

Для більш ґрунтовного порівняння рівнів адаптованості іноземних студентів-медиків до навчання у вищому медичному закладі України контрольної та експериментальної груп використовували статистичний критерій  $\varphi^*$  Фішера [4]. Результати розрахунків свідчать про статистично незначущу різницю між контрольною та кожною з експериментальних груп до експерименту (емпіричні значення критерію  $\varphi_{емп}^* = 0,0689$ ;  $\varphi_{емп}^* = 0,2222$ ;  $\varphi_{емп}^* = 0,1511$  менші за критичне 1,64;  $\varphi_{емп}^* < \varphi_{критич}^*$ ), та, навпаки, статично значущу різницю між показниками кожної з експериментальних та контрольної групи після експерименту (емпіричні значення критерію  $\varphi_{емп}^* = 5,95$ ;  $\varphi_{емп}^* = 3,48$ ;  $\varphi_{емп}^* = 2,9$  більші за критичне 1,64;  $\varphi_{емп}^* > \varphi_{критич}^*$ ). Відмінності у контрольній групі до та після експерименту виявилися статистично незначущими (емпіричне значення критерію  $\varphi_{емп}^* = 1,197$  менше за критичне 1,64).

**Висновки.** На основі зіставлення отриманих результатів, їх кількісного і якісного аналізу виявлено, що реалізація соціально-педагогічних умов адаптації іноземних студентів до навчання у вищих медичних закладах України привела до суттєвих статистично значущих змін у рівні адаптованості іноземних студентів.

### Література

1. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1970. – 116 с.
2. Платонов Ю.П. Основы этнической психологии : учеб. пособ. / Ю.П. Платонов. – СПб. : Речь, 2003. – 452 с.
3. Реан А.А. Психология и педагогика / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум. – СПб. : Питер, 2000. – 432 с.
4. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. – СПб., 2000. – 350 с.
5. Тест “Наскільки Ви толерантні”? [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.mon.gov.ua/laws/list\\_1\\_9\\_493.doc](http://www.mon.gov.ua/laws/list_1_9_493.doc).

ПРИХОДЬКО Т.П.

## АКТУАЛІЗАЦІЯ МОТИВАЦІЇ НА ПЕДАГОГІЧНУ САМООРГАНІЗАЦІЮ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

В умовах сучасної кризи політичної, соціальної, наукової, культурної та інших сфер життєдіяльності українського суспільства, що передбачають бурхливі, стрімкі, глибинні кількісні та якісні зміни, особливе значення для особистісного та професійного розвитку викладача вищого навчального закладу набуває рівень розвитку його мотивації самоорганізації. Оскільки саме прагнення фахівця до постійного самопізнання, саморозвитку, самоактуалізації в умовах внутрішньоособистісної та зовнішньої, соціально-професійної нестабільності забезпечує, з одного боку, його професійну стійкість, усталеність, відповідний рівень професійної компетентності, а з іншого – постійний професійний розвиток. Відтак, готовність майбутнього фахівця до викладацької діяльності у вищому навчальному закладі як мета і результат його професійно-педагогічної підготовки має включати актуалізацію мотивації на педагогічну самоорганізацію.

**Мета статті** – визначити на основі принципів синергетичного підходу актуалізацію мотивації на педагогічну самоорганізацію викладача вищої школи та умови її ефективного розвитку.

Поняття “самоорганізація”, а зокрема “педагогічна самоорганізація”, почало використовуватись у педагогічних дослідженнях радянської доби для визначення одного з принципів організації навчального процесу. Самоорганізація як принцип чи процес досліджувалась педагогами і психологами у контексті вивчення організації навчальної діяльності чи організованості суб’єкта навчання. З появою праць з педагогічної синергетики термін “самоорганізація” набуває синергетичного підтексту, оскільки цей термін є ключовим у синергетичній терміносистемі і як складова увійшов до назви нової теорії – теорії самоорганізації.

Дослідження теорії самоорганізації знайшло своє відображення у працях як зарубіжних (В. Буданов, Т. Григор’єва, В. Данилов, М. Климонтович, О. Князева, С. Курдюмов, Г. Малинецький, І. Пригожин, Г. Рузавін, Г. Хакен, С. Харитонов, С. Хорунжий, Г. Шефер, Е. Янч та ін.), так і українських учених (О. Гура, І. Добронравова, І. Єршова-Бабенко, В. Лутай, Л. Малишко та ін.), які обґрунтували сутність і принципи розуміння різноманітних аспектів існування світу, природи та людини.

У педагогічній теорії феномен самоорганізації окремих педагогічних об’єктів висвітлено у працях Н. Вишнякової, П. Горбунової, А. Євтодюк, Л. Зоріної, С. Кульневича, Т. Левченко, Л. Новікової, В. Редюхіна, О. Чалого, С. Шевельової та ін.

Самоорганізацію як різновид діяльності досліджували вчені-психологи К. Абульханова-Славська, Б. Анан’єв, Г. Балл, Л. Божович, Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та ін.

На нашу думку, педагогічна самоорганізація – це цілісне, динамічне утворення особистості, що характеризується сукупністю педагогічної рефлексії, професійної компетентності й самоуправління та спрямоване на безперервне самовдосконалення майбутнього вчителя для здійснення якісної професійної діяльності. Визначаючи педагогічну рефлексію компонентом педагогічної самоорганізації, ми вважали, що її значення спричинюється зверненням у внутрішню психологічну сутність майбутнього викладача вищої школи. Педагогічне рефлексивне ставлення студента до власної діяльності дає можливість спостерігати, аналізувати, осмислювати, оцінювати, самоідентифікувати себе з педагогічним ідеалом, тому це є важливим фактором у конструюванні власного професійного “Я”. Другим компонентом педагогічної самоорганізації ми визначили професійну компетентність. Під час навчання в педагогічному університеті студент опановує не тільки загальнолюдський досвід пізнання та перетворення світу, а й привносить власне бачення і розуміння проблем, з’ясовує природу тих чи інших явищ, навчається взаємодіяти, впливати, змінювати тощо. Задля цього майбутньому вчителю необхідно оволодівати професійною компетентністю, яка передбачає розвиток і формування основних компонентів розумового досвіду. Ви-

значаючи самоуправління компонентом педагогічної самоорганізації, ми базувалися на твердженні про те, що це здатність людини управляти собою. Усвідомлення мети, завдань, продумування, відпрацювання та внутрішнє прийняття рішень з формування тієї чи іншої якості чи групи якостей, розробка принципів і правил особистої поведінки застосовується майбутнім викладачем для досягнення найвищого рівня у професійній діяльності. Самоуправління – процес творчий, пов'язаний з утворенням нового, зустріччю з незвичайною ситуацією, необхідністю пошуку нових рішень і засобів для досягнення поставленої мети.

Професійна самоорганізація, на думку сучасних учених (О. Бодальов, А. Деркач та ін.), є специфічним видом професійної діяльності викладачів, невід'ємною складовою їх професійної підготовки. Вона є результатом свідомої взаємодії фахівця з конкретним соціальним середовищем, у процесі якої фахівець реалізує власні потреби розвинути в себе такі особистісні якості, які забезпечують успішність його професійної діяльності та життєдіяльності в цілому. Отже, професійна самоорганізація – це свідомий, цілеспрямований процес підвищення рівня своєї професійної компетентності та розвитку професійних якостей відповідно до зовнішніх соціальних вимог, умов професійної діяльності та особистої програми розвитку [6, с. 250].

Прагнення до педагогічної самоорганізації є вторинним щодо загальної мотивації професійної діяльності фахівця, ставлення особистості до професійних вимог. Адже передумовою професійної педагогічної самоорганізації є ставлення самого фахівця до вимог, що висунуті: якщо особистість має індиферентне ставлення до професійної діяльності, то професійний розвиток не відбудеться. Тільки при свідомому прийнятті професійних вимог особистість буде відчувати потребу в самовдосконаленні, яка забезпечується механізмом постійного подолання внутрішніх суперечностей між рівнем професійної готовності фахівця (Я-реальне професійне) та модельованим її рівнем (Я-ідеальне професійне). Оскільки самоорганізація – процес неперервний, такий що діалектично розвивається, – уявлення фахівця про Я-ідеальне професійне постійно змінюється, а вимоги до себе постійно зростають. Це зумовлює нескінченність процесу педагогічної самоорганізації, його тривалість протягом професійного життя особистості.

Педагогічна самоорганізація фахівця відбувається у двох взаємопов'язаних формах: самовиховання та самоосвіта, що доповнюють одна одну та визначають напрям професійного зростання особистості. Самовиховання є активною, цілеспрямованою діяльністю особистості, метою якої є систематичне формування та розвиток у себе позитивних та усунення негативних якостей. Змістом самоосвіти є оновлення та вдосконалення професійних знань, умінь і навичок для досягнення найвищого рівня професійної компетентності [3].

Як відомо, мотиви навчання поділяються на зовнішні та внутрішні, де перші йдуть від педагогів, групи, суспільства і набувають форми вимог, указів, підказок чи навіть примусу, що часто-густо зустрічає внутрішній опір особистості. Внутрішні ж мотиви – це бажання здійснювати навчальну діяльність для се-

бе. Оскільки в системах, що самоорганізуються, основний фактор розвитку (внутрішній) – мотивація не може імперативно нав'язуватися студентам, бо для людини життєво важливо бути самовизначеною, незалежною, а не контролюваною зовні. Згідно з вищенаведеним, актуалізація мотивації на педагогічну самоорганізацію має здійснюватись у різнобічній, активній діяльності, основою якої є внутрішні, іманентно властиві людині рушійні сили. Нашим завданням було зрозуміти ці сили студентів і допомогти пробудитися тим, які зможуть привести до ефективного результату в подальшій професійній діяльності.

Зустрічається визначення самоорганізації як діяльності і здатності особистості, пов'язаної з умінням організувати себе, які виявляються в цілеспрямованості, активності, обґрунтованості мотивації, плануванні своєї діяльності, самостійності, швидкості прийняття рішень і відповідальності за них, критичності оцінки результатів своїх дій, почутті обов'язку.

Висновки вітчизняних та зарубіжних дослідників свідчать, що самоорганізація завжди спонтанна, залежно від переважання того чи іншого компонента. На особливу увагу заслуговує те, що в системах, які самоорганізуються, основний фактор розвитку є внутрішнім. Самоорганізація як обов'язкова умова розвитку не може бути нав'язана системі ззовні. Однак вона ініціюється зовнішніми впливами, які, разом з тим, не є визначальними. Ця властивість застосовна до будь-якої педагогічної структури, у зв'язку із чим її поняття одержують принципово нове й точніше трактування. Зокрема, виховання може бути розглянуте як процес самоорганізації особистості засобами своїх внутрішніх ресурсів, що потребують певної зовнішньої ініціації.

Внутрішні ресурси – це особистісні структури свідомості: критичність, мотивування, рефлексія, опосередкування, автономність й ін. Вони формують особистісний досвід створення власної картини світу. Феномен самоорганізації свідомості опосередковується процесами осмислення, переосмислення й певної дискредитації традиційного змісту педагогічної діяльності, а також осмислення її нових орієнтирів [11].

Таким чином, виходячи із синергетичного положення про самоорганізацію як процес, робимо висновок, що педагогічна самоорганізація – це процес синергетичного самоструктурування, самовпорядкування та самовдосконалення складових професійної компетентності педагога.

Власний практичний досвід допомагає нам дійти висновку, що центральною ланкою методу самоорганізації має бути педагогічний алгоритм, який зобов'язує викладача відкрити, захопити й спрямувати його на добротворчий шлях самотворення.

Як певний процес педагогічна самоорганізація викладача відбувається такими етапами.

Перший етап – самопізнання та прийняття рішення займатися педагогічною самоорганізацією. Самоорганізація – це складний процес визначення фахівцем власних здібностей та можливостей, рівня розвитку професійних якостей.

Вона відбувається за такими напрямками: а) самопізнання в системі соціально-психологічних відносин, в умовах професійної діяльності та вимог, які викладацька діяльність висуває; б) вивчення рівня професійної компетентності, що відбувається шляхом самоспостереження, самоаналізу власних вчинків, поведінки, результатів діяльності, самоперевірки у певних умовах професійної діяльності; в) самооцінка, що виникає на основі зіставлення набутих професійних знань, умінь, навичок та професійних якостей з вимогами професійної діяльності. На основі самопізнання, в результаті глибинного переживання внутрішньоособистісного конфлікту у фахівців виникає рішення займатися самоорганізацією, створюється модель майбутньої роботи над собою [3].

Другий етап – планування та визначення програми самоорганізації. Планування самоорганізації – це багатозначний процес, який пов'язаний з визначенням мети та завдань педагогічної самоорганізації як на перспективу, так і на певні етапи професійної діяльності фахівця; з визначенням основ, що організують діяльність із самоорганізації (розробка особистих правил поведінки, вибір форм та методів роботи над собою).

Третій етап – самоконтроль та самокорекція цієї діяльності. Сутність діяльності фахівця на цьому етапі полягає в тому, що він контролює роботу над собою, постійно здійснює рефлексію та на цій основі своєчасно долає можливі відхилення реалізованої програми від тієї, що була задана, вносить певні корективи в план подальшої роботи.

У наш час вважається загальноприйнятною думка про те, що ефективно управління складними самоорганізуючими системами, до яких належить і людина, вже неможливе лише на основі досвіду, інтуїції, природної кмітливості. Потрібні спеціальні знання в галузі науково-практичного людинознавства, і найперше – системного підходу до формування людської особистості, в основі якого лежить сім принципів – цілісності, всебічності, системоутворювальних відносин, субординації, випереджального відображення, компенсації та динамічності [8].

Діяльність педагога, який навчає молодих людей самоорганізації, потребує від нього бути знавцем людської природи й творцем найвеличнішої цінності – Сильної Особистості, здатної досягти життєвого успіху.

**Висновки.** Здійснений аналіз досліджень вітчизняних та зарубіжних авторів щодо особливостей професійної мотивації педагогічних працівників дає змогу стверджувати, що основними умовами, які забезпечують ефективний розвиток мотивації самоорганізації викладачів вищих навчальних закладів, є такі. По-перше, це формування позитивних мотиваційних установок на педагогічну самоорганізацію, що відбувається завдяки конкретизації, об'єктивізації системи професійних вимог до викладачів, критеріїв оцінювання їх викладацької діяльності. Отже, необхідним є ознайомлення викладачів вищих навчальних закладів з професіограмою педагога вищої школи [1], ретельний аналіз її складових, надання можливості професійної самодіагностики. Вкрай ефективним методом розвитку мотивації педагогічної самоорганізації є мотиваційний тренінг та ін.

По-друге, це актуалізація потреб педагогічної самоорганізації у викладачів у процесі їх діяльності. Механізмом розвитку мотивації цього напрямку є цілеспрямоване моделювання та розвиток ситуацій самоорганізації, при яких викладачі постійно стикаються з необхідністю активно розширювати та застосовувати професійні знання, вміння, актуалізувати власні професійні якості.

Отже, на нашу думку, педагогічна самоорганізація – це цілісне, динамічне утворення особистості, що характеризується сукупністю педагогічної рефлексії, професійної компетентності та самоуправління і спрямоване на безперервне самовдосконалення майбутнього викладача для здійснення якісної професійної діяльності.

### **Література**

1. Андрущенко В. Освіта в пошуку нових стратегій мислення / В. Андрущенко // Вища освіта України. – 2003. – № 2. – С. 5–6.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский ; [под ред. В.В. Давыдова]. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.
3. Гура О.І. Професіограма викладача вищого навчального закладу як основа його професійної підготовки / О.І. Гура // Социальные технологии. Актуальные проблемы теории и практики : Международный межвузовский сборник научных работ. – Запорожье : ГУ “ЗИГМУ”, 2007. – Вып. 36. – С. 83–92.
4. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала. / А.А. Деркач. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института ; Воронеж : МОДЭК, 2004. – 752 с.
5. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб. : Питер, 2000. – 512 с.
6. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / И.Ф. Исаев. – М. : Академия, 2002. – 208 с.
7. Кузьмина Н.В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования / Н.В. Кузьмина. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. – 144 с.
8. Психология и педагогика : учеб. пособ. / [под ред. А.А. Бодалева, В.И. Жукова, Л.Г. Лаптева и др.]. – М. : Изд-во Института психотерапии, 2002. – 585 с.
9. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования образовательных систем / В.В. Сериков. – М., 1999. – 272 с.
10. Столяренко Л.Д. Основы психологии / Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д : Феникс, 1997. – 736 с.
11. Якунин В.А. Психология педагогической деятельности / В.А. Якунин, Е.Н. Линов. – Л., 1990. – 596 с.

ПТАХІНА О.М.

## **ПІЗНАВАЛЬНА АКТИВНІСТЬ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Зміни в житті України, її орієнтація на інтеграцію з європейськими країнами та інтернаціональний характер ділових відносин у різних сферах діяльності людини актуалізують проблему модернізації професійної підготовки у вищій школі завдяки впровадженню дистанційної освіти.