізує

питання про соціальну відповідальність їхніх авторів і виконавців не тільки перед цільовими аудиторіями, а й перед суспільством загалом. За декларування доцільності, екологічності і просоціальної соціальних технологій останні потенційно здатні призводити до непередбачуваних і небажаних наслідків. Коли йдеться про впровадження нових медіатехнологій, проблема полягає не лише в “пом’якшенні” їх самих і їхнього впливу на суспільний розвиток, а й у тому, щоб адаптувати суспільство і населення до них, а також у соціальній відповідальності за саму природу інформаційних технологій. Отже, ці технології завжди мають перебувати в стані розуміння себе суспільством – інакше вони просто не будуть розпізнані (як факт соціальної дійсності), сприйняті (як агент соціального впливу) і підтримані (як агент необхідних і доцільних соціальних змін, до якого варто поставитися серйозно).

Соціальними (точніше, соціально-екологічними) **критеріями оцінювання** ефективності (як просуспільного спрямування) інноваційної технології є:

1) критерії соціальної доцільності (соціальної корисності, просоціальної) спричинених технологією наслідків та ефектів на даному етапі розвитку (в динаміці);

2) критерії впливу технологій на соціальну мобільність об’єктів впливу (динаміка соціальної мобільності на всіх рівнях соціальної системи);

3) критерії екологічності технології та її результатів (оцінювання з погляду відсутності загрози маніпулювання масовою свідомістю, загрози інформаційній і національній безпеці суспільства);

4) критерії соціальної відповідальності авторів, розробників і виконавців технології (визначення і оцінювання позицій автора і замовника технології, оцінювання цілей технології тощо).

Отже, ключовими засадами добору критеріїв оцінювання ефективності інноваційних технологій є їхній внесок у національну безпеку країни, їхня соціальна корисність і соціальна відповідальність перед суспільством, країною і прийдешніми поколіннями. Саме соціальні критерії впливу інноваційних технологій на соціальне життя суспільства найчастіше ігнорують технологи, коли оцінюють ефективність упровадження розробленого ними технологічного продукту. Для цього є щонайменше дві причини:

- 1) реалізація соціальної технології спрямована на задоволення вузьких, особистих, корпоративних та інших “еґоїстичних” інтересів, якими замовники й автори технології не бажають поступатися;
- 2) брак професіоналізму на всіх рівнях реалізації технології.

Окрему групу становлять критерії розпізнавання маніпулятивних впливів. Російський дослідник проблем інформаційно-психологічної безпеки Г. В. Грачов пропонує розглядати процес маніпулювання з п’яти основних позицій:

- 1) з позиції маніпулятора;
- 2) з позиції адресата маніпулятивного впливу;
- 3) з позиції свідка (стороннього спостерігача);
- 4) з позиції моральної оцінки ситуації маніпулювання;
- 5) з позиції аналітика (незалежного експерта) [9].

З одного боку, медіатехнології є творінням соціуму, продуктом діяльності людей і віддзеркалюють культуру, характер, соціальні звичаї і звички, інтереси соціуму, соціальну його практику, соціальну структуру тощо. Вони не містять у собі нічого принципово нового і є радше предметом соціальних домовленостей. Здатність технологій чинити вплив на громадську думку і спричинювати соціальні зміни є скоріше потенційною, і цей вплив не обов’язково є безпосереднім, автоматичним і революційним. З другого боку, створені людьми для зручності й оптимізації свого життя і діяльності, нові технології починають активно впливати на їхнє життя. Вони диктують споживачам форми інформаційного обміну і соціальної взаємодії, які позначаються не лише на рівні окремих індивідів (мікрорівні) соціальної системи, а й на рівні розвитку суспільства в цілому. І це змушує авторів і виконавців технологій враховувати їхню екологічність і їхній суспільний, просоціальний внесок у суспільний розвиток, усвідомлювати той факт, що внесок цей у підсумку має визначатися під кутом зору гуманізму, демократії, толерантності, просоціальності тощо. Не випадково відомий медіамагнат Білл Ґейтс зрештою дійшов висновку, що інформаційно-комунікативні технології, які так активно розвивала його компанія, є лише частиною (і причому навіть не найголовнішою) людського існування. Він обстоював думку, що “комп’ютери слід налаштувати на систему людських цінностей”, і зосередив свої філантропічні зусилля на системі охорони здоров’я [5].

До соціально-екологічних критеріїв оцінювання ефективності інноваційних технологій належать:

1) критерії соціальної доцільності і корисності (просоціальності) спричинених ними ефектів і наслідків на певному етапі їх упровадження;

2) критерії впливу на соціальну мобільність об'єктів впливу (динаміка соціальної мобільності на всіх рівнях соціальної системи);

3) критерії “неманіпулятивності” технології та її результатів (оцінка з погляду відсутності загрози маніпулювання масовою свідомістю та загрози інформаційній і національній безпеці суспільства);

4) критерії соціальної відповідальності авторів, розробників і виконавців технології (визначення та оцінювання позицій автора і замовника технології, оцінювання цілей технології і т. ін.).

Ключовими засадами добору соціально-екологічних критеріїв є оцінювання внеску тієї чи тієї технології в національну безпеку країни, соціальна її корисність, соціальна відповідальність її авторів перед суспільством, країною і майбутніми поколіннями. Саме ці критерії найчастіше ігнорують медіатехнологи, коли оцінюють ефективність упровадження розробленого ними технологічного продукту. Це відбувається головним чином за умов: 1) браку професіоналізму; 2) спрямування замовників технології на реалізацію корпоративних (і найчастіше “еґоїстичних”) інтересів.

Сучасне суспільство вочевидь потребує якісно інших – неманіпулятивних, екологічних, психотерапевтичних – засобів і практик інформаційно-комунікативного обміну, а відтак і відповідних психотехнологій впливу. Суспільство активно потребує саме такого впливу. І підвищення компетентності журналістики як соціального інституту медіасуспільства – важливе стратегічне завдання журналістської освіти. Від цього залежить інформаційна і національна безпека суспільства. Ідеться про створення “фільтрів інформації”, посилення захисного потенціалу, розроблення технологій нейтралізації негативних інформаційних впливів, мінімізацію маніпулятивних впливів.

ВИСНОВКИ

Ефективність упроваджуваних в освітньому просторі інновацій визначається насамперед якістю соціально-психологічного і технологічного їх супроводу, а саме тим, наскільки реалізація інновації постає як системний, доцільно організований, послідовний (етапний) процес її просування від мети до запланованих результатів; застосуванням відповідних засобів, дій та прийомів; особливостями соціальної ситуації, в якій інновація реалізується; тим, як вона сприймається населенням (передусім – лідерами думок) і який її образ сформувався в індивідуальній свідомості адресатів та у громадській думці. Отже, йдеться про необхідність соціально-психологічного та технологічного супроводу впровадження тої чи тої інновації.

Ефективний соціально-психологічний і технологічний супровід інновацій – це значною мірою формування їхнього позитивного образу у свідомості адресатів та ефективне управління цим образом. Для цього слід пам'ятати, що основними смисловими параметрами, на яких ґрунтується позитивний образ суспільних і освітніх інновацій у свідомості їхніх адресатів, є: 1) доцільність та актуальність інновації; 2) забезпечення її ресурсами, у т. ч. й організаційними; 3) її просоціальність, “екологічність”, безпечність; 4) її прозорість, зрозумілість, прогнозованість; 5) сучасність інновації, узгодження зі світовими стандартами; 6) її здатність активувати в адресатів відчуття особистої причетності до інновації, долучати їх до процесу інноваційних змін; 7) демократичність, неавторитарність, гуманістична спрямованість. Такі уявлення послаблюють спротив інновації, оптимізують ставлення до неї, вивільнюють психологічні ресурси для конструювання позитивного її образу в індивідуальній і суспільній свідомості.

Крім того, ефективний соціально-психологічний і технологічний супровід інноваційних перетворень передбачає: 1) застосування усього можливого спектра психотехнологій – від традиційних інформаційно-комунікативних технологій (або технологій формування громадської думки) до технологій конструювання соціальної реальності, активного соціального втручання (серед яких – технології розвитку спроможності, надання повноважень і т. ін.), конструювання соціальних мереж та ін.; 2) застосування найрізноманітніших рефлексивних психотехнологій, спрямованих на активацію і збагачення індивідуальної й колективної рефлексії суб'єктів інноваційного процесу – від створення рефлексивних майданчиків наукового знання до “збирання” соціальних суб'єктів (групоутворення, групової динаміки, групової згуртованості тощо) за допомогою системи відповідних технологій.

Усі ці технології реалізуються і справляють соціально-психологічний вплив насамперед у таких сферах, як: 1) управління знаннями й уявленнями про інновації; 2) управління ставленням до інновацій; 3) управління комунікацією, діями і поведінкою суб'єктів інновацій; 4) управління рефлексією (як процесом) і рефлексіями (як його результатами) суб'єктів інновацій; 5) оцінювання ефективності отриманих результатів і наслідків.

Відповідно умовою ефективного рефлексивного управління та оптимізації інноваційного процесу є застосування щонайменше п'яти груп засобів і прийомів. Серед них такі: 1) засоби донесення інформації про інновацію, її завдання, цілі й очікувані результати до широкого загалу й безпосередніх її адресатів; 2) засоби практичного залучення адресатів інновації до інноваційного процесу; 3) засоби подолання спротиву інноваційним змінам; 4) засоби налагодження зворотного зв'язку між виконавцями та адресатами інноваційної технології з метою координації, контролю і корекційного впливу на динаміку образу інновації і перебіг інноваційного процесу в цілому; 5) засоби комплексного оцінювання ефек-

тивності впровадження інновації: а) її авторами і виконавцями; б) її адресатами; в) суспільством у цілому.

Управління суспільством в умовах глобальних ризиків сьогодення потребує розроблення світоглядних основ і методології для створення й реалізації нових неманіпулятивних соціогуманітарних, у т. ч. освітніх, технологій, спрямованих на: 1) побудову “проектної ідентичності” суспільства; 2) розроблення ефективної інноваційної системи та адекватних моделей інноваційного розвитку; 3) консолідацію інноваційної еліти (політичної, наукової, освітньої тощо); 4) переорієнтацію національної безпеки з “окопної логіки” захисту від загроз до “логіки забезпечення здатності суб’єктів існувати в динамічному світі”; 5) створення простору знань інноваційного розвитку та високотехнологічних активних середовищ, орієнтованих на множинні джерела інновацій і системне їх застосування.

Успішний розвиток сучасних – високоінформаційних, інноваційних – суспільств ставить на порядок денний питання про їхню інформаційно-психологічну безпеку, у т. ч. про ефективний соціально-психологічний супровід системних інноваційних змін за допомогою неманіпулятивних, гуманістичних психотехнологій впливу, які є достойною альтернативою технологіям маніпулятивним. Найоптимальнішими з-поміж них вважають технології рефлексивного управління, засновані на рефлексивній методології.

Серед найсучасніших технологій рефлексивного управління, що претендують на статус масштабної освітньої інновації суспільного значення, чи не найперспективнішою є технологія медіаосвіти, спрямована на:

1) формування в учнівської і студентської молоді широкого кола інтелектуально-пізнавальних інтересів, естетичного смаку, настановлень на вибіркове споживання інформації й критичне її сприймання, активної соціальної позиції; уміння чинити опір маніпулятивним інформаційно-комунікативним впливам тощо;

2) підвищення рівня інформаційної культури учнівської молоді, а саме: оптимізацію відносин з медіа (передусім критично-вибіркове ставлення до медіапродукції і медіа як джерела інформації, регламентацію часу споживання медіа), підвищення особистої медіакомпетентності як реалізацію програми власного самоудосконалення, розширення спектра адаптивних стратегій і психологічних захистів від маніпулятивного впливу тощо.

Список використаної літератури

1. *Адольф В. А.* Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления / В. А. Адольф, Н. Ф. Ильина ; Агентство образования адм. Краснояр. края, Краснояр. краев. ин-т повышения квалификации и проф. переподгот. работников образования. – Красноярск : Поликом, 2007. – 190 с.
2. *Бергер П.* Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания : пер. с англ. / П. Бергер, Т. Лукман. – М. : Медиум, Academia-Центр, 1995. – 323 с.
3. *Бирштейн Б. И.* Стратегемы рефлексивного управления в западной и восточной культурах / Б. И. Бирштейн, В. И. Боршевич // Рефлексивный подход: от методологии к практике / под ред. В. Е. Лепского. – М. : Когито-Центр, 2009. – С. 402–417.
4. *Бойко А. М.* Виховання людини: нове і вічне / А. М. Бойко. – Полтава : Техсервіс, 2006. – 568 с.
5. *Брайан Дж.* Основы воздействия СМИ / Дж. Брайан, С. Томпсон. – М. : Вильямс, 2004. – 432 с.
6. *Василькова В. В.* Порядок и хаос в развитии социальных систем: Синергетика и теория социальной самоорганизации / В. В. Василькова. – СПб. : Лань, 1999. – 480 с.
7. *Войскунский А. Е.* Актуальные проблемы психологической зависимости от Интернета / А. Е. Войскунский // Психологический журнал. – 2004. – Т. 25, № 1. – С. 90–100.
8. *Выготский Л. С.* Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.
9. *Грачев Г. В.* Личность и общество: информационно-психологическая безопасность и психологическая защита / Г. В. Грачев. – М. : ПЕРСЭ, 2003. – 304 с.
10. *Даниленко Л. І.* Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи / Л. І. Даниленко. – К. : Логос, 1998. – 140 с.
11. *Дичківська І. М.* Інноваційні педагогічні технології / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 351 с.

12. *Доценко Е. Л.* Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита / Е. Л. Доценко. – СПб. : Речь, 2003. – 304 с.
13. *Дридзе Т. М.* Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. Проблемы семисоциопсихологии [Электронный ресурс] / Т. М. Дридзе. – Режим доступа : <http://www.twirpx.com/file/525755>
14. *Злобіна О. Г.* Дозвілля молоді України і Росії активно переноситься в Інтернет [Електронний ресурс] / О. Г. Злобіна. – Режим доступу : dif.org.ua/ua/publications/articles/zlobina3.htm
15. *Іванченко С. М.* Критерії оцінки соціально-психологічних технологій формування позитивного образу суспільних інновацій / С. М. Іванченко // Соціальна психологія. – 2010. – № 2. – С. 150–159.
16. *Іванченко С. М.* Ставлення студентів до нововведень в освіті у контексті Болонського процесу / С. М. Іванченко, О. П. Щотка // Наукові записки Ніжинського державного університету ім. М. В. Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки. – Ніжин : Вид-во НДУ, 2011. – № 2. – С. 47–51.
17. Інноваційна діяльність в Україні / А. М. Гуржій, Ю. В. Каракай, З. О. Петренко та ін. – К. : УкрІНТЕІ, 2006. – 152 с.
18. *Інновационный менеджмент* / под ред. С. Д. Ильенковой. – М. : Юнити, 1997. – 311 с.
19. *Исаев Е. И.* Становление и развитие профессионального сознания будущего педагога / Е. И. Исаев, С. Г. Косарецкий, В. И. Слободчиков // Вопросы психологии. – 2000. – № 3. – С. 57–66.
20. *Кабаченко Т. С.* Методы психологического воздействия : учеб. пособие / Т. С. Кабаченко. – М. : Пед. об-во России, 2000. – 544 с.
21. *Кара-Мурза С. Г.* Манипуляция сознанием / С. Г. Кара-Мурза. – М. : Алгоритм, 2000. – 448 с.
22. *Керделлан К.* Дети процесора: Как Интернет и видеоигры формируют завтрашних взрослых : пер. с фр. / К. Керделлан, Г. Грезийон – Екатеринбург : У-Фактория, 2006. – 272 с.
23. *Королько В. Г.* Основы Паблик Рилейшнз / В. Г. Королько. – М. : Рефл-бук; К. : Ваклер, 2001. – 528 с.
24. *Курбатов В. І.* Соціальне проектування : навч. посіб. / В. І. Курбатов, О. В. Курбатова. – Ростов-на-Дону : Фенікс, 2001. – 416 с.
25. *Левін Р.* Ставлення до інновацій різних соціально-демографічних груп українського суспільства / Р. Левін, А. Ноур // Український соціум. – 2007. – № 3. – С. 54–62.

26. *Леонтьев Д. А.* Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 2003. – 486 с.
27. *Лепский В. Е.* Рефлексивно-активные среды инновационного развития / В. Е. Лепский. – М. : Когито-Центр, 2010. – 255 с.
28. *Лефевр В. А.* Конфликтующие структуры / В. А. Лефевр. – М. : Сов. радио, 1973. – 158 с.
29. *Лефевр В. А.* Рефлексия / В. А. Лефевр. – М. : Когито-центр, 2003. – 496 с.
30. *Майзель Дж.* Перспективы социологического анализа властных элит [Электронный ресурс] / Дж. Майзель. – Режим доступа : www.studsell.com/view.
31. Медіа-культура населення України : інформ. бюл. / за ред. Л. А. Найдюнової, О. Т. Барішпольця. – К., 2008. – 52 с.
32. Медіаосвіта та медіаграмотність : підручник / за наук. ред. В. В. Різуна. – К. : Академія укр. преси : Центр вільної преси, 2012. – 352 с.
33. *Моль А.* Социодинамика культуры / А. Моль. – М. : Прогресс, 1973. – 408 с.
34. *Найдюнов М. І.* Формування системи рефлексивного управління в організаціях : монографія / М. І. Найдюнов. – К. : Міленіум, 2008. – 484 с.
35. *Найдюнова Л. А.* Медіабезпорадність як ресурсна дезорієнтованість у поствіртуальному світі / Л. А. Найдюнова // Людина у світі інформації : матеріали наук. семінару “Соціально-психологічні проблеми медіаосвіти: від медіабезпорадності до медіазалежності”. – К., 2008. – С. 9–12.
36. *Ноэль-Нойманн Э.* Общественное мнение: Открытие спирали молчания : пер. с нем. / Элизабет Ноэль-Нойманн. – М. : Прогресс-Академия, Весь мир, 1996. – 352 с.
37. Образ суспільних та освітніх інновацій як складова позитивного іміджу України [Електронний ресурс] : матеріали круглого столу. – Режим доступу : http://www.ispp.org.ua/podiy_31.htm
38. Оцінювання та відбір педагогічних інновацій: теоретико-прикладний аспект / за ред. Л. І. Даниленко. – К. : Логос, 2001. – 185 с.
39. *Панкратов В. Н.* Защита от психологического манипулирования: Практическое руководство / В. Н. Панкратов. – М. : Изд-во Ин-та Психотерапии, 2004. – 208 с.

40. *Панок В. Г.* Соціальне проектування і прикладна психологія [Електронний ресурс] / В. Г. Панок. – Режим доступу : politik.org.ua/vidmagcontent.
41. *Петрунько О. В.* Рефлексивне управління образом інновацій / О. В. Петрунько // Проблеми політичної психології та її роль у становленні громадянина Української держави : зб. наук. праць / Асоц. політ. психологів України, Ін-т соц. та політ. психології НАПН України ; за заг. ред. М. М. Слюсаревського. – К. : Міленіум, 2012. – Вип. 13. – С. 211–216.
42. *Плющ О. М.* Інформаційний вплив на ментальні структури суб'єкта / О. М. Плющ // Соціальна психологія. – 2011. – № 1. – С. 134–144.
43. *Почепцов Г. Г.* Паблик Рилейшнз для професіоналов / Г. Г. Почепцов. – М. : Рефл-бук; К. : Ваклер, 2002. – 624 с.
44. *Приходченко О. А.* Инновационный продукт: особенности его восприятия потребителем / О. А. Приходченко // ЭКО. Всероссийский экономический журнал. – 2007. – № 2. – С. 173–186.
45. Рефлексивный подход: от методологии к практике / под ред. В. Е. Лепского. – М. : Когито-Центр, 2009. – 447 с.
46. *Роджерс Е. М.* Дифузія інновацій / Е. М. Роджерс. – К. : Вид. дім “Киево-Могилянська Академія”, 2009. – 592 с.
47. *Селевко Г. К.* Энциклопедия образовательных технологий : в 2 т. / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2006. – Т. 1. – 816 с.
48. *Сидоренко Е. В.* Тренинг влияния и противостояние влиянию / Е. В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2002. – 256 с.
49. *Слюсаревський М. М.* “Ми” і “Я” в сучасному світі: Вибрані твори / М. М. Слюсаревський. – К. : Міленіум, 2009. – 340 с.
50. Стратегія інноваційного розвитку України на 2010–2020 роки в умовах глобалізаційних викликів : матеріали Парламентських слухань у Верховній Раді України 17 червня 2009 року. – К. : Парламентське вид-во, 2009. – 632 с.
51. *Таран Т. А.* Когнитивное моделирование рефлексивных процессов / Т. А. Таран, В. Н. Шемаев // Штучний інтелект. – 2004. – № 2. – С. 173–178.
52. Українство у світі: традиційність культури та спільності взаємин / [В. М. Піскун та ін.]. – К. : Нічлава, 2004. – 273 с.
53. *Форрестер Дж.* Динаміка розвитку города : пер. с англ. / Дж. Форрестер. – М. : Прогресс, 1974. – 340 с.

54. *Фролов П. Д.* Образ інновацій: у пошуках технологій творення / П. Д. Фролов // Вісник Чернігівського університету. – 2010. – С. 307–311.
55. *Фурашев В. М.* Електронне інформаційне суспільство України: погляд на сьогодні і майбутнє / В. М. Фурашев. – К. : Інжиніринг, 2005. – 164 с.
56. *Хуторской А. В.* Педагогическая инноватика [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской // Интернет-журнал “Эйдос”. – 2005. – 10 сентяб. – Режим доступа : <http://eidos.ru/journal/2005/0910-19>
57. *Чернобровкін В. М.* Психологія прийняття педагогічних рішень : [монографія] / В. М. Чернобровкін. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 416 с.
58. *Щедровицкий Г. П.* Рефлексия и ее проблемы / Г. П. Щедровицкий // Рефлексивные процессы и управление. – 2001. – Т. 1. – № 1. – С. 47–54.
59. *Эко У.* Осмысляя войну : пер. с итал. / Умберто Эко // Пять эссе на темы этики / Умберто Эко. – СПб. : Симпозиум, 2000. – С. 25–48.
60. *Яголковский С. Р.* Психология инноваций: подходы, модели, процессы / С. Р. Яголковский. – М. : НИУ-ВШЭ, 2011. – 267 с.

Навчальне видання

Петрунько Ольга Володимирівна

**МОЛОДЬ ТА ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ:
ПЕРСПЕКТИВИ І РИЗИКИ ВЗАЄМОДІЇ**

Методичний посібник

Літературне редагування *Т. А. Кузьменко*

Макет і технічна редакція *Л. П. Черниш*

Адреса Інституту: 04070, м. Київ, вул. Андріївська, 15

Підписано до друку 15.10.2013 р. Формат 60x84 1/16.
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Ум. друк. арк. 4,2.
Наклад 300 прим. Замовлення № 1189.

Поліграфічно-видавничий центр ТОВ “Імекс-ЛТД”
Свідоцтво про реєстрацію серія ДК № 195 від 21.09.2000 р.
25006, м. Кіровоград, вул. Декабристів, 29.
Тел./факс (0522) 22-79-30, 32-17-05
E-mail: marketing@imex.net
