

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ
Кафедра общей и социальной педагогики

РЕКОМЕНДОВАНО К ЗАЩИТЕ
В ГЭК И ПРОВЕРЕНО НА ОБЪЕМ
ЗАИМСТВОВАНИЯ

Заведующий кафедрой

д-р пед. наук, профессор

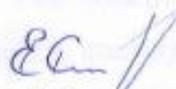
16 И.Н. Емельянова
25 октября 2018 г.

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

РАЗВИТИЕ СПОСОБНОСТИ К САМООРГАНИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

44.04.01 Педагогическое образование
Магистерская программа «Преподаватель высшей школы»

Выполнил работу
Студент 3 курса
заочной формы обучения


(Подпись)

Столяров
Евгений
Николаевич

Научный руководитель
канд. пед. наук, доцент


(Подпись)

Верховцев
Константин
Николаевич

Рецензент
канд. пед. наук, руководитель
«ДСРСИД «Борки» (филиал АУ
СОН ТО и ДПО «РСРЦН
«Семья»), зам. директора по
социально-реабилитационным
технологиям


(Подпись)

Гибадуллин
Наиль
Вазыйхович

г. Тюмень, 2018

Оглавление

СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ	3
ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ СПОСОБНОСТИ К САМООРГАНИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА	8
1.1. Понятие «самоорганизация».....	8
1.2. Структурно-функциональные модели формирования способности к самоорганизации	16
1.3. Компетенции самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов вузов	25
1.4. Модель эффективного функционирования системы развития компетенций самоорганизации в учебном процессе.....	31
ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ	41
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СПОСОБНОСТИ К САМООРГАНИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА	44
2.1. Организация опытно-поисковой работы по исследованию уровня развития способности к самоорганизации	44
2.2. Критерии и уровни развития компетенций самоорганизации учебно- профессиональной деятельности студентов вузов	46
2.3. Описание хода и анализ результатов опытно-поисковой работы по исследованию уровня развития компетенций самоорганизации студентов	52
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ	77
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	78
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	81
ПРИЛОЖЕНИЯ	90

СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ

Развитие личности – процесс закономерного изменения личности в результате её социализации. [39].

Самоорганизация личности – это деятельность по четкой упорядоченности своей жизнедеятельности; способность и умение организовывать себя [38].

Способности – это свойства личности, являющиеся условиями успешного осуществления определённого рода деятельности. Способности развиваются из задатков в процессе деятельности (в частности, учебной) [46].

Учебный процесс – целенаправленное взаимодействие преподавателя и учащихся, в ходе которого решаются задачи образования, развития и воспитания учащихся; организация обучения во взаимосвязи всех компонентов [60].

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Изменения, произошедшие в последние годы в основных сферах жизнедеятельности и сознании российского общества, высокая динамика происходящих процессов, диктуют новые требования к подготовке педагогических кадров высшей школы. В настоящее время актуально развитие способности к самоорганизации педагога как основы повышения профессионализма, универсальности и конкурентоспособности специалиста, способного быстро адаптироваться в различных профессиональных жизненных ситуациях, быть энергичным, вдохновляющим, ответственным и умеющим правильно и эффективно организовывать свою профессиональную деятельность и деятельность людей, вовлеченных в образовательный процесс. Педагог, обладающий способностью к самоорганизации, становится универсальным элементом системы образования, способным соединять искусство управления с педагогическими знаниями, умениями и навыками, сохранять уверенность в себе, уверенно преодолевать и анализировать неудачи, ответственно и грамотно организовывать учебную и воспитательную деятельность в образовательном учреждении.

Тем не менее, в сегодняшних условиях развитие способности к самоорганизации студентов в учебном процессе вуза осложнено определенными **противоречиями**, сформировавшимися в социально-образовательной сфере социума. А именно:

- между необходимостью развития у студентов способности к эффективному использованию самоорганизации в учебно-профессиональной деятельности и недостаточной поддержкой развития способности к самоорганизации в учебном процессе вузов;

- между потребностью общества в активных, грамотных, самостоятельных, способных к самообразованию, самоорганизации и самосовершенствованию выпускников и недостаточной разработанностью технологий их подготовки в высшей профессиональной школе.

Учитывая данные противоречия, был сделан выбор темы исследования «*Развитие способности к самоорганизации студентов педагогических направлений в учебном процессе вуза*», **проблема** которого сформулирована следующим образом: выявление и обоснование методов, обеспечивающих успешное развитие способности к самоорганизации студентов педагогического направления в учебном процессе вуза.

Объект исследования – процесс развития способности к самоорганизации студентов педагогических направлений.

Предмет исследования – способы развития способности к самоорганизации студентов педагогических направлений.

Цель исследования – выявление способов развития способности к самоорганизации студентов педагогических направлений в учебном процессе вуза.

В основу исследования положена **гипотеза**, согласно которой процесс развития способности к самоорганизации студентов будет проходить успешно, если обеспечивается совокупность компонентов самоорганизации, а именно: целеполагания, планирования, анализа, организации, контроля, коррекции. В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой исследования были поставлены следующие **задачи**:

1. Выявить сущность самоорганизации как компонента учебно-профессиональной деятельности студентов вузов.
2. Определить содержание и структуру способности к самоорганизации в учебно-профессиональной деятельности.
3. Исследовать процесс развития способности к самоорганизации студентов педагогического направления.
4. Разработать рекомендации по увеличению эффективности процесса развития способности к самоорганизации студентов педагогического направления.

Теоретико-методологической базой исследования являются:

- системный подход (В.И. Андреев);

- деятельностный подход к формированию и обучению личности и теория поэтапного формирования умственных действий (В.И. Андреев, П.Я. Гальперин, Б.С. Гершунский, А.Н. Леонтьев);

- психологическая теория личности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев);

- теория развивающего обучения (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин);

- компетентностный подход в образовании (А.С. Белкин, Э.Ф. Зеер, А.К. А.В. Хуторской);

Этапы исследования

На первом этапе (2016 г.) была проведена работа по определению исходных положений исследования, анализу психолого-педагогической и методической литературы, связанной с вопросами самоорганизаций студентов в учебном процессе вуза, а также проводилось выявление состояния подготовки педагогов, выполнялся поиск возможных путей по повышению эффективности развития способностей самоорганизации будущих педагогов в процессе их подготовки.

На втором этапе (2017 г.) была проведена работа по выявлению проблемы, объекта и предмета исследования, формулированию цели и задач исследования, определению рабочей гипотезы, структуры и содержания самоорганизации, разработке технологических аспектов развития самоорганизации.

На третьем этапе (2017г.) была осуществлена проверка основных положений гипотезы и проведено исследование развития способностей к самоорганизации будущих педагогов в учебном процессе вуза.

Методы исследования

С целью решения поставленных задач и проверки исходных предположений были использованы общенаучные (логико-исторический анализ педагогической, психологической и методической литературы; анализ, сравнение, обобщение; систематизация передового педагогического опыта; моделирование; абстрагирование); конкретно-научные (тестирование; беседы; наблюдение); частнонаучные (статистические методы обработки результатов опытно-поисковой работы).

Экспериментальная база исследования: ФГБОУ ВО «Тюменский государственный университет», Институт психологии и педагогики.

Научная новизна исследования

Автором была разработана модель развития способности к самоорганизации будущих педагогов в учебном процессе вуза.

Практическая значимость состоит в том, что содержащиеся в исследовании научные идеи и выводы могут быть положены в основу учебно-методического обеспечения процесса развития способности к самоорганизации будущих педагогов.

Апробация результатов исследования

В процессе проведения исследования, автором была написана научная статья. Столяров, Е.Н. Формирование менеджерских качеств у студентов педагогических специальностей [Текст]: Сборник научных работ молодых ученых Института Психологии и Педагогики ТюмГУ. – Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2016. – С. 238 – 244.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ СПОСОБНОСТИ К САМООРГАНИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

1.1. Понятие «самоорганизация»

Перед началом рассмотрения проблемы самоорганизации мы определим взаимоотношение между понятиями «самоорганизация», «саморегуляция» и «самоуправление».

Проанализируем семантические значения вышеуказанных понятий:

1. Организация (от французского *organisation* и позднелатинского *organizo* – сообщаю стройный вид, устраиваю) - совокупность процессов или действий, ведущих к образованию и совершенствованию взаимосвязей между частями целого [72].

2. Управление – функция организованных систем (биологических, технических, социальных), обеспечивающая сохранение их структуры, поддержание режима деятельности, реализацию ее программы, цели [73].

3. Регулировать (от лат. *regulare* – приводить в порядок, налаживать) – подчинять определенному порядку, правилу, упорядочивать [31].

Кажется, что нет принципиальной разницы между значениями приведенных понятий и их вполне можно использовать в качестве синонимов. Однако мнения исследователей относительно данных понятий существенно расходятся.

Самоуправление Н.М. Пейсахов понимает в качестве способности личности по прогнозированию будущих результатов, постановке для себя дальних целей, самостоятельному планированию своих поступков и действий, выдвижению критериев оценивания качества, извлечения необходимой информации о ходе процесса управления и внесения в него поправок. Саморегуляция, в его понимании, проявляется в частичных локальных изменениях в границах норм, заданных самостоятельно или извне. Если саморегуляция является осознанной и произвольной, то субъектом принимаются поставленные перед ним цели, а также нормы и эталоны. Отсюда следует, что самоуправление развивает личность, а произвольная саморегуляция стабилизирует и закрепляет в опыте стандартные

приемы и способы поведения. Самоуправление, говорят Н.М. Пейсахов и М.Н. Шевцов, «является механизмом, условием самоорганизации, сохранения и становления целостной системы ее развития» [44].

Иерархия самопроцессов согласно Н.М. Пейсахову имеет следующую структуру:

1. В качестве основания выступает авторегуляция, являющаяся произвольной саморегулирующей системой по жизнеобеспечению организма у людей и животных).

2. Следующий уровень характеризуется более сложным процессом произвольной регуляции, который совершается под влиянием имеющихся стереотипов, правил и норм.

3. Следующая надстройка характеризуется психическим самоуправлением, которое представляет собой творческий процесс, относящийся к созданию нового, встречи с необычной, нестандартной ситуацией или противоречием, необходимости в постановке новых, целей, поиску новых решений и средств, необходимых для достижения целей.

4. Самый верхний уровень занимает самоуправление, являющееся целенаправленным изменением взаимоотношений в группе, которое возникает в ходе совместной деятельности и общения.

Процесс развития системы самоуправления у Н.М. Пейсахова имеет две стадии. Первая стадия развития системы самоуправления имеет горизонтальную структуру и характеризуется способностью осуществлять прогнозирование, планирование, контроль и т.д. Вторая стадия развития имеет своей целью выстраивание вертикальной организации системы самоуправления, которая позволяет человеку сознательным и целенаправленным образом производить изменение иерархии форм своей активности, заключающихся в переживании, деятельности, поведении, общении.

Определенной частью исследователей саморегуляция рассматривается в контексте проблемы воли, существующей в психологии в двух вариациях: первая – это традиционная проблема самодетерминации, а вторая – проблема саморегуляции.

Воля наделяется регулятивными функциями и рассматривается в качестве личностного уровня регуляции. При этом Л.М. Веккер разделяет психическую саморегуляцию на три (непроизвольный, произвольный и волевой), давая следующее описание:

1. В качестве основы непроизвольного уровня саморегуляции выступают непроизвольные реакции, также в его структуре содержатся сенсорные или перцептивные образы, которые регулируют движения и действия. На данном уровне реакции осуществляются не зависимо от желаний субъекта, что и дает возможность называть его рефлекторным, инстинктивным или спонтанным. В качестве носителей программ действий выступают первосигнальные образы, задающие множества вариантов для двигательного решения и позволяющие выбирать один из возможных.

2. Вторым уровнем саморегуляции является произвольная саморегуляция, являющаяся осознанным уровнем, характеризующим ход действий намеренностью, планомерностью, осознанием причин, сознательным контролем и регуляцией. Осуществление произвольной саморегуляции происходит на речемыслительном уровне, в котором участвует при вторая сигнальная система.

3. На высшем уровне произвольной саморегуляции у Л.М. Веккера располагается волевая саморегуляция, которая проявляется в ситуациях, когда «личность как интегральное психическое образование становится субъектом деятельности» [12].

Волевая саморегуляция становится возможной только при условии использования человеком личностных способов саморегуляции. Обеспечение осуществления человеком целенаправленного поведения и формирования волевых привычек, происходит по средствам использования средств волевой регуляции. Отсюда следует, что волевая саморегуляция имеет личностный уровень своей реализации.

Г.М. Бурденюк, говорит о том, что самоуправление проявляет себя в самоорганизации и саморегуляции, отсюда следует, что реализация функций

самоуправления субъекта обеспечивается за счет его самоорганизации и саморегуляции.

И.С. Клецина сравнивая самоорганизацию и саморегуляцию, пишет: «Отличие заключается в том, что самоорганизация предполагает сознательное управление поведением и деятельностью, интеграция осуществляется при целенаправленных усилиях, а при личностной саморегуляции задействованы, кроме того, и неосознаваемые механизмы психики. Поэтому можно считать, что понятие «личностная саморегуляция» шире понятия «самоорганизация» [23].

И.Л. Трофимова говорит о том, что, самоорганизация, «являясь механизмом управления деятельностью, в отличие от саморегуляции (в понимании П.К. Анохина и Н.А. Бернштейна), являющейся механизмом ее осуществления, предполагает осознание субъектом всей сложности структурно-функционального строения и развития деятельности». Отсюда следует, что процессы саморегуляции в отношении процессов самоорганизации, иерархически стоят на более низком уровне управления деятельностью, который составляет необходимую основу последних.

Мы считаем, что в качестве начального уровня самоорганизации выступает уровень адаптации, за которым следует уровень саморегуляции и уже в конце находится уровень самоорганизации. Следующим уровнем развития самоорганизации как психологического механизма является развитие в деятельности, проявляющееся в самовыражении или мастерстве в деятельности, а на самой вершине развития самоорганизации находится самореализация или же творчество.

При изучении психической самоорганизации применяется множество различных подходов, разрабатывающих определенные ее аспекты, однако в психологии до сих пор не существует единого определения этого явления или устоявшегося представления о нем. Анализируя различные определения самоорганизации, которые предлагаются теми или иными исследователями, приходим к выводу, что в своих определениях, авторы стремятся подчеркнуть именно те особенности самоорганизации, которые считают более существенными.

М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович (говорят о самоорганизации как интегральной совокупности природных и социально приобретенных свойств, характеризующейся осознаваемыми особенностями воли, интеллекта, мотивами поведения и реализуемой в упорядоченности деятельности и поведения. Они считают, что самоорганизация – это показатель личностной зрелости, а основным признаком высокой самоорганизации является активное самосоздание своей личности. В качестве одного из показателей развития самоорганизации, по их мнению, наличие соответствия между жизненными выборами (профессии, друзей и т.д.) и индивидуальными особенностями личности. В то время как отсутствие совпадений между избранной профессией и имеющимися способностями, ведение стиля жизни и деятельности, которые не обеспечиваются личностными качествами, общественным положением, – все это является признаком отсутствия или же слабой самоорганизации личности.

В.И. Андреев считает, что «способность к самоорганизации проявляется в четком планировании своей жизни, своих дел как на день, неделю, месяц, год, так и на перспективу. Это способность рационально использовать свои силы и свое время. Организовывать свою деятельность так, чтобы она давала не только конкретные результаты, но чтобы и сам процесс деятельности давал бы удовлетворение. Это способность мобилизовать себя на достижение цели, и если необходимо, расслабиться, снять напряжение, используя приемы аутотренинга, релаксации» [1, С. 96-97].

Н.М. Пейсахов полагает, что системе психических явлений присуща самоорганизация как «сознательное упорядочение состава и структуры, нахождение и выстраивание подсистем и элементов в наилучшем порядке, возможном для данных условий, нахождение оптимальной силы связи между подсистемами, то есть поиск оптимальной структуры» [44].

По мнению Н.П. Поповой [47, С. 28], самоорганизация в профессиональной деятельности является способностью личности, которая выражается через умение использовать собственные интеллектуальные и эмоционально-волевые черты в решении профессиональных задач.

Ю.А. Цагарелли в своих работах рассматривает самоорганизацию личности как «процесс сознательного и целенаправленного конструирования своей личности», основанный на имеющихся эталонных представлениях и результатах самооценки. При этом как образно-концептуальная модель самоорганизации может выступать эталон (модель) специалист или идеальные представления о профессиональной и общественной значимости результатов деятельности [74].

В определениях предложенных выше можно достаточно четко отследить принципиально разные подходы при рассмотрении процессов самоорганизации. В ходе дальнейшего анализа психологической литературы определяются четыре основных подхода при определении сущности понятия «самоорганизация»: личностный, деятельностный, интегральный (личностно-деятельностный) и технический.

Личностный подход подразумевает под самоорганизацией личностное образование. При его применении выделяется и изучается свойство личности или комплекс свойств, образующих или детерминирующих такое психологическое качество как организованность (личностная самоорганизация). Личностный подход в исследовании самоорганизации, исходит из того, что общий уровень психического развития человека (интеллектуальный, волевой, эмоциональный, нравственный) оказывает существенное влияние на характеристики системы самоорганизации человека. Личностный подход, исследующий личностные предпосылки самоорганизации, довольно широко представлен в психологической теории.

Деятельностный подход рассматривает самоорганизацию в качестве процесса, содержащего в себе определенные этапы (операции, функции, компетенции, навыки). Данное направление исследований имеет своей целью изучение структуры процесса самоорганизации, а также выявление связей среди компонентов (функций) структуры и того, какое влияние они оказывают на успешность организации самостоятельной деятельности.

Ю.А. Цагарелли, отделяет личностную самоорганизацию от деятельностной, определяя их следующим образом. Самоорганизация личности представляет собой

процесс по сознательному и целенаправленному конструированию собственной личности, осуществляемый на основе имеющихся эталонных представлений и результатов самооценки. Процессы самоорганизации призваны удовлетворить потребности личности в четком понимании цели развития личности. В процессе самоорганизации деятельности обеспечивается определение магистральных путей достижения этой цели.

По мнению О.Н. Птицыной, данные два подхода принципиально различаются тем, что сторонники личностного подхода более расположены к кибернетическому, потому что в их исследованиях личность рассматривается как самоорганизующаяся система, а у сторонников деятельностного подхода рассматривается деятельность как образование, которое подлежит организации и самоорганизации.

Технический подход к самоорганизации, успешно развивающийся в практической психологии, изучает и разрабатывает приемы и техники, которые повышают эффективность в организации человеком своей деятельности. Очень важное место в техническом подходе занимают методы научной организации умственного труда (НОУТ), самоменеджмента (персонального менеджмента) и тайм-менеджмента (управления временем). Элементы технического подхода используются также и во всех остальных направлениях самоорганизации человека с целью повышения уровня организации своей деятельности.

Следует отметить, что деятельностный подход к исследованию самоорганизации содержит в себе два направления: субстратно-функциональное и структурно-функциональное.

Одной из основных тенденций современного педагогического образования является проблема формирования профессиональной компетентности педагога. Компетентный педагог высокого уровня обеспечивает единство науки, культуры и образования, которое выступает главным ресурсом развития качества жизни человека в обществе и государстве.

Это особенно проявилось при переходе к компетентностной модели образования, призванной реализовать деятельностный подход в целевых,

содержательных и процессуальных характеристиках образования, что не может не составлять определенную трудность для большинства педагогов, выросших в условиях знаниевой модели образовательной деятельности. Снижается роль процессов самореализации и самоорганизации в подготовке будущего педагога как носителя инновационной педагогической деятельности.

Исследователь А.А. Деркач отмечает, что формирование профессиональной самоорганизации как стремление педагога к внутренней максимальной устойчивости и целостности в ситуации внешней нестабильности позиционируется в психологии как системное качество личности. Профессиональная самоорганизация педагога обеспечивает эффективность деятельности, независимо от ее содержания и специфики, проявляется во внутренних стимуляторах и способствует активному развитию специалиста, реализации его творческого потенциала [15, С. 175].

Самоорганизация – интегральная совокупность природных и социально приобретенных свойств, воплощенная в осознаваемых особенностях воли и интеллекта, мотивах поведения и реализуемая в упорядоченности деятельности и поведения. Это показатель личностной зрелости. Первым признаком высокой самоорганизации следует считать активное самосознание человеком себя личностью [20, С. 7].

Профессиональная самоорганизация педагога, по мнению исследователей В.П. Бранского, С.Д.Пожарского, – это особенный психологический феномен, сущность которого заключается в постоянном стремлении специалиста к профессиональному саморазвитию, самосовершенствованию и самосохранению в ситуации нестабильности профессионального пространства. В процессуальном аспекте профессиональная самоорганизация состоит из двух взаимосвязанных процессов, которые трансформируются один в другой профессиональной подготовки и профессиональной самореализации [9].

Подготовка педагога в культурно-образовательном пространстве университета на основе принципа самоорганизации способствует формированию профессионально-личностной компетентности и

профессиональной самореализации учителя в новых социальных и экономических условиях.

Если квалификацию рассматривать как рефлексивную надстройку над деятельностью, связанную с рефлексивным умением педагога, то самоорганизация имеющая в качестве базового компонента рефлексивные действия выступает профессионально значимой характеристикой уровня квалификации (Н.П. Попова, Т.А. Каплукович, Р.М. Шерайзина). Умения самоорганизации связаны с другими профессиональными характеристиками педагога, а именно, с педагогической компетентностью, педагогическим мастерством, педагогическим творчеством, педагогической культурой.

Таким образом, принцип самоорганизации в формировании профессионально-личностной компетентности будущего учителя является качественным показателем результативности профессиональной подготовки педагогических кадров в условиях инновационной активности социума.

Подводя итог анализа исследований психической самоорганизации приходим к выводу, что основная задача на данном этапе – это изучение закономерностей осуществления процесса самоорганизации и выявление на основе этого состава и структуры функциональных компонентов, которые адекватно отражают указанный процесс. В противном же случае исследование процесса, как пишет О.А. Конопкин, часто подменяется, констатацией самого факта детерминации процессам отдельными психическими или даже средовыми факторами, на основании чего делается вывод о том, что данный фактор и является самим механизмом процесса или одним из таковых.

1.2. Структурно-функциональные модели формирования способности к самоорганизации

Решение задач поставленных министерством образования России, связанных с активизацией самостоятельной работы студентов вузов, становится возможным, если в наличии имеются методики, которые обеспечивают эффективное развитие у студентов компетенций организации их собственной учебно-профессиональной деятельности. После проведенного анализа психолого-педагогической литературы

становится очевидным, что только структурно-функциональный подход к исследованию процесса самоорганизации дает возможность четко выделить круг компонентов и взаимосвязей между ними, который определяет данный процесс, поскольку при этом производится рассмотрение исключительно операционального аспекта процесса, независимого от его содержания.

Рассмотрим наиболее известные модели самопроцессов, базой для которых выступает структурно-функциональный подход, и которые мы можем использовать при анализе процесса самоорганизации.

1. Модель осознанной саморегуляции произвольной деятельности О.А. Конопкина. Автор данной модели сформулировал принципы саморегуляции деятельности человека (системности, активности, осознанности) и разработал представления, описывающие структуру и функциональные компоненты системы саморегуляции, являющимися едиными для разных видов и форм произвольной активности человека (учебно-профессиональной, трудовой, спортивной, умственной, физической, предметной и др.). Система осознанной саморегуляции включает следующие функциональные звенья (О.А. Конопкин):

- 1) принятая субъектом цель деятельности;
- 2) субъективная модель значимых условий;
- 3) программа исполнительских действий;
- 4) система субъективных критериев достижения цели;
- 5) контроль и оценка реальных результатов;
- б) решения о коррекции системы саморегулирования.

Чтобы процесс функционирования саморегуляции был успешным, необходимо не только существование всех перечисленных компонентов, но и наличие эффективных связей между ними.

А.В. Быков и Т.И. Шульга, которые рассматривают саморегуляцию в аспекте проблемы воли, считают, что нельзя раскрыть сущность и психологическую природу саморегуляции, не проведя структурно-функционального анализа ее как системы, то есть, не выделив ее основные звенья, не определив ее основные функций, специфику и не установив взаимоотношений между ними. При этом

авторы говорят о том, что выделение отдельных компонентов процесса волевой саморегуляции «необходимо, с одной стороны, для выявления ее оптимальных структур, при которых достигается максимальная эффективность регуляции, с другой стороны – для выявления возможных дефектов в ней, для разработки путей и средств целенаправленного формирования отдельных компонентов волевой регуляции и различных параметров деятельности субъекта» [10]. Определяя волевою саморегуляцию в качестве процесса реализации активности личности, направленного на управление деятельностью и поведением, на овладение собой, исследователи приходят к выводу, что становление волевой саморегуляции в онтогенезе осуществляется по следующим взаимосвязанным направлениям:

- 1) развитие и совершенствование ее мотивационного обеспечения (мотивационно-побудительское звено);
- 2) выбор и оценка результатов регуляции (исполнительское звено);
- 3) определение и оценка результатов регуляции (оценочно-результативное звено).

При этом каждое из этих звеньев, тесно взаимосвязанных между собой, характеризуется определенным набором компонентов:

- 1) Мотивационно-побудительное звено – намерениями, целями и мотивами.
- 2) Исполнительское звено – способами выполнения деятельности, мобилизации своих возможностей и самоизменения.
- 3) Оценочно-результативное звено - анализом и оценкой, с одной стороны, итогов деятельности, с другой – изменением качеств собственной личности.

2. Функциональная схема структурно-динамической модели волевой регуляции, разработанная Т.И. Шульгой, приведена на рис. 1.



Рис. 1. Функциональная структура процесса волевой регуляции (концепция структурно-динамической модели волевой регуляции Т.И. Шульги)

Подробное описание своей модели волевой регуляции автор в ее сопоставлении с моделью саморегуляции произвольной деятельности О.А. Конопкина, специально отмечает важность выделения при генетическом подходе к исследованию проблем волевой саморегуляции исполнительского звена как особого звена функциональной структуры процесса.

3. В своих ранних работах Н.М. Пейсахов представил целостную систему самоуправления, включающую пять компонентов (этапов): прогнозирование; целеполагание; планирование; самоконтроль; самокоррекция.

В своей более поздней работе, написанной Н.М. Пейсаховым в соавторстве с М.Н. Шевцовым, он уточнил строение процесса самоуправления, и полный цикл самоуправления стал содержать уже восемь компонентов:

- 1) Анализ противоречий или ориентировка в ситуации, в результате которой появляется субъективная модель ситуации.
- 2) Прогнозирование – это попытка заглянуть в будущее, предсказать ход событий или собственные действия, результатом чего является еще одна модель – прогноз, основанный на анализе прошлого и будущего.
- 3) Целеполагание – это переход от предложения о вероятности произвести изменения к предложению о возможных результатах. В основе целеполагания лежит прогноз, а результатом целеполагания является субъективная модель желаемого, должного.
- 4) Планирование, направленное на создание модели средств достижения цели – плана, как системы средств и последовательности их применения.
- 5) Принятие решения – переход от плана к действиям.
- 6) Критерии оценки, как результат всей системы отношений личности к другим людям, к себе, своим возможностям. Здесь проявляется самооценка субъекта.
- 7) Самоконтроль – сбор информации о том, как идет выполнение плана. Основой самоконтроля служит самооценка.
- 8) Коррекция – изменение реальных действий, общения, поведения, а также системы самоуправления. Если в имеющейся реальности нет расхождения с намеченным ранее планом, то идет закрепление достигнутого, а если есть, то начинается новый цикл самоуправления, новый анализ ситуации, прогнозирование, целеполагание и т.д. Эти цикл повторяются до тех пор, пока не произойдет переход к саморегуляции, то есть к привычным поступкам и действиям, совершаемым на основе найденных целей, планов, критериев оценки качеств.

По мнению автора, все этапы целостного процесса самоуправления включают в себя предыдущие этапы в измененном, трансформированном виде, и, соответственно, последний этап является самым сложным, так как включает в себя все предыдущие.

4. В системно-динамической концепции деятельности Р.Х. Шакурова деятельность рассматривается как динамическая система, целостная структура

которой состоит из четырех основных фаз: ориентировка, программирование, реализация программы, коррекция.

На ориентировочной фазе деятельности автор выделяет поисково-аналитические действия, осуществляющиеся на основе предыдущего опыта, включающие оценку своих собственных возможностей и внешних условий. Вторая фаза деятельности – программирование, включает целеполагание и планирующие действия. Третья фаза – реализация программы, состоит из исполнительных действий, посредством которых осуществляются определенные преобразования в предмете деятельности: Последняя фаза деятельности – проверочно-коррекционная, включает проверочные действия в виде оценивания субъектом продукта деятельности и в случае неудовлетворительной оценки – корректировочные действия.

5. Модель ориентировочно-исследовательской деятельности З.А. Решетовой представлена в изданном под ее редакцией учебном пособии «Формирование системного мышления в обучении». Автор рассматривает компоненты учебного процесса: цели, содержание, формы, методы, средства и результат – как взаимосвязанные элементы обучающей системы, в которой системообразующим фактором является предметная деятельность учащегося.

З.А. Решетова выделяет следующие стадии ориентировочно-исследовательской деятельности:

- 1) Мотивационно-целевая стадия – происходит выделение цели (предполагаемого результата деятельности).
- 2) Исследовательская стадия – анализируется программа исследования: логика, состав и последовательность действий.
- 3) Стадия ориентировочного планирования – строится план будущей деятельности.
- 4) Контрольно-оценочная стадия – осуществляется контроль за ходом реализации плана, оценка выполняемых действий и операций, их соответствие нормам, выявление возможных отклонений.
- 5) Коррекционная стадия – корректировка в случае обнаружения отклонений от нормы.

6. Самоорганизацию жизнедеятельности, по мнению В.Графа, И.И. Ильсова и В.Я. Ляудис , обеспечивает структура действия организации времени жизни. Действие организации времени жизни образуют четыре группы операций:

- 1) Смысловое планирование, то есть планирование целей, подцелей, задач собственной деятельности с точки зрения их смысловой значимости для личности.
- 2) Текущий контроль, который обеспечивает определенный порядок реализации системы целей и задач деятельности и регуляцию затрат времени на выполнение основных видов деятельности.
- 3) Вероятностное прогнозирование является гибкой формой планирования, включающего возможность изменений хода реализации деятельности личности во временной протяженности; выполнение этой операции обеспечивает готовность студента к необходимым перестройкам в планах недели, дня, делает режим недели подвижным, сохраняя его вместе с тем как достаточно жесткую форму организации всей системы деятельностей.
- 4) Исполнительный контроль предполагает непрерывность всех форм временной организации по ходу выполнения задач системы деятельности и включает такие подзадачи:

Исполнительный контроль является необходимым звеном действия организации времени жизни и осуществляет функцию обратной связи между выполнением намеченного и процессом планирования.

Н.А. Заенутдинова к признакам, характеризующим направленность личности студента на самоорганизацию, относит способности: к анализу ситуации; к целеполаганию; к планированию своей деятельности; к реализации плана; к анализу своей деятельности и ее результатов.

8. В качестве основных компонентов функциональной структуры учебно-профессиональной самоорганизации Я. О. Устинова выделяет:

- 1) выяснение цели учебного задания;
- 2) анализ условий учебно-профессиональной деятельности;
- 3) планирование хода учебно-профессиональной деятельности;

- 4) выбор оптимальных методов, рациональных способов достижения цели учебно-профессиональной деятельности;
- 5) поэтапное осуществление учебно-профессиональной деятельности;
- 6) самооценка проделанной работы;
- 7) анализ осуществления учебно-профессиональной деятельности;
- 8) совершенствование процесса организации учебно-профессиональной деятельности [69].

Основываясь на единстве самоорганизации, и самоконтроля Я.О. Устинова рассматривает следующие этапы осуществления самоорганизации и самоконтроля учебно-профессиональной деятельности:

- 1) Ориентировочно-целевой – на этом этапе осознается и конкретизируется цель учебно-профессиональной деятельности, на основе чего формулируется цель самоорганизации и самоконтроля учебно-профессиональной деятельности, прогнозируются их результаты.
- 2) Теоретико-диагностический – анализируется состояние учебно-профессиональной деятельности и условий ее осуществления, ее текущие результаты; проводится диагностика и фиксация проблем учебно-профессиональной деятельности, теоретический анализ их причин, устанавливается зависимость результатов учебно-профессиональной деятельности от организации ее процесса.
- 3) Проектировочно-конструирующий – осуществляется планирование и конструирование процесса учебно-профессиональной деятельности. В соответствии с этим определяется содержание самоорганизации и самоконтроля, происходит планирование процедур самоорганизации и самоконтроля учебно-профессиональной деятельности и конструирование соответствующих процессов.
- 4) Технологический – происходит осуществление учебно-профессиональной деятельности, организованное определенным образом, при постоянном контроле субъекта учения за ее ходом и результатами.

5) Рефлексивный – оценивается проделанная работа, делаются выводы о ее результатах. Критерием оценки эффективности учебно-профессиональной деятельности здесь служит рефлексивная позиция студента, его отношение к учебе. Также оцениваются перспективы совершенствования форм, приемов, методов учебного труда, использования эффективного опыта учебы со товарищей с учетом своих возможностей.

6) Корректировочный – корректируются ошибки, устраняются недочеты в работе, намечаются пути и способы совершенствования учебно-профессиональной деятельности на основе теоретического осмысления и творческого применения знаний, компетенций и навыков самоорганизации и самоконтроля учебно-профессиональной деятельности.

Автор отмечает, что деление процесса самоорганизации и самоконтроля учебно-профессиональной деятельности на этапы является условным, поскольку все этапы являются взаимосвязанными, взаимопроникающими, взаимодополняющими и взаимозависимыми.

9. Модель цикла обучения Д. Колба также может быть отнесена к структурно-функциональному подходу в самоорганизации. Эта модель пока еще не получила достаточной известности в России, но широко используется западными педагогами и психологами

Модель цикла обучения Д. Колба рассматривает любую деятельность как циклический процесс с последовательно взаимосвязанными этапами:

- 1) Конкретная поисковая деятельность (в процессе которой происходит сбор данных).
- 2) Критическая рефлексия (анализ собранных данных и размышление о них).
- 3) Создание абстрактных концепций и моделей (построение абстрактных концепций, моделей, образов).
4. Активное внедрение и использование (испытание созданных концепций).

После прохождения всех этапов цикл повторяется снова.

10. В последнее десятилетие в практической психологии и педагогике интенсивно развивается направление называемое «самоменеджмент», которое

может быть отнесено к техническому подходу в самоорганизации. Самоменеджмент использует находки, принципы и модели традиционного менеджмента для повышения эффективности организации человеком собственной деятельности. Поэтому кроме наиболее известных моделей самопроцессов, построенных на базе структурно-функционального подхода, для анализа процесса самоорганизации представляется целесообразным рассмотреть также модель принятия управленческих решений, известную в менеджменте под названием «Контур управления». Модель принятия управленческих решений включает четыре этапа: 1) установление целей; 2) составление плана; 3) мониторинг продвижения к цели; 4) действия в соответствии с результатами мониторинга.

1.3. Компетенции самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов вузов

Под компетенциями самоорганизации учебно-профессиональной деятельности понимаем способность субъекта учения рационально организовывать и поэтапно осуществлять свою учебно-профессиональную деятельность выполнять контроль и коррекцию ее хода и результатов на всех этапах осуществления в различных условиях с целью повышения эффективности своей учебно-профессиональной деятельности и совершенствования процесса ее организации на основе сознательного применения накопленных знаний, навыков, опыта. Исследователями (А.В. Усовой и др.) выделяются общие учебные умения и умения, специфические для конкретных предметов и циклов. Исследуемые нами умения являются общими учебными компетенциями, т.к. они обладают свойством широкого переноса, могут эффективно использоваться при изучении всего спектра учебных дисциплин в вузе, в самообразовательной и будущей профессиональной деятельности студентов.

Учитывая традиционно выделяемые этапы учебно-профессиональной деятельности, выделяем следующие этапы осуществления самоорганизации учебно-профессиональной деятельности:

- 1) целеполагания: на этом этапе осознается и конкретизируется цель учебно-профессиональной деятельности, на основе чего формулируется цель самоорганизации учебно-профессиональной деятельности, прогнозируются ее результаты;
- 2) планирования: анализируется состояние учебно-профессиональной деятельности и условий ее осуществления, ее текущие результаты; проводится диагностика проблем учебно-профессиональной деятельности, теоретический анализ их причин; устанавливается зависимость результатов, учебно-профессиональной деятельности от организации ее процесса;
- 3) анализа: осуществляется планирование и конструирование процесса учебно-профессиональной деятельности, определяется содержание самоорганизации, происходит планирование процедур самоорганизации учебно-профессиональной деятельности;
- 4) организации: происходит осуществление учебно-профессиональной деятельности, организованное определенным образом, при постоянном контроле субъекта учения за ее ходом и результатами;
- 5) контроля: оценивается проделанная работа, делаются выводы о ее результатах; критерием оценки эффективности учебно-профессиональной деятельности здесь служит рефлексивная позиция студента, его отношение к учебе;
- 6) коррекции: корректируются ошибки, устраняются недочеты в работе, намечаются пути и способы совершенствования учебно-профессиональной деятельности на основе теоретического осмысления и творческого применения знаний, компетенций и навыков самоорганизации учебно-профессиональной деятельности.

Деление процесса самоорганизации учебно-профессиональной деятельности на этапы является условным. Этапы являются взаимосвязанными, взаимопроникающими, взаимодополняющими и взаимозависимыми.

На основании выделенных этапов осуществления самоорганизации выбран набор компетенций самоорганизации учебно-профессиональной

деятельности студентов и его содержание, предложенный С.С. Котовой включающий [24]:

- компетенции целеполагания – осознание цели и особенностей учебного процесса в вузе; конкретизация конечной цели учения, разложение ее на ряд промежуточных целей; осознание и формулирование цели и задач самоорганизации учебно-профессиональной деятельности; прогнозирование направления развития и результатов самостоятельно организуемой учебно-профессиональной деятельности;

- компетенции планирования – анализ содержания учебно-профессиональной деятельности и выделение ее структурных компонентов; отбор содержания самоорганизации (определение наиболее эффективных, рациональных способов самоорганизации для скорейшего, успешного достижения целей); планирование самоорганизации учебно-профессиональной деятельности и конструирование соответствующих процессов; планирование и конструирование поэтапного осуществления учебно-профессиональной деятельности на основе анализа ее структуры и особенностей; планирование времени на перспективу, с учетом задач учебно-профессиональной деятельности, своего всестороннего развития;

- компетенции анализа – фиксирование и оценивание исходного состояния и результатов учебно-профессиональной деятельности на основе их сличения с данными образцами или намеченными целями; выделение особенностей процесса учебно-профессиональной деятельности: состояния, существенных свойств, достоинств и недостатков; анализ и адекватное оценивание условий осуществления учебно-профессиональной деятельности; диагностирование проблемы учебно-профессиональной деятельности (трудностей, ошибок, отрицательных результатов и т.д.); теоретический анализ причин отклонений достигнутых результатов учебно-профессиональной деятельности от желаемых, нормативно заданных требований, а также причин успеха; установление зависимости результатов учебно-профессиональной деятельности от организации ее процесса;

- компетенции организации – осуществление учебно-профессиональной деятельности по плану; осознанное и целенаправленное наблюдение за собой; учет своих познавательных, организационных и контролирующих действий; рациональная организация своей учебно-профессиональной работы: применение рациональных и эффективных методов, форм и приемов умственного труда; нахождение наилучших путей проверки правильности учебно-профессиональной деятельности и исправление ошибок собственными силами; рациональное и экономное использование своего времени; рациональная организация рабочего места; нормирование своего труда в соответствии с возможностями и особенностями организма;

- компетенции контроля, предполагающие формирование и развитие рефлексивной позиции – самостоятельная оценка своих возможностей и перспектив; выбор и оценивание критериев оценки успешности своей учебно-профессиональной деятельности, рациональности ее организации; анализ результатов и качества своего учебного труда, своих знаний, возможностей, способов добывания и усвоения знаний, способов организации и контроля учебно-профессиональной деятельности; оценивание перспективы коррекции своей учебно-профессиональной деятельности, совершенствования форм, приемов, методов своего учебного труда, ее организации;

- компетенции коррекции – анализ допущенных ошибок и их причины; корректирование своей учебно-профессиональной деятельности в соответствии с конкретной ситуацией и собственными возможностями; осознание положительных сторон в организации своей учебно-профессиональной деятельности; осознание слабых сторон в организации своей учебно-профессиональной деятельности и планомерного их устранения; определение перспектив дальнейшей работы по совершенствованию своей учебно-профессиональной деятельности.

Компетенции самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов вузов

Компетенции самоорганизации УПД	Содержание компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности
1) Компетенции целеполагания	<ol style="list-style-type: none"> 1. осознавать цели и особенности учебного процесса в вузе; 2. конкретизировать конечную цель учения, разбивать ее на ряд промежуточных целей; 3. определять учебную цель на каждом учебном занятии и осуществлять ознакомление с конечным результатом и способами его достижения; 4. фиксировать и формулировать проблему, которую надо решить в процессе собственной учебно-профессиональной деятельности; 5. осознавать и формулировать цели и задачи самоорганизации учебно-профессиональной деятельности; 6. прогнозировать направление развития и результаты самостоятельно организуемой учебно-профессиональной деятельности;
2) Компетенции планирования	<ol style="list-style-type: none"> 1. анализировать содержание учебно-профессиональной деятельности и выделять ее структурные компоненты; 2. отбирать содержание самоорганизации учебно-профессиональной деятельности (определять наиболее эффективные, рациональные способы самоорганизации для скорейшего, успешного достижения учебных целей); 3. планировать самоорганизацию учебно-профессиональной деятельности и конструировать соответствующие процессы; 4. планировать и конструировать поэтапное осуществление учебно-профессиональной деятельности на основе анализа ее структуры и особенностей; 5. планировать время на перспективу, с учетом задач учебно-профессиональной деятельности, своего всестороннего развития и отдыха; 6. изучать и учитывать положительный опыт планирования сокурсников и преподавателей.
3) Компетенции анализа	<ol style="list-style-type: none"> 1. фиксировать и оценивать исходное состояние и результаты учебно-профессиональной деятельности на основе их сличения с данными образцами или намеченными целями, выделять особенности процесса учебно-профессиональной деятельности: состояние, существенные свойства, достоинства; 2. анализировать и адекватно оценивать условия осуществления учебно-профессиональной деятельности; 3. диагностировать проблемы учебно-профессиональной деятельности (трудности, ошибки, отрицательные результаты и т.д.); 4. теоретически анализировать причины отклонений достигнутых результатов учебно-профессиональной деятельности от желаемых, нормативно заданных требований;

	<p>5. оценивать и анализировать технологию осуществления учебно-профессиональной деятельности (организационные формы, методы, приемы учебно-профессиональной деятельности, содержание, результативность и пр.);</p> <p>6. устанавливать зависимость результатов учебно-профессиональной деятельности от организации ее процесса.</p>
4) Компетенции организации	<p>1. осуществлять учебную деятельность по плану;</p> <p>2. осознанно и целенаправленно наблюдать за собой, учитывать свои познавательные, организационные и контролируемые действия;</p> <p>3. мысленно опережать события, прогнозируя возможные последствия своих действий, возможные ошибки и пр.;</p> <p>4. применять рациональные и эффективные методы, формы и приемы умственного труда; находить наилучшие пути проверки правильности учебно-профессиональной деятельности и исправления ошибок собственными силами; рационально и экономно использовать время;</p> <p>5. организовать последовательность, систему, ритм в учебе, чтобы исключить «аврал» перед сессиями;</p> <p>6. строить отношения с сокурсниками и преподавателями, так чтобы они содействовали учебно-профессиональной деятельности и деятельности по ее организации.</p>
5) Компетенции контроля	<p>1. оценивать самостоятельно свои возможности и перспективы;</p> <p>2. выбирать и оценивать критерии оценки успешности своей учебно-профессиональной деятельности, рациональности ее организации;</p> <p>3. соотносить ход и результаты учебно-профессиональной деятельности с намеченным планом и адекватно оценивать проделанную учебную работу, оценивать эффективность и рациональность способов ее организации;</p> <p>4. анализировать результаты и качество своего учебного труда, своих знаний, возможностей способов добывания и усвоения знаний, способы, организации и контроля учебно-профессиональной деятельности, соотносить результаты со способом действия;</p> <p>5. обосновывать собственное отношение к учебе;</p> <p>6. оценивать перспективы коррекции своей учебно-профессиональной деятельности, совершенствования форм, приемов, методов своего учебного труда его организации.</p>
6) Компетенции коррекции	<p>1. анализировать допущенные ошибки и их причины;</p> <p>2. корректировать учебно-профессиональную деятельность в соответствии с конкретной учебно-профессиональной ситуацией и собственными возможностями на: основе данных самооценки и теоретического анализа своей учебно-профессиональной деятельности и творческого применения эффективного опыта самоорганизации;</p>

	<p>3. определять пути устранения выявленных недостатков и закреплять положительные результаты;</p> <p>4. осознавать положительные стороны в организации своей учебно-профессиональной деятельности и активно на них опираться;</p> <p>5. осознавать слабые стороны в организации своей учебно-профессиональной деятельности и планомерно их устранять;</p> <p>6. определять перспективы дальнейшей работы по совершенствованию своей учебно-профессиональной деятельности на основе теоретического осмысления и творческого применения знаний, компетенций и навыков самоорганизации.</p>
--	---

О развитии компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов можно судить по уровню развития всех компонентов компетенций самоорганизации в комплексе. Высокий уровень владения компетенциями самоорганизации учебно-профессиональной деятельности способен обеспечить творческий подход студентов к осуществлению не только учебно-профессиональной деятельности, но и самообразования, а в будущем и профессиональной деятельности.

1.4. Модель эффективного функционирования системы развития компетенций самоорганизации в учебном процессе

Для определения комплекса необходимых условий эффективного развития и функционирования системы развития компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности у студентов вузов были поставлены следующие задачи:

- выявить особенности образовательного процесса в высшей школе и возможности их эффективного использования для развития исследуемых компетенций у студентов вузов;
- учитывать особенности развиваемых видов компетенций.

К важнейшим интегральным задачам любой дисциплины относятся: обеспечение реального вклада каждой дисциплины в методологическую, теоретическую, технологическую подготовку студента и выпускника к дальнейшему образованию и профессиональной деятельности; целостное и

направленное формирование и развитие потребностей и умений использования научного содержания каждой дисциплины, обеспечение мотивации к изучению всех дисциплин; развитие интегрального мышления, интеллекта на основе целостного подхода к обучению [75, С.56-57].

Исследование М.О. Олехнович доказывает, что степень принятия определяется различными факторами, но одним из главных является характер деятельности, в которой осуществляется внешнее воздействие. Автор указывает : «чем более деятельность творческая, тем сильнее сказывается значение внешнего канала информации» [37]. Таким образом, продуктивная, творческая деятельность является наиболее эффективным способом воздействия и взаимодействия преподавателя и студента.

Основным средством развития мотивационно-теоретической сферы дидактико-методической компетентности являются: ситуации самопознания и самовыражения при решении учебно-педагогических задач; ситуации нахождения личностных, жизненных и профессиональных смыслов, деловые игры, тренинги, проблемные лекционно-дискуссионные занятия, творческие психолого-педагогические презентации.

Большое значение для профессионально-личностного развития студентов имеют контроль и оценка их учебно-профессиональной деятельности. В сравнении с традиционной технологией подготовки учителя, в случае мотивационно-самоорганизационного обеспечения оценка отличается некоторыми особенностями. Система оценивания определяется вузовскими стандартами подготовки специалиста и аттестационными материалами для оценки деятельности учителя. В соответствии с концепцией подготовка студентов осуществляется на основе общекультурных дисциплин, по средствам овладения блоком педагогических дисциплин, имеющих широкую предметную подготовку.

Исходя из этого, изучение материала педагогических дисциплин происходит во взаимосвязи с материалом общекультурным и предметным.

Анализ дисциплин учебных программ, используемых при подготовке студентов педагогических направлений, указывает на то, что их содержание содействует углублению теоретико-методологических знаний студентов по исследуемому вопросу. Проводимые лекции, практические занятия и семинары дают студентам возможность практического применения осваиваемых компетенций.

Большое значение для развития у студентов компетенций самоорганизации имеет педагогическая практика. К моменту выхода на практику студенты уже достаточно хорошо осознают базовые педагогические понятия, принципы, законы, а также владеют определенным уровнем компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности. В процессе первой педагогической практики происходит проверка степени владения исследуемыми компетенциями. Педагогическая практика обеспечивает студентов сильнейшим импульсом для осознанного развития исследуемых компетенций.

Принимая участие в научно-практических конференциях, которые проводятся в вузе, студенты увеличивают сферу, в которой они применяют данные компетенции. Осуществление активной роли в процессе творчества формирует у студентов потребность дальнейшего саморазвития и самосовершенствования компетенций самоорганизации.

Рассмотрим формы и методы обучения, оказывающие влияние на развитие компетенций самоорганизации студентов в учебном процессе:

Веб-квест – (от англ. webquest) – проблемное задание, которое решается на основе ресурсов и данных Интернета. Используется при подготовке обсуждений, проектов, во время дистанционного обучения. Основан на разработке проблемных поисково-творческих заданий с элементами ролевой игры, для выполнения которых используются информационные ресурсы и службы интернета. Результаты выполнения веб-квеста, в зависимости от изучаемого материала, могут быть представлены в виде устного выступления, компьютерной презентации, эссе, веб-страницы и т.п. [33].

В соответствии с данным подходом, учитель снимает с себя роль урокодателя, а принимает роль консультанта, организатора и координатора проблемно-ориентированной, исследовательской, учебно-познавательной деятельности обучаемых. Учитель создает такие условия, при которых самостоятельная умственная и творческая деятельность обучающихся, становится продуктивной, а проявляемая ими инициатива получает необходимую поддержку. Таким образом, ученики получают роль равноправных «соучастников» процесса обучения и, соответственно, разделяют ответственность с учителем за процесс и результаты обучения.

В веб-квесте, информационные ресурсы, содержащиеся в сети Интернет, интегрируются в содержание учебного процесса, создавая возможность для решения целого ряда практических задач, так как в процессе работы над веб-квестом у обучающихся развивается ряд компетенций:

- использование информационных технологий для решения профессиональных задач;
- самообучение и самоорганизация;
- работа в команде;
- умение находить несколько способов решений проблемной ситуации.

Дебаты – (франц. *debat*) (книж.). Прения, обсуждения вопроса, споры [64].

Педагогическая образовательная технология “Дебаты” основывается на принципах: целостности, универсальности, вариативности, ориентации на демократизацию учебного процесса, личностной ориентированности обучения, ориентации на подготовку учащихся к самообразованию, добыванию знаний.

Наибольшие возможности данная методика дает при использовании её в качестве элемента урока и позволяет актуализировать знания, систематизировать и закрепить изученный материал, обеспечить “обратную связь” или организовать самостоятельную работу обучающихся.

Дискуссия научная – средство совместного поиска решений какой-либо проблемы путем выдвижения, противопоставления и критического обсуждения различных точек зрения. В дискуссии выражается коллективный характер

творческой познавательной деятельности, она выступает средством продуктивного общения, коммуникации членов научного сообщества. Без такого общения невозможны разносторонность исследования, критическая оценка полученных результатов, всесторонняя проверка и развитие научных гипотез и теорий [58].

Взаимодействие обучающихся в ходе учебной дискуссии основывается не просто на вопросах, ответах и поочередных высказываниях, а на содержательно направленной самоорганизации участников — то есть обращении учеников друг к другу с целью более углубленного и разнопланового обсуждения самих идей, точек зрения, проблем.

Диспут – (от лат. *disputo* – рассуждаю, спорю), публичный спор на научные, литературные и т.п. темы [8].

Является разновидностью дискуссии и обладает сходными характеристиками, оказывающими влияние на развитие способности к самоорганизации.

Доклад – сообщение на научную тему в ученом собрании; публичная лекция [65].

Подготовка доклада подразумевает под собой самостоятельную работу студентов с научной литературой.

Кейс – это ситуация, взятая из практики для обучения в процессе изучения той или иной дисциплины с целью отработки методики анализа, разработки и принятия решений (например, маркетинговых). Метод эдукологии, призванный ускорить процесс обучения путем привлечения обучаемых (студентов) к анализу, открытому свободному обсуждению и принятию окончательного решения относительно рассматриваемой деловой ситуации (кейсовый метод) [63].

Основными понятиями, применяемыми в кейс-методе, выступают «ситуация» и «анализ». Термин «ситуация» обладает несколькими смысловыми контекстами и может пониматься в качестве некоего состояния, содержащего в себе определенные противоречия и характеризующегося высокой степенью

нестабильности. Понятие «анализ» в свою очередь может рассматриваться в качестве мысленного расчленения объекта на составные части и в качестве научного исследования. Метод кейс-стади значительно расширяет свои возможности за счет использования сразу нескольких видов анализа: системного, корреляционного, факторного, статистического и других видов анализа.

Каждый кейс представляет собой полный комплект учебно-методических материалов, разработанных на основе производственных ситуаций, формирующих у обучающихся навыки самостоятельного конструирования алгоритмов решения производственных задач.

Коллоквиум – (лат. colloquium – разговор, беседа). 1. Одна из форма учебных занятий, беседа преподавателя с учащимися (обычно в вузах) для выяснения знаний. 2. Научное собрание на котором обсуждаются доклады [40].

Коллоквиум – это собеседование преподавателя и студента по самостоятельно подготовленной студентом теме.

Целью коллоквиума является формирование у студента навыков анализа теоретических проблем на основе самостоятельного изучения учебной и научной литературы.

Консультация – (от лат. consultatio – совещание). 1. Совет, даваемый специалистом. 2. Один из видов учебных занятий – дополнительная помощь преподавателя учащимся в усвоении предмета. 3. Совещание специалистов по какому-либо вопросу [41].

В процессе консультирования преподавателем, студент получает возможность корректировать результаты своей самостоятельной исследовательской работы.

Контрольная работа – одна из форм проверки и оценки усвоенных знаний, получения информации о характере познавательной деятельности, уровне самостоятельности и активности учащихся в учебном процессе, об эффективности методов, форм и способов учебной деятельности [56].

Выполнение студентом контрольной работы – составная часть учебного процесса, одна из форм организации и контроля самостоятельной работы студента.

Задачами выполнения контрольной работы являются:

- самостоятельное изучение соответствующей темы (раздела) учебной дисциплины;
- выявление способности решать задачи по изучаемой дисциплине.
- контроль качества усвоения изученного материала и самостоятельной работы студента.

Курсовая работа – самостоятельная учебная научно-методическая работа студентов университетов, педагогических, экономических, юридических, культуры и искусства и других вузов, выполняемая под руководством преподавателя по общенаучным и специальным предметам учебного плана [6].

Курсовые работы решают несколько учебных задач:

- изучение материала, связанного с темой работы;
- определение актуальности темы и её применения на практике;
- формирование навыков самостоятельной работы;
- формирование индивидуального слога изложения информации.

Магистерская диссертация – особая разновидность диссертационного научного произведения. Она представляет собой выпускную квалификационную работу, которая является самостоятельным научным исследованием, выполняемым под руководством научного руководителя (для работ, выполняемых на стыке направлений, – с привлечением одного или двух научных консультантов) [18].

Метод проектов – система обучения при которой обучающиеся приобретают знания и умения в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий – проектов [57].

Метод проектов является комплексным обучающим методом, позволяющим индивидуализировать учебный процесс, побуждающим обучающегося самостоятельно планировать, организовывать и контролировать

свою деятельность и применять свои творческие способности выполняя учебные задания.

Микропреподавание – это специальным образом организованная деятельность студентов на занятиях по специальности, имитирующая реальный педагогический процесс, сочетающий в себе как учебные, так и игровые элементы [68, С. 49].

Микропреподавание предоставляет возможности приобретать практические умения владения аудиторией, ораторских умений и умений самоанализа и самокоррекции лекторской деятельности.

Мозговой штурм – метод обучения, одна из современных форм групповых занятий в средних и высших учебных заведениях. Задача мозгового штурма – поиск или выработка оптимального решения поставленной задачи [42].

Интерактивное взаимодействие порождает синергический эффект. Чужие идеи анализируются, дорабатываются, развиваются и дополняются.

Практическое занятие – метод репродуктивного обучения, который обеспечивает связь теории и практики, содействует выработке у студентов умений и навыков применения знаний, которые они получают на лекциях и в ходе своей самостоятельной работы.

Цели практических занятий:

- помощь студентам в систематизации, закреплении и углублении знаний теоретического характера;
- научить их приемам решения практических задач, содействовать овладению навыками и умениями выполнения расчетов, графических и иных видов заданий;
- научить студентов работе с книгой, служебной документацией и схемами, использовать справочную и научную литературу;
- формировать у студентов умение учиться самостоятельно, т.е. овладевать методами, способами и приемами самообучения, саморазвития и самоконтроля.

Особенности практического занятия:

- высокий процент самостоятельной работы студентов, практических заданий $\approx 70\%$ учебного времени;
- наличие различных видов инструктажа;
- осуществление постоянного контроля над работой студентов и оценка этой работы преподавателем.

Проблемная лекция – это рассмотрение в поисковом плане одной или нескольких научных проблем основываясь на анализирующих рассуждениях, описании истории открытий, разборе и анализе какой-либо точки зрения и т.д.

В ходе проблемной лекции обеспечивается участие студентов анализе возникших противоречий, привлечение их к решению проблемных ситуаций, выдвижению оригинальных путей их решения.

Проект – результат интеллектуальной деятельности, представляющий собой замысел, план чего-либо [7].

Защита проекта – это завершающий этап проектирования, который включает в себя обоснование результатов. В ходе выполнения работы над проектом, студентами активно задействуются приемы самообучения, саморазвития и самоконтроля.

Реферат – (от лат. *referre* – докладывать, сообщать). Вид письменного сообщения, изложение основных мыслей, объединённых одной темой, их систематизация, обобщение и оценка; вторичный документ, полученный в результате переработки текстов первоисточников [34].

Написание реферата предполагает самостоятельную работу с научной литературой, её анализ и формулирование выводов.

Ролевая игра – это интерактивный метод, который дает возможность студентам обучаться на собственном опыте через специально организованное и регулируемое “проживания” жизненной или профессиональной ситуации.

За счет того, что игрокам приходится самостоятельно анализировать ситуацию, складывающуюся по ходу игры, достигается их самоорганизация.

Самостоятельная работа – вид учебной деятельности, выполняемый учащимися без непосредственного контакта с преподавателем или управляемый преподавателем опосредованно через специальные учебные материалы; неотъемлемое обязательное звено, предусматривающее прежде всего индивидуальную работу учащихся в соответствии с установкой преподавателя или учебника, программы обучения. Самостоятельная работа может быть индивидуальной, парной или коллективной [36].

Семинар – один из видов практических учебных занятий в старших классах общеобразовательной школы, а также в средних и высших профессиональных учебных заведениях. Семинар способствует углублённому изучению темы. Специфика семинара – коллективное обсуждение сообщений, докладов, рефератов, выполненных учащимися самостоятельно, но, как правило, под руководством преподавателя [43].

Тренинг – форма интерактивного обучения, цель которого заключается в развитии компетентности межличностного и профессионального поведения в общении. Является важным методом системы профессиональной подготовки учителя.

Тренинг может быть направлен на приобретение достаточно широкого круга компетенций, в том числе и способности к самоорганизации.

Эссе – вид творческого письменного задания на определенную тему [35].

Цель эссе состоит в развитии таких навыков, как самостоятельное творческое мышление и письменное изложение собственных мыслей.

Таблица 2

Компетенции самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов вузов и формы и способы их развития, применяемые в учебном процессе

Компетенции самоорганизации УПД	Формы и способы развития компетенций самоорганизации
1) Компетенции целеполагания	Деловые и ролевые игры; защита проекта; кейс-метод; метод проектов; написание контрольной работы; написание эссе; написание курсовой работы; подготовка докладов, рефератов; практическое занятие; психологические и иные тренинги;

	самостоятельная работа (под контролем преподавателя); веб-квест; методологический семинар; написание магистерской диссертации.
2) Компетенция планирования	Деловые и ролевые игры; защита проекта; метод проектов; микропреподавание; написание контрольной работы; написание эссе; написание курсовой работы; подготовка докладов, рефератов; практическое занятие; психологические и иные тренинги; самостоятельная работа (под контролем преподавателя); веб-квест; методологический семинар; написание магистерской диссертации.
3) Компетенция анализа	Групповая, научная дискуссия; диспут, дебаты; защита проекта; кейс-метод; метод проектов; микропреподавание; «мозговой штурм»; написание эссе; подготовка докладов, рефератов; проблемная лекция; психологические и иные тренинги; самостоятельная работа (под контролем преподавателя); семинар; веб-квест; методологический семинар; написание магистерской диссертации.
4) Компетенция организации	Метод проектов; «мозговой штурм»; написание курсовой работы; подготовка докладов, рефератов; практическое занятие; проблемная лекция; самостоятельная работа (под контролем преподавателя); лекция; веб-квест; методологический семинар; написание магистерской диссертации.
5) Компетенция контроля	Защита проекта; коллоквиум; метод проектов; микропреподавание; написание контрольной работы; написание эссе; написание курсовой работы; подготовка докладов, рефератов; психологические и иные тренинги; самостоятельная работа (под контролем преподавателя); написание магистерской диссертации.
6) Компетенция коррекции	Консультация; написание эссе; написание курсовой работы; подготовка докладов, рефератов; практическое занятие; психологические и иные тренинги; самостоятельная работа (под контролем преподавателя); написание магистерской диссертации.

Данные методы обучения в большинстве своем являются эвристическими, исследовательскими и творческими. В первую очередь происходит активизация творческой активной и осознанной позиции студентов по отношению к своей учебно-профессиональной деятельности. Развитая способность к самоорганизации своей учебно-профессиональной деятельности дает им возможность успешного планирования и осуществления своей аудиторной и внеаудиторной учебно-профессиональной самообразовательной деятельности. Преподавателю необходимо своевременно конкретизировать поставленные задачи и рационально изменять их содержание.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

1. Самоорганизация выступает в качестве неотъемлемого компонента самоуправления учебно-профессиональной деятельности. Научно-психологическая литература, описывающая проблему самоорганизации в учебно-профессиональной деятельности студентов не содержит единых общих научно обоснованных определений сущности, структуры и функций данной категории; авторы не однозначно подходят к проблеме развития компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности у студентов вузов.

2. Под самоорганизацией учебно-профессиональной деятельности понимаем деятельность студентов, побуждаемую и направляемую целями самоуправления и самосовершенствования своей учебно-профессиональной работы, осуществляемую системой интеллектуальных действий, направленных на решение и выполнение задач самостоятельной рациональной организации и осуществления своего учебного труда.

Под компетенциями самоорганизации учебно-профессиональной деятельности понимаем способность субъекта учения рационально организовывать и поэтапно осуществлять свою учебно-профессиональную деятельность, выполнять контроль и коррекцию ее хода и результатов на всех этапах осуществления в различных условиях с целью повышения эффективности своей учебно-профессиональной деятельности и совершенствования процесса ее организации на основе сознательного применения накопленных знаний, навыков, опыта.

3. Система развития компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности у студентов вузов включает шесть блоков: целеполагания, планирования, анализа, организации, контроля, коррекции. Развитие компетенций способности к самоорганизации у студентов в учебном процессе происходит по средствам форм и способов, выбираемых преподавателями с целью передачи знаний по той или иной дисциплине, предусмотренной программой обучения.

4. Формы и методы обучения, призванные развивать способность к самоорганизации у студентов в большинстве своем являются эвристическими,

исследовательскими и творческими. В первую очередь, активизирующими творческую активную и осознанную позицию студентов по отношению к своей учебно-профессиональной деятельности.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СПОСОБНОСТИ К САМООРГАНИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

2.1. Организация опытно-поисковой работы по исследованию уровня развития способности к самоорганизации

В начале работы определялись исходные положения исследования по средствам анализа психолого-педагогической и методической литературы, описывающей самоорганизацию студентов в учебном процессе вуза. Была проведена работа по выявлению проблемы, объекта и предмета исследования, сформулированы цели и задачи исследования, определена рабочая гипотеза, структура и содержание самоорганизации. Была определена база исследования – ФГБОУ ВО «Тюменский государственный университет», Институт психологии и педагогики. Были определены участники исследования: магистранты 2 курса заочной формы обучения, направления подготовки 44.04.01 педагогическое образование, обучающиеся по программам «Методика и методология социального воспитания», «Преподаватель высшей школы», «Управление образованием», а также преподаватели следующих дисциплин: «Логика и методология гуманитарной науки», «Методология и методы научного поиска», «Основы педагогического взаимодействия с тренингом социально-педагогической компетентности», «Педагогическая деонтология с тренингом профессионально-личностного роста», «Современные проблемы науки и образования», «Социология образования и научных сообществ», «Стратегии информационного поиска», «Философия воспитания».

Была разработана модель развития способности к самоорганизации у студентов педагогических направлений, вбирающая в себя шесть, составляющих её компетенций (целеполагание, планирование, анализ, организация, контроль, коррекция). Были определены уровни развития способности к самоорганизации и проанализированы аспекты, влияющие на развитие способности к самоорганизации у студентов педагогических направлений.

Первым уровнем анализа стали содержание приказа Минтруда России от 10.01.2017 №10н об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» [51], приказа Минтруда России от 08.09.2015 № 608н об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» [50], проекта приказа Минтруда России «Об утверждении профессионального стандарта руководителя образовательной организации (управление в сфере образования) (по состоянию на 01.10.2013) [53], а именно, наличие в перечне необходимых умений, так или иначе связанных со способностью к самоорганизации.

Вторым уровнем анализа стали содержание приказа Минобрнауки России от 21.11.2014 № 1505 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (уровень магистратуры) [49], а именно наличие в требованиях к результатам освоения программы компетенций ОК-5 (способность самостоятельно приобретать и использовать, в том числе с помощью информационных технологий, новые знания и умения, непосредственно не связанные со сферой профессиональной деятельностью), ОПК-4 (способность осуществлять профессиональное и личностное самообразование, проектировать дальнейшие образовательные маршруты и профессиональную карьеру), ПК-6 (готовность использовать индивидуальные креативные способности для самостоятельного решения исследовательских задач), оказывающие влияние на развитие способности к самоорганизации у студентов педагогического направления.

Третьим уровнем анализа стали формы работы преподавателей, указанных дисциплин, используемые ими с целью развития способности к самоорганизации у студентов.

С целью оценки уровня развития способности к самоорганизации магистрантов, на базе набора компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов и его содержания, был разработан

опросный лист для студентов (см. Приложение 1), включающий в себя 36 вопросов, по 6 вопросов на каждую из 6 компетенций (целеполагание, планирование, анализ, организация, контроль, коррекция) способности к самоорганизации. На этой же базе был разработан опросный лист для преподавателей (см. Приложение 2), включающий в себя 36 вопросов, по 6 вопросов на каждую из 6 компетенций (целеполагание, планирование, анализ, организация, контроль, коррекция) способности к самоорганизации. Магистрантам предлагалось оценить собственные способности к самоорганизации, по четырех балльной шкале, ответами «нет», «скорее нет, чем да», «скорее да, чем нет», «да». Преподавателям предлагалось оценить способности магистрантов данных групп к самоорганизации, также по четырех балльной шкале, ответами «нет», «скорее нет, чем да», «скорее да, чем нет», «да». Также преподавателям был предложен опросник (см. Приложение 3), с указанием форм работы, с помощью которых они формируют и развивают способность к самоорганизации магистрантов, состоящую из 6 компетенций (целеполагание, планирование, анализ, организация, контроль, коррекция).

Полученные результаты были проанализированы и легли в основание рекомендаций, разработанных автором с целью увеличения эффективности развития способности к самоорганизации у студентов педагогических направлений.

2.2. Критерии и уровни развития компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов вузов

В качестве критериев и уровней развития компетенций самоорганизации мы принимаем критерии и условия, выделенные С.С. Котовой [24]

Критериями, определяющими уровни развития компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности у студентов вузов явились следующие: 1) уровень практического владения компетенциями, обеспечивающими успешность процесса самоорганизации учебно-профессиональной деятельности; 2) осознанность, целесообразность и

систематичность осуществления самоорганизации учебно-профессиональной деятельности.

Первый критерий – уровень практического владения организационными и контролирующими компетенциями, обеспечивающими успешность процесса самоорганизации учебно-профессиональной деятельности. Показатели, которые определяют критерий «уровня практического владения компетенциями самоорганизации», характеризуются следующими составляющими: характером и качеством подготовки к учебным занятиям; характером и особенностями планирования и осуществления учебно-профессиональной деятельности студента на различных видах занятий; скоростью выполнения заданий; уровнем автоматизации организационных действий; выполнением заданий в срок.

Второй критерий – «осознанность, целесообразность и систематичность осуществления самоорганизации учебно-профессиональной деятельности» характеризуется следующими показателями: мотивацией действий по самоорганизации учебно-профессиональной деятельности, зависимостью проявления положительной мотивации от ситуации, в которой осуществляется учебно-профессиональная деятельность; уровнем развития и проявления рефлексии у студентов; проявлением инициативности и самостоятельности в осуществлении самоорганизации учебно-профессиональной деятельности; проявлением ситуативно-контекстной компетентности, которая основывается на умении ориентироваться в каждой конкретной ситуации; посещаемостью учебных занятий; характером и систематичностью подготовки к учебным занятиям; регулярностью и систематичностью осуществления самоорганизации различных видов учебно-профессиональной деятельности.

Выделены три уровня развития компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности у студентов вузов:

1. Имитирующе-репродуктивный (низкий): студенты владеют отдельными компетенциями самоорганизации учебно-профессиональной деятельности. Они осознают конечную цель своего обучения, однако пути ее достижения остаются для них неясными. Студенты готовятся к отдельным видам занятий, однако качество

подготовки остается низким. Чтобы подготовиться более качественно им требуется длительное время и много усилий. Организация и контроль учебно-профессиональной деятельности студентов на различных видах учебных занятий производится, в основном, преподавателем. В рамках отдельно взятого учебного занятия студенты не ставят самостоятельной цели своей учебно-профессиональной деятельности, специально ее не планируют. Овладение учебным материалом осуществляется в процессе выполнения заданий и предписаний преподавателя. Выполнение заданий производится не достаточно быстро, не используются наиболее эффективные и рациональные способы решения учебных задач. Во время работы студентами допускается большое количество ошибок и правильность их самоисправления находится на низком уровне. Чтобы исправить свои ошибки студенты нуждаются в подробном объяснении сути ошибок и способах по их устранению. Для устранения ошибок и недостатков в учебно-профессиональной деятельности студентам требуется толчок извне и значительное время.

У студентов присутствует определенный интерес к учению и его результатам. Этот интерес является неустойчивым, недостаточно гибким и отдифференцированным. При наличии определенных факторов в жизнедеятельности студентов легко разрушается и без того слабая мотивация к учению и даже появляется неприятие учебно-профессиональной деятельности. Студенты характеризуются низким уровнем притязаний. В обучении они пассивны. Студенты не осознают необходимость и важность применения самоорганизации своей учебно-профессиональной деятельности, у них отсутствует стремление к овладению соответствующими компетенциями. Организацию собственной деятельности студенты осуществляют эпизодически. Студентов отличает низкий уровень рефлексии, характеризующийся следующими проявлениями: студенты склонны объяснять природу своих ошибок и неудач в учебно-профессиональной деятельности влиянием внешних причин; они плохо ориентируются в своих учебных проблемах, у них отсутствует адекватная оценка своих возможностей и потребностей, по этой причине они не могут выстроить программу учебных действий. Должная ответственность в учебном процессе не проявляется. В случае

нахождения в нетрадиционной ситуации, у них не получается организовать учебно-профессиональную деятельность. Посещение учебных занятий осуществляется несистематически, выборочно, студенты нерегулярно готовятся к учебным занятиям и к различным видам контроля.

2. Комбинирующе-продуктивный (средний): студенты владеют компетенциями самоорганизации учебно-профессиональной деятельности, но они в совокупности не составляют комплекса из-за своей слабой взаимосвязи. Студенты вполне осознают конечную цель своего обучения в вузе и пути ее достижения, но они не отличаются последовательностью и настойчивостью в достижении поставленной цели. Они владеют навыками организации своей учебно-профессиональной деятельности, однако им необходимы регулярное руководство и контроль преподавателя. Подготовка осуществляется только к отдельным видам занятий. Качество их подготовки остаётся средним. Более качественная подготовка становится возможной только при наличии стимулирования извне. Для студентов отдельно взятое учебное занятие не всегда имеет самостоятельную цель, развивающую их учебно-профессиональную деятельность. Усвоение учебного материала происходит только с помощью поддержки преподавателя. Задания выполняются студентами достаточно быстро, так как они умеют применять знания о рациональной организации умственного труда, однако не всегда могут использовать способы решения учебных задач, которые являются наиболее эффективными и рациональными. Для исправления ошибок, допущенных студентами к ходу работы, они нуждаются в указании на них, но им не требуется подробное объяснение сути ошибок и способов их устранения. Число и правильность самоисправлений имеет средний уровень. Студенты в большинстве своем выполняют учебные задания вовремя. Студенты разумно соотносят и распределяют свое учебное и внеучебное время.

Положительная мотивация студентов к учению и достижению результатов в определенных случаях зависит от ситуации. Внешние факторы также могут оказывать влияние на характер и качество осуществления самоорганизации учебно-профессиональной деятельности. Студенты характеризуются наличием высокого

уровня притязаний. Они проявляют активность в процессе обучения. Студентов характеризует понимание необходимости и важности применения самоорганизации своей учебно-профессиональной деятельности. Осуществление этой деятельности осуществляется ими осознанно и целенаправленно, однако нерегулярно и несистематически. Студенты не прилагают достаточных усилий для овладения недостающими знаниями и компетенциями самоорганизации. Студенты характеризуются средним уровнем сформированности рефлексии, который выражается в следующих проявлениях: студенты осмысливают способы работы преподавателей и свои собственные; студенты хорошо ориентируются в своих учебных проблемах, однако они не всегда способны адекватно оценить свои возможности и потребности; они зачастую ставят под сомнение правильность своего выбора средств решения учебно-профессиональных задач, правильность самостоятельной оценки результатов обучения, и по этой причине во многих случаях мнение и оценка преподавателя становятся для них определяющими; студенты, анализируя свои неудачи в учебе, в качестве причин их возникновения считают внутренние и внешние. Студенты демонстрируют ответственное отношение к обучению, систематически посещают занятия. На регулярность и систематичность подготовки студентов к занятиям и различным видам контроля оказывает степень важности самого предмета для студентов.

3. Творческо-преобразующий (высокий): студенты владеют компетенциями самоорганизации учебно-профессиональной деятельности во всей их совокупности. Студенты в полной мере осознают конечную цель обучения в вузе и пути ее достижения, они проявляют настойчивость и последовательность в достижении целей, которые перед собой ставят. Они тесно связывают свои жизненные планы и будущую профессиональную деятельность со своей учебно-профессиональной деятельностью, осуществляемой в процессе обучения в вузе. Студенты переосмысливают деятельность по самоорганизации и она становится средством совершенствования их учебно-профессиональной деятельности. В связи с этим студенты специально осуществляют целенаправленную и систематическую деятельность по самоорганизации. Цели студентов являются гибкими,

меняющимися в зависимости от ситуации. Студенты самостоятельно организуют и контролируют свою учебно-профессиональную деятельность, не нуждаясь в регулярном руководстве и контроле со стороны преподавателя. Студенты систематически осуществляют подготовку ко всем без исключения видам занятий, а также различным видам контроля, не нуждаясь в стимулировании извне. Качество подготовки данных студентов – высокое. На каждом отдельно взятом занятии студенты целенаправленно планируют и ставят самостоятельные цели своей учебно-профессиональной деятельности. Студенты в состоянии самостоятельно овладеть учебным материалом, прибегая к помощи преподавателя или специальной литературе только в случае необходимости. Выполняя учебные задания, студенты применяют наиболее эффективные способы рациональной организации труда, таким образом, количество затраченного времени является оптимальным. Ошибки в их работах присутствуют в незначительном количестве, большую часть которых, они самостоятельно и правильно исправляют. Чтобы самостоятельно незамеченная ошибка была исправлена студентам необходимо лишь указание на ее присутствие. Студенты стараются улучшить качество своей учебно-профессиональной деятельности и совершенствовать способы ее самоорганизации. К распределению учебного и внеучебного времени студенты подходят разумно и рационально.

Интерес студентов к учению и его результатам является устойчивым. Положительная мотивация к обучению не обуславливается ситуацией. Характер и качество осуществления самоорганизации учебно-профессиональной деятельности практически не зависит от внешних факторов. Студенты характеризуются наличием высокого уровня притязаний. Студенты понимают необходимость и важность самоорганизации в учебно-профессиональной деятельности. Им не требуется побуждение со стороны, чтобы осуществлять эту деятельность осознанно, целенаправленно и систематически. Они характеризуются высокой активностью, инициативностью, творчеством в овладении недостающими знаниями и компетенциями самоорганизации. Студенты обладают высоким уровнем сформированности рефлексии, который заключается в следующих проявлениях: студенты ориентируются в способах работы преподавателей и своих собственных;

они хорошо понимают природу своих учебных проблем; они обладают адекватной оценкой своих возможностей и потребностей и в соответствии с ней выстраивают свою программу учебно-профессиональных действий; они характеризуются уверенностью в правильности самостоятельного выбора средств решения учебных задач и в правильности самооценки результатов собственного обучения; они всегда осуществляют анализ причин своих ошибок и неудач в учебно-профессиональной деятельности, при этом способны грамотно их объяснить, объективно оценить и стремиться к их устранению. Они очень ответственны в обучении. Посещение учебных занятий ими осуществляется систематически, как и осуществление самообразования.

Данные уровни развития компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности рассматриваются нами и как этапы развития данных видов компетенций у студентов вузов.

2.3. Описание хода и анализ результатов опытно-поисковой работы по исследованию уровня развития компетенций самоорганизации студентов

В исследовании приняли участие магистранты 2 курса направления подготовки 44.04.01 педагогическое образование. Магистранты, обучающиеся по программе «Методика и методология социального воспитания» в количестве – 21 человек. Магистранты, обучающиеся по программе «Преподаватель высшей школы» в количестве – 12 человек. Магистранты, обучающиеся по программе «Управление образованием» в количестве – 33 человек. Также, в исследовании приняли участие преподаватели в количестве – 6 человек, дисциплины которых, призваны формировать у магистрантов компетенции ОК-5, ОПК-4, ПК-6, оказывающих влияние на развитие способности к самоорганизации у студентов педагогического направления. На базе набора компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов и его содержания, был разработан опросный лист для студентов (см. Приложение 1), включающий в себя 36 вопросов, по 6 вопросов на каждую из 6 компетенций (целеполагание, планирование, анализ, организация, контроль,

коррекция) способности к самоорганизации. На этой же базе был разработан опросный лист для преподавателей (см. Приложение 2), включающий в себя 36 вопросов, по 6 вопросов на каждую из 6 компетенций (целеполагание, планирование, анализ, организация, контроль, коррекция) способности к самоорганизации. Магистрантам предлагалось оценить собственные способности к самоорганизации, по четырех балльной шкале, ответами «нет», «скорее нет, чем да», «скорее да, чем нет», «да». Преподавателям предлагалось оценить способности магистрантов данных групп к самоорганизации, также по четырех балльной шкале, ответами «нет», «скорее нет, чем да», «скорее да, чем нет», «да». Также преподавателям был предложен опросник (см. Приложение 3), с указанием форм работы, с помощью которых они формируют и развивают способность к самоорганизации магистрантов, состоящую из 6 компетенций (целеполагание, планирование, анализ, организация, контроль, коррекция).

Данные опросники, позволяли определить степень развития способности к самоорганизации у магистрантов педагогических направлений в соответствии с выделенными уровнями:

1. Имитирующе-репродуктивный (низкий) – менее 33,33%.
2. Комбинирующе-продуктивный (средний) – от 33,33 по 66,66%.
3. Творческо-преобразующий (высокий) – от 66,7% и более.

1. Анализ направления педагогического образования уровень магистратура «Методика и методология социального воспитания» (см. рис. 2).

Первый уровень анализа – содержание приказа Минтруда России от 10.01.2017 №10н об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» [51]. В приказе отсутствуют требования к необходимым умениям, которые были бы тем или иным образом, связаны со способностью к самоорганизации, т.е. профессиональный стандарт не ставит задачу развития и формирования способности к самоорганизации у магистрантов направления «МИМСВ».

(уровень магистратуры) [49], закрепляет в требованиях к результатам освоения программы магистратуры, среди прочих следующие компетенции:

- способность самостоятельно приобретать и использовать, в том числе с помощью информационных технологий, новые знания и умения, непосредственно не связанные со сферой профессиональной деятельности (ОК-5);

- способность осуществлять профессиональное и личностное самообразование, проектировать дальнейшие образовательные маршруты и профессиональную карьеру (ОПК-4);

- готовность использовать индивидуальные креативные способности для самостоятельного решения исследовательских задач (ПК-6).

Данные компетенции оказывают положительное влияние на формирование и развитие следующих компетенций самоорганизации:

- целеполагание (ОПК-4, ПК-6);

- планирование (ОПК-4, ПК-6);

- организация (ОК-5).

Таким образом, на уровне ФГОС ВО 3+ такие компетенции способности к самоорганизации как анализ, контроль, коррекция остаются без развития.

Таблица 3

Результаты опроса магистрантов и преподавателей, определяющего уровень развития способности к самоорганизации у магистрантов направления «Методика и методология социального воспитания», выраженные в процентах

Компетенции способности к самоорганизации	Магистранты, %	Преподаватели, %
1. Целеполагание	69,83	67,78
2. Планирование	57,67	53,33
3. Анализ	57,67	65,56
4. Организация	54,44	55,56
5. Контроль	68,5	65,56
6. Коррекция	61,89	64,44

Таблица 4

Результаты опроса магистрантов и преподавателей, определяющего уровень развития способности к самоорганизации у магистрантов направления «Методика и методология социального воспитания», выраженные уровнями развития способности к самоорганизации

Компетенции способности к самоорганизации	Магистранты, уровни	Преподаватели, уровни
1. Целеполагание	3	3
2. Планирование	2	2
3. Анализ	2	2
4. Организация	2	2
5. Контроль	3	2
6. Коррекция	2	2

По результатам опроса, магистрантов данного направления и преподавателей, чьи дисциплины, призваны формировать компетенции (ОПК-4, ПК-6, ОК-5) получены следующие показатели. Компетенция целеполагания, на развитие которой оказывают влияние ОПК-4 и ПК-6, развита у магистрантов на 69,83% (3 уровень). Также высоко развитость этой компетенции у магистрантов, оценивают их преподаватели 67,78% (3 уровень). Это говорит о том, что магистранты достаточно хорошо осознают, что они должны делать, чтобы добиться желаемых результатов. Компетенция планирования, на развитие которой оказывают влияние ОПК-4 и ПК-6, развита у магистрантов на 57,67% (2 уровень). Преподаватели же оценивают её развитие ниже – на 53,33% (2 уровень). Компетенция организации, на развитие которой оказывает влияние ОК-5, развита у магистрантов на 54,44% (2 уровень). Преподаватели оценивают её развитие у магистрантов на 55,56% (2 уровень). Вероятно, это связано с тем, что большая часть магистрантов, в силу большой загруженности, оставляет решение учебных заданий на потом, решая возникающие проблемы в авральном режиме.

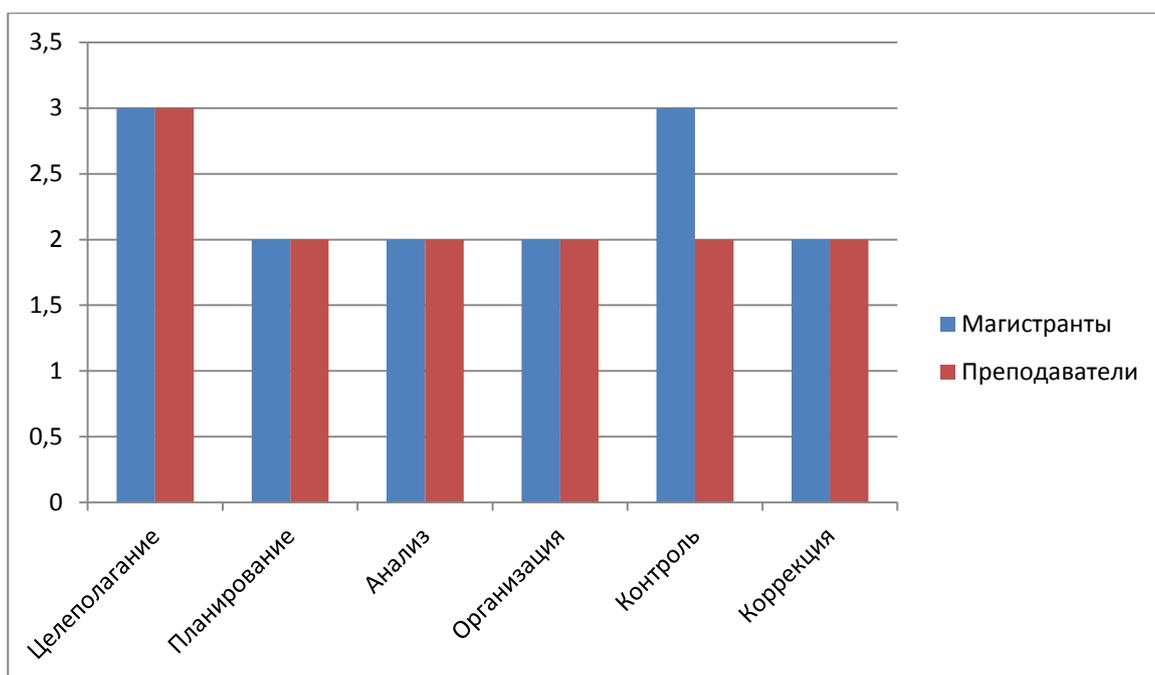


Рис. 3. Уровень развития способности к самоорганизации у магистрантов направления «Методика и методология социального воспитания»

Однако, компетенции контроля и коррекции, в развитии и формировании которых не участвуют компетенции (ОПК-4, ПК-6, ОК-5), получили более высокие показатели у магистрантов и их преподавателей, чем компетенции планирования и организации: контроль – 68,5% (3 уровень) и 65,56% (2 уровень), коррекция – 61,89% (2 уровень) и 64,44% (2 уровень) магистранты и преподаватели соответственно. Вероятно, это связано с тем, что магистранты хорошо анализируют и понимают свои перспективы, результаты и качество своего труда, пути устранения выявленных недостатков, в силу того, что большинство из них взрослые люди, обладающие профессиональным и жизненным опытом.

Компетенция анализа, в развитии и формировании которой тоже не участвуют компетенции (ОПК-4, ПК-6, ОК-5) была оценена магистрантами на 57,67% (2 уровень), а преподавателями на 65,56% (2 уровень). Это говорит о том, что студенты хорошо понимают зависимость результатов учебно-профессиональной деятельности от организации её процесса.

Третий уровень анализа – это формы работы, которые используют преподаватели с целью формирования и развития способности к самоорганизации магистрантов.

Таблица 5

Результаты опроса преподавателей, определяющего формы обучения, используемые в учебном процессе с целью развития способности к самоорганизации у магистрантов направления «Методика и методология социального воспитания»

№ п/п	Наименование формы обучения	Наименование компетенции самоорганизации						Иные компетенции, %
		Целеполагание, %	Ошибка!, %	Анализ, %	Организация, %	Ошибка!, %	Коррекция, %	
1	Групповая, научная дискуссия,	20	20	60			20	
2	Диспут, дебаты		20	60	20		20	
3	Деловые и ролевые игры	60	60		20	20	20	20
4	Защита проекта	40	40	40	20	60	20	20
5	Индивидуальные занятия	20	20	20	20		20	
6	Кейс-метод	40	20	80	20	20		20
7	Коллоквиум	20	20	20	20	60		
8	Консультация	20				20	60	20
9	Метод проектов	80	80	80	60	40	20	20
10	Ошибка!	20	40	60	20	40	20	
11	«Мозговой штурм»	20	20	40	40		20	
12	Написание контрольной работы,	40	40	20		80		20
13	Эссе	40	40	40		40	40	20
14	Написание курсовой работы	80	80	80	40	60	60	
15	Подготовка докладов, рефератов	40	60	80	40	40	40	20
16	Практическое занятие	40	40	20	60	20	40	
17	Проблемная лекция	20		40	40			20
18	Ошибка! и иные тренинги	40	40	60	20	40	60	20

19	Самостоятельная работа студентов (под контролем преподавателя)	60	80	40	80	40	40	20
20	Лекция	40	20	40	60	20	40	40
21	Семинар	40	40	60	40	40	40	40
22	Веб-квест	80	60	60	60	20	20	20
23	Методологический семинар	40	40	60	80	20		
24	Магистерская диссертация (ВКР)	80	80	80	60	80	60	20
25	Другие формы	20	20	20	20	20	20	20

Так с целью развития компетенций способности к самоорганизации:

- целеполагания, 80%-тов преподавателей используют: метод проектов, написание курсовой работы, веб-квест, написание магистерской диссертации;

- планирования, 80%-тов преподавателей используют: метод проектов, написание курсовой работы, самостоятельную работу под контролем преподавателя, написание магистерской диссертации;

- анализа, 80%-тов преподавателей используют: кейс-метод, метод проектов, написание курсовой работы, подготовку докладов, рефератов, написание магистерской диссертации;

- организации, 80%-тов преподавателей используют: самостоятельную работу под контролем преподавателя, методологический семинар; 60%-тов используют: метод проектов, практическое занятие, лекцию, веб-квест, написание магистерской диссертации;

- контроля, 80%-тов преподавателей используют: написание контрольной работы, написание магистерской диссертации; 60%-тов используют: коллоквиум, написание курсовой работы;

- коррекции, 60%-тов преподавателей используют: консультацию, написание курсовой работы, психологические и иные тренинги, написание магистерской диссертации.

Исходя из вышеизложенного, мы можем сделать вывод о том, что формы работы, выбираемые преподавателями, с целью формирования способности к самоорганизации у магистрантов, полностью соответствуют конечным целям не только развития способности к самоорганизации, но и всего обучения.

Магистранты данного направления, продемонстрировали самые низкие результаты из трех направлений, включенных в исследование. Это связано, прежде всего, с тем, что профстандарт «Специалиста в области воспитания» не ставит задачу развития и формирования способности к самоорганизации у магистрантов направления «МИМСВ». Подобные результаты также возможны по причине, что обучаться по данной программе, люди приходят из необходимости, а не из стремления к профессиональному и личностному росту.

С целью развития способности к самоорганизации у магистрантов данного педагогического направления, автор рекомендует внесение в профстандарт «Специалиста в области воспитания» в перечень необходимых умений «способности к самоорганизации своей трудовой деятельности».

2. Анализ направления педагогического образования уровень магистратура «Преподаватель высшей школы» (см. рис. 4) .

Первый уровень анализа – содержание приказа Минтруда России от 08.09.2015 № 608н об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» [50]. Профстандарт, среди прочих необходимых умений, говорит о следующих необходимых умениях:

- анализировать проведение учебных занятий;
- вносить коррективы в рабочую программу;
- вносить коррективы в собственную профессиональную деятельность.

Данные умения, направлены на формирование и развитие следующих компетенций самоорганизации: анализ, контроль и коррекция.

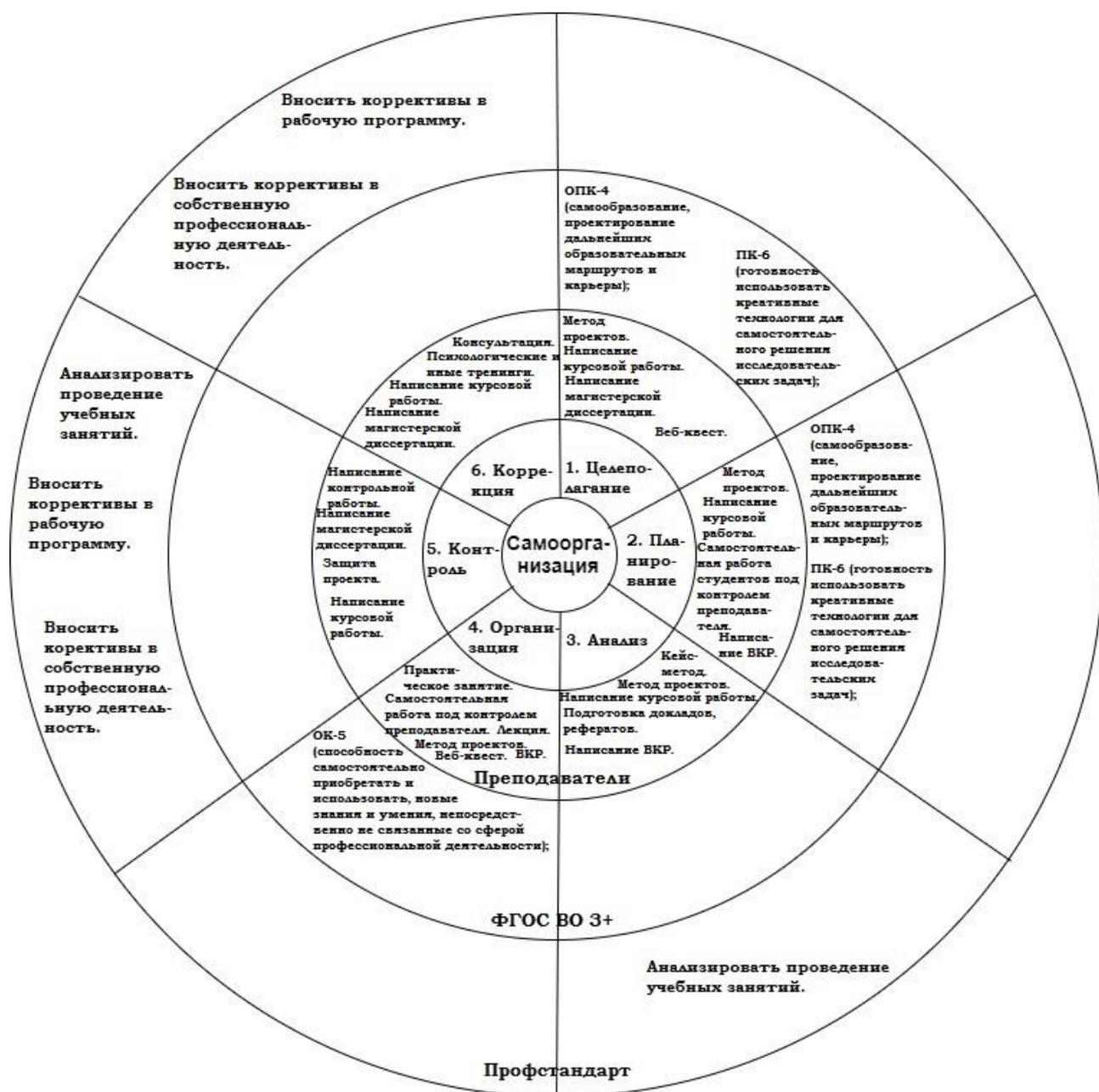


Рис. 4. Модель развития способности к самоорганизации у магистрантов направления «Преподаватель высшей школы»

Второй уровень анализа – ФГОС ВО 3+ по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (уровень магистратуры) – содержание приказа Минобрнауки России от 21.11.2014 № 1505 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (уровень магистратуры) [49], в учебном процессе, оказывается положительное влияние на формирование и развитие следующих компетенций самоорганизации:

- целеполагание (ОПК-4, ПК-6);
- планирование (ОПК-4, ПК-6);
- организация (ОК-5).

Компетенции самоорганизации как анализ, контроль, коррекция остаются без развития.

Таким образом, все компетенции, составляющие способность к самоорганизации, получают поддержку, либо на уровне ФГОС ВО 3+, либо на уровне профстандарта.

Таблица 6

Результаты опроса магистрантов и преподавателей, определяющего уровень развития способности к самоорганизации у магистрантов направления «Преподаватель высшей школы», выраженные в процентах

Компетенции способности к самоорганизации	Магистранты, %	Преподаватели, %
1. Целеполагание	72,7	69,83
2. Планирование	61,1	55,55
3. Анализ	73,61	66,67
4. Организация	66,66	57,94
5. Контроль	75,56	69,06
6. Коррекция	74,56	69,83

Таблица 7

Результаты опроса магистрантов и преподавателей, определяющего уровень развития способности к самоорганизации у магистрантов направления «Преподаватель высшей школы», выраженные уровнями развития способности к самоорганизации

Компетенции способности к самоорганизации	Магистранты, уровень	Преподаватели, уровень
1. Целеполагание	3	3
2. Планирование	2	2
3. Анализ	3	3
4. Организация	2	2
5. Контроль	3	3
6. Коррекция	3	3

По результатам опроса, магистрантов данного направления и преподавателей, чьи дисциплины, призваны формировать компетенции (ОПК-4, ПК-6, ОК-5) получены следующие показатели. По всем шести компетенциям, составляющим способность к самоорганизации, магистранты поставили себе баллы выше, чем поставили их преподаватели. Компетенция целеполагания, на развитие которой оказывают влияние ОПК-4 и ПК-6, по оценке магистрантов развита на 72,7% (3 уровень) и на 69,83% (3 уровень) по оценке преподавателей. Это говорит о том, что студенты достаточно хорошо осознают, что они должны делать, чтобы добиться желаемых результатов. Компетенции планирования и организации, также как и у направления МИМСВ получили более низкие баллы. Планирование – 61,1% (2 уровень) и 55,55% (2 уровень), организация – 66,66% (2 уровень) и 57,94% (2 уровень), оценки магистрантов и преподавателей соответственно. Вероятно, это связано с тем, что большая часть магистрантов в силу большой загруженности оставляет решение учебных заданий на потом, решая возникающие проблемы в авральном режиме.

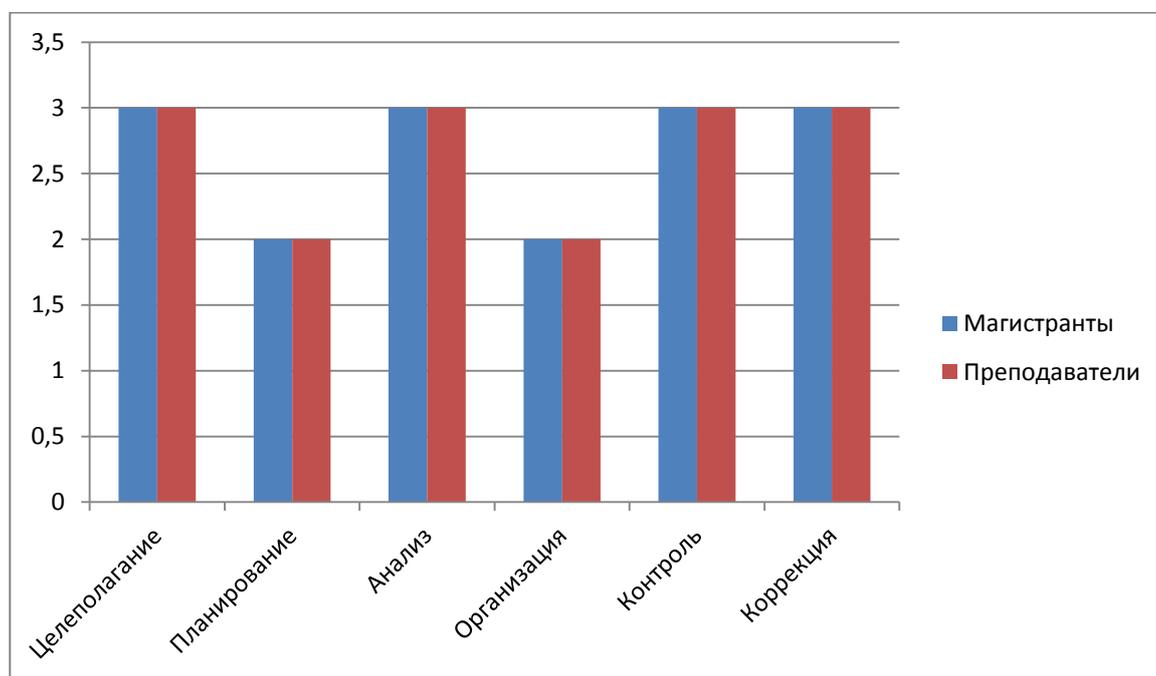


Рис. 5. Уровень развития способности к самоорганизации у магистрантов направления «Преподаватель высшей школы»

Компетенции анализа, контроля и коррекции, формирование и развитие которых стимулирует профстандарт, набрали высокие баллы, как у студентов, так и их у преподавателей. Анализ – 73,61% (3 уровень) и 66,67% (3 уровень), контроль – 75,56% (3 уровень) и 69,06% (3 уровень), коррекция – 74,56% (3 уровень) и 69,83% (3 уровень) оценки магистрантов и преподавателей соответственно. Вероятно, это связано с тем, что магистранты хорошо анализируют и понимают свои перспективы, результаты и качество своего труда, пути устранения выявленных недостатков, в силу того, что большинство из них взрослые люди, обладающие профессиональным и жизненным опытом.

Третий уровень анализа – это формы работы, которые используют преподаватели с целью формирования и развития способности к самоорганизации магистрантов.

Таблица 8

Результаты опроса преподавателей, определяющего формы обучения, используемые в учебном процессе с целью развития способности к самоорганизации у магистрантов направления «Преподаватель высшей школы»

№ п/п	Наименование формы обучения	Наименование компетенции самоорганизации						Иные Ошибка!, %
		Целеполагание, %	Ошибка!, %	Анализ, %	Организация, %	Ошибка!, %	Коррекция, %	
1	Групповая, научная дискуссия,	30	15	60			30	
2	Диспут, дебаты		15	60	30		30	
3	Деловые и ролевые игры	60	60		30	15	15	30
4	Защита проекта	30	30	30	15	75	30	30
5	Индивидуальные занятия	15	15	15	30		15	
6	Кейс-метод	45	15	90	15	15		30
7	Коллоквиум	15	15	15	15	5		30
8	Консультация	15				15	75	30
9	Метод проектов	90	90	90	60	45	30	30
10	Ошибка!	15	30	30	45	30	15	
11	«Мозговой штурм»	30	15	45	45		30	
12	Написание	30	30	15		90		30

	контрольной работы,							
13	Эссе	30	30	45		45	30	30
14	Написание курсовой работы	90	90	90	45	60	60	30
15	Подготовка докладов, рефератов	30	60	90	45	30	30	30
16	Практическое занятие	30	30	15	75	15	45	
17	Проблемная лекция	15		45	45			15
18	Ошибка! и иные тренинги	45	45	45	45	45	75	30
19	Ошибка! работа студентов (под контролем преподавателя)	60	90	45	75	45	45	30
20	Лекция	30	15	30	60	15	45	30
21	Семинар	30	30	60	45	30	30	30
22	Веб-квест	90	60	60	60	15	15	30
23	Методологический семинар	45	45	75	60	15		
24	Магистерская диссертация (ВКР)	90	90	90	60	90	60	30
25	Другие формы	30	30	30	30	30	30	30

Так с целью развития компетенций способности к самоорганизации:

- целеполагания, 90%-тов преподавателей используют: метод проектов, написание курсовой работы, веб-квест, написание магистерской диссертации;

- планирования, 90%-тов преподавателей используют: метод проектов, написание курсовой работы, самостоятельную работу студентов под контролем преподавателя, написание магистерской диссертации;

- анализа, 90%-тов преподавателей используют: кейс-метод, метод проектов, написание курсовой работы, подготовку докладов, рефератов, написание магистерской диссертации;

- организации, 75%-тов преподавателей используют: практическое занятие, самостоятельную работу студентов под контролем преподавателя; 60%-тов преподавателей используют: метод проектов, лекцию, веб-квест, методологический семинар, написание магистерской диссертации;

- контроля, 90%-тов преподавателей используют: написание контрольной работы, написание магистерской диссертации; 75%-тов преподавателей используют: защиту проекта; 60%-тов преподавателей используют: написание курсовой работы;

- коррекции, 75%-тов преподавателей используют: консультацию, психологические и иные тренинги; 60%-тов преподавателей используют: написание курсовой работы, написание магистерской диссертации.

Исходя из вышеизложенного, мы можем сделать вывод о том, что формы работы, выбираемые преподавателями, с целью формирования способности к самоорганизации у магистрантов, полностью соответствуют конечным целям не только развития способности к самоорганизации, но и всего обучения.

Магистранты данного направления продемонстрировали достаточно высокие результаты. Это связано, прежде всего, с тем, что профстандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» ставит задачу развития и формирования способности к самоорганизации у магистрантов направления «ПВШ».

С целью развития способности к самоорганизации у магистрантов данного педагогического направления, автор рекомендует внесение в ФГОС ВО 3+ по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (уровень магистратуры) в список требований к результатам освоения программы магистратуры «способности к анализу, контролю и коррекции собственной деятельности».

3. Анализ направления педагогического образования уровень магистратура «Управление образованием» (см. рис. 6).

Развитие себя (саморазвитие) оказывает влияние на развитие таких компетенции самоорганизации как целеполагание, планирование и анализ.

Создание эффективных моделей собственного конструктивного поведения оказывает влияние на развитие такой компетенции способности к самоорганизации как организация.

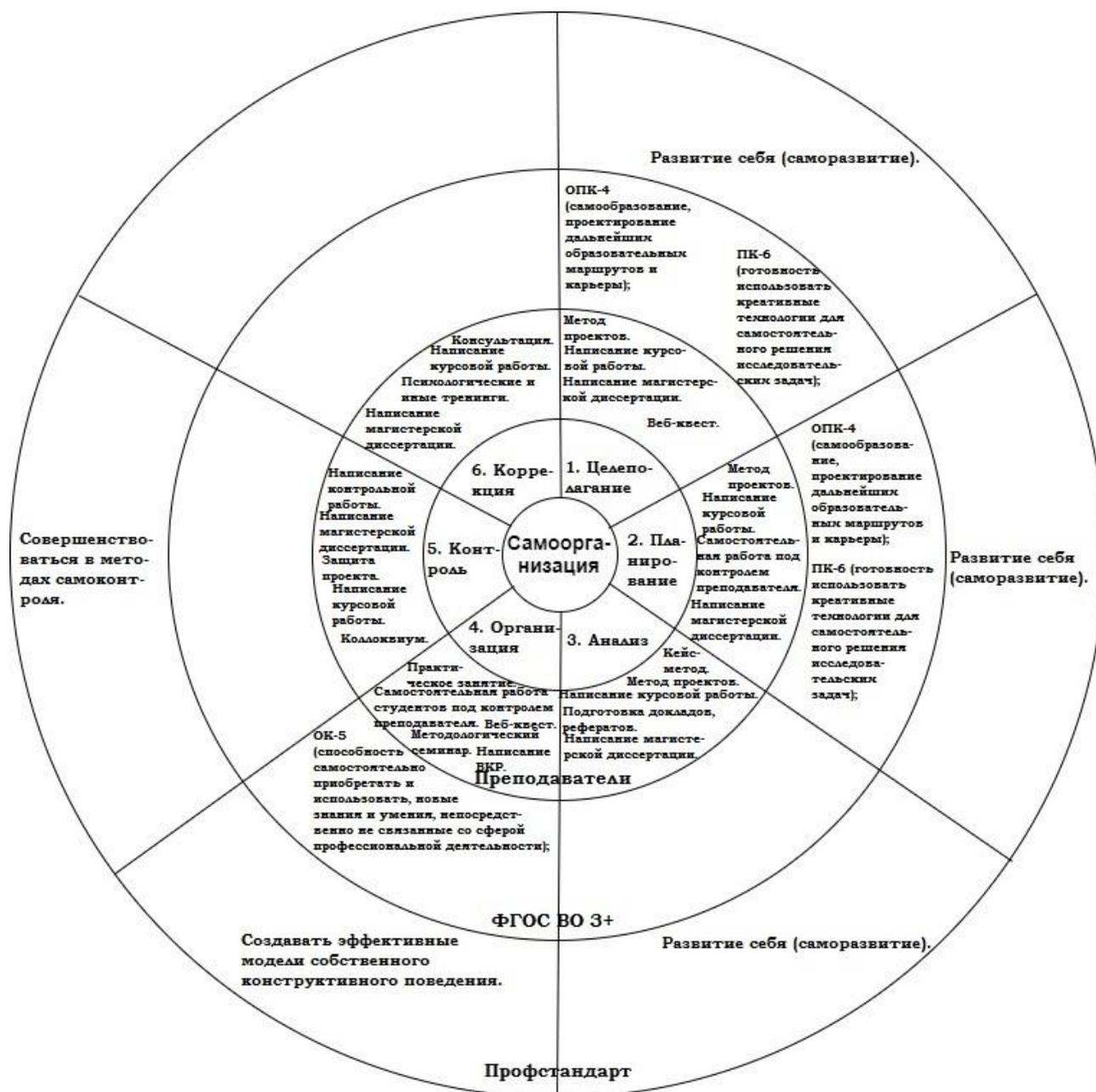


Рис. 6. Модель развития способности к самоорганизации у магистрантов направления «Управление образованием»

Совершенствование в методах самоконтроля оказывает влияние на развитие компетенции способности к самоорганизации как контроль.

Второй уровень анализа – ФГОС ВО 3+ по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (уровень магистратуры) – содержание приказа Минобрнауки России от 21.11.2014 № 1505 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего

образования по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (уровень магистратуры) [49], в учебном процессе, оказывает положительное влияние на формирование и развитие следующих компетенций самоорганизации:

- целеполагание(ОПК-4, ПК-6);
- планирование (ОПК-4, ПК-6);
- организация (ОК-5).

Компетенции самоорганизации как анализ, контроль, коррекция остаются без развития.

Таким образом, такая компетенция как коррекция остается без развития не только на уровне ФГОС ВО 3+, но и на уровне профстандарта.

Таблица 9

Результаты опроса магистрантов и преподавателей, определяющего уровень развития способности к самоорганизации у магистрантов направления «Управление образованием», выраженные в процентах

Компетенции способности к самоорганизации	Магистранты, %	Преподаватели, %
1. Целеполагание	75,56	72,22
2. Планирование	66,5	66,67
3. Анализ	67,61	72,22
4. Организация	59,17	65,28
5. Контроль	75	72,22
6. Коррекция	74,67	79,17

Таблица 10

Результаты опроса магистрантов и преподавателей, определяющего уровень развития способности к самоорганизации у магистрантов направления «Управление образованием», выраженные уровнями развития способности к самоорганизации

Компетенции способности к самоорганизации	Магистранты, %	Преподаватели, %
1. Целеполагание	3	3
2. Планирование	2	3
3. Анализ	3	3
4. Организация	2	2

5. Контроль	3	3
6. Коррекция	3	3

По результатам опроса, магистрантов данного направления и преподавателей, чьи дисциплины, призваны формировать компетенции (ОПК-4, ПК-6, ОК-5) получены следующие показатели. Компетенции планирования и организации, также как и у направлений МИМСВ и ПВШ получили более низкие баллы, несмотря на то, что их развитие поддерживается и на уровне ФГОС ВО 3+ и на уровне профстандарта. Планирование – 66,5% (2 уровень) и 66,67% (3 уровень), организация – 59,17% (2 уровень) и 65,28 % (2 уровень), оценка магистрантов и их преподавателей соответственно. Вероятно, это связано с тем, что большая часть магистрантов в силу большой загруженности оставляет решение учебных заданий на потом, решая возникающие проблемы в авральном режиме. Компетенция целеполагания, поддерживаемая также на обоих уровнях – 75,56% (3 уровень) и 72,22% (3 уровень), оценка магистрантов и их преподавателей соответственно. Вероятно, это связано с тем, что магистранты хорошо анализируют и понимают свои перспективы, результаты и качество своего труда, пути устранения выявленных недостатков, в силу того, что большинство из них взрослые люди, обладающие профессиональным и жизненным опытом.

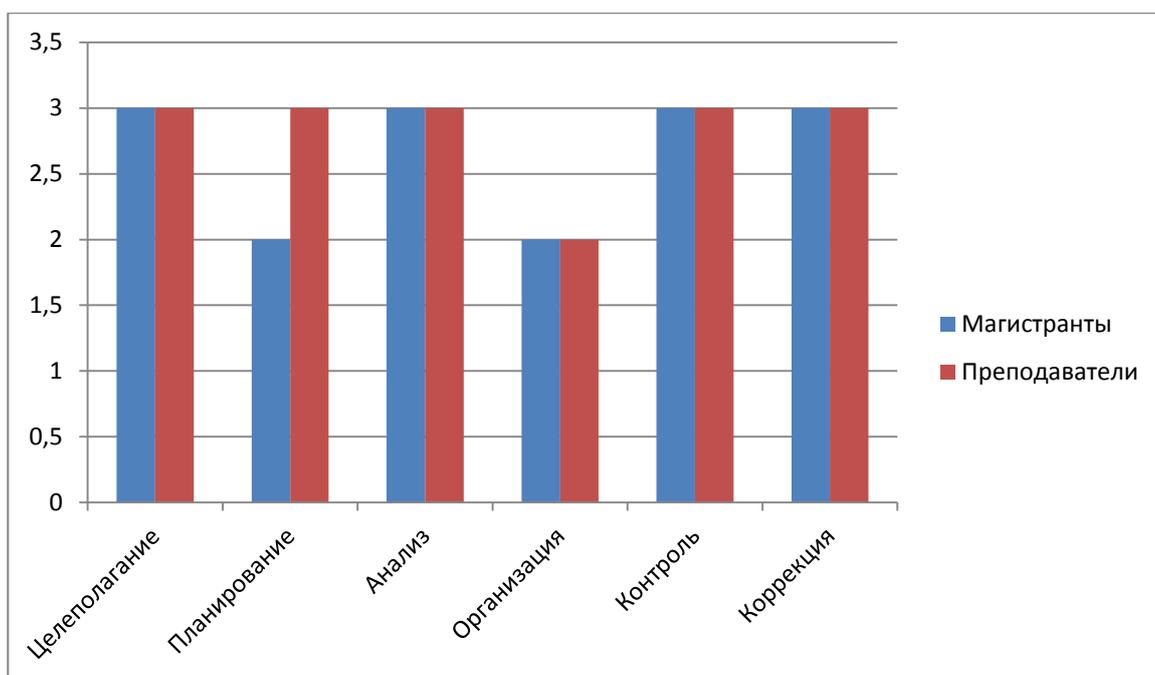


Рис. 7. Уровень развития способности к самоорганизации у магистрантов направления «Управление образованием»

Компетенция анализа, поддерживаемая только профстандартом – 67,61% (3 уровень) и 72,22% (3 уровень) оценка магистрантов и их преподавателей соответственно. В данном случае, преподаватели оценили развитие этого качество у магистрантов выше, чем последние у себя. Развитость компетенции контроля, поддерживаемая только профстандартом тоже достаточно высокая – 75% (3 уровень) и 72,22% (3 уровень), оценка магистрантов и их преподавателей соответственно. Компетенция коррекция, не поддерживаемая ни ФГОСом, ни профстандартом, тем не менее, получила 74,67% (3 уровень) и 79,17% (3 уровень), оценка магистрантов и их преподавателей соответственно. Вероятно, это связано с тем, что студенты хорошо анализируют и понимают свои перспективы, результаты и качество своего труда, пути устранения выявленных недостатков.

Третий уровень анализа – это формы работы, которые используют преподаватели с целью формирования и развития способности к самоорганизации магистрантов.

Результаты опроса преподавателей, определяющего формы обучения, используемые в учебном процессе с целью развития способности к самоорганизации у магистрантов направления «Управление образованием»

№ п/п	Наименование формы обучения	Наименование компетенции самоорганизации						Иные компетенции, %
		Ошибка!, %	Планирование, %	Анализ, %	Ошибка!, %	Контроль, %	Коррекция, %	
1	Групповая, научная дискуссия,	25	25	75			25	
2	Диспут, дебаты		25	75	25		25	
3	Деловые и ролевые игры	75	75		25	25	25	25
4	Защита проекта	75	75	75	25	75	25	25
5	Индивидуальные занятия	25	25	25	25		25	
6	Кейс-метод	50	25	100	25	25		25
7	Коллоквиум	25	25	25	25	75		25
8	Консультация	25				25	75	25
9	Метод проектов	100	100	100	75	50	25	25
10	Микропреподавание	25	50	75	25	50	25	
11	«Мозговой штурм»	25	25	50	50			
12	Написание контрольной работы,	50	50	25		100		25
13	Эссе	50	50	50		50	50	25
14	Написание курсовой работы	100	100	100	50	75	75	25
15	Подготовка докладов, рефератов	50	75	100	50	50	50	25
16	Практическое занятие	50	50	25	75	25	50	
17	Проблемная лекция	25		50	50			25
18	Психологические и иные тренинги	50	50	75	25	50	75	25
19	Самостоятельная работа студентов (под контролем)	75	100	50	75	50	50	25

	преподавателя)							
20	Лекция	25		25	50		25	25
21	Семинар	25	25	50	25	25	25	25
22	Веб-квест	100	75	75	75	25	25	25
23	Ошибка! семинар	50	50	75	75	25		
24	Магистерская диссертация (ВКР)	100	100	100	75	100	75	25
25	Другие формы	25	25	25	25	25	25	25

Так с целью развития компетенций способности к самоорганизации:

- целеполагания, 100%-тов преподавателей используют: метод проектов, написание курсовой работы, веб-квест, написание магистерской диссертации;

- планирования, 100%-тов преподавателей используют: метод проектов, написание курсовой работы, самостоятельную работу под контролем преподавателя, написание магистерской диссертации;

- анализа, 100%-тов преподавателей используют: кейс-метод, метод проектов, написание курсовой работы, подготовку докладов, рефератов, написание магистерской диссертации;

- организации, 75%-тов преподавателей используют: практическое занятие, самостоятельную работу студентов под контролем преподавателя, веб-квест, методологический семинар, написание магистерской диссертации;

- контроля, 100%-тов преподавателей используют: написание контрольной работы, написание магистерской диссертации; 75%-тов преподавателей используют: защиту проекта, коллоквиум, написание курсовой работы;

- коррекции, 75%-тов преподавателей используют: консультацию, написание курсовой работы, психологические и иные тренинги, написание магистерской диссертации.

Исходя из вышеизложенного, мы можем сделать вывод о том, что формы работы, выбираемые преподавателями, с целью формирования способности к самоорганизации у магистрантов, полностью соответствуют конечным целям не только развития способности к самоорганизации, но и всего обучения.

Магистранты данного направления, продемонстрировали достаточно высокие показатели. Это связано, с тем, что профстандарт ставит задачу развития и формирования способности к самоорганизации у магистрантов направления «Управление образованием». Также, управленческая деятельность напрямую связана со способностью к самоорганизации, без которой сложно быть эффективным управленцем.

Оценки преподавателей (их ожидания от магистрантов) в целом отражают оценки самих магистрантов, однако, развитость способности к самоорганизации у магистрантов направления «Управление образованием» преподаватели оценивают даже выше, чем сами магистранты.

Таблица 12

Результаты опроса магистрантов и преподавателей, определяющего уровень развития способности к самоорганизации у магистрантов направлений «МИМСВ», «ПВШ», «Управление образованием», выраженные в процентах

Компетенции способности к самоорганизации	Магистранты, %	Преподаватели, %
1. Целеполагание	72,67	69,94
2. Планирование	61,78	58,5
3. Анализ	66,28	68,17
4. Организация	60,11	59,61
5. Контроль	73	68,94
6. Коррекция	70,39	71,17

Таблица 13

Результаты опроса магистрантов и преподавателей, определяющего уровень развития способности к самоорганизации у магистрантов направлений «МИМСВ», «ПВШ», «Управление образованием», выраженные уровнями развития способности к самоорганизации

Компетенции способности к самоорганизации	Магистранты, %	Преподаватели, %
1. Целеполагание	3	3
2. Планирование	2	2
3. Анализ	2	3
4. Организация	2	2

5. Контроль	3	3
6. Коррекция	3	3

Делая выводы по всем трем направлениям, можем сказать, что уровень самоорганизации достаточно высокий. Так компетенция целеполагания имеет следующие оценки 72,67% (3 уровень) и 69,94% (3 уровень), оценка магистрантов и их преподавателей соответственно. Это говорит об осознанности выбора магистрантов и понимания конечной и промежуточных целей образовательного процесса. Компетенции планирования – 61,78% (2 уровень) и 58,5% (2 уровень) и организации – 60,11% (2 уровень) и 59,61% (2 уровень), оценка магистрантов и их преподавателей соответственно, получили наиболее низкую оценку. Это может свидетельствовать о том, что, несмотря на развивающую поддержку со стороны ФГОС ВО 3+ и профстандартов, большая часть студентов оставляет всё на потом, не планируя свое время и решает возникающие проблемы в авральном режиме. Компетенция анализа, развитие которой поддерживается только на уровне профстандартов имеет более высокий уровень, нежели планирование и организация, а именно, 66,28% (2 уровень) и 68,17% (3 уровень), оценка магистрантов и их преподавателей соответственно. Это говорит о том, что студенты хорошо понимают зависимость результатов учебно-профессиональной деятельности от организации её процесса. Развитость компетенции контроля и коррекции поддерживаемые только профстандартами тоже достаточно высокая – 73% (3 уровень) и 68,94% (3 уровень) и 70,39% (3 уровень) и 71,17% (3 уровень), оценка магистрантов и их преподавателей соответственно. Вероятно, это связано с тем, что студенты хорошо анализируют и понимают свои перспективы, результаты и качество своего труда, пути устранения выявленных недостатков.

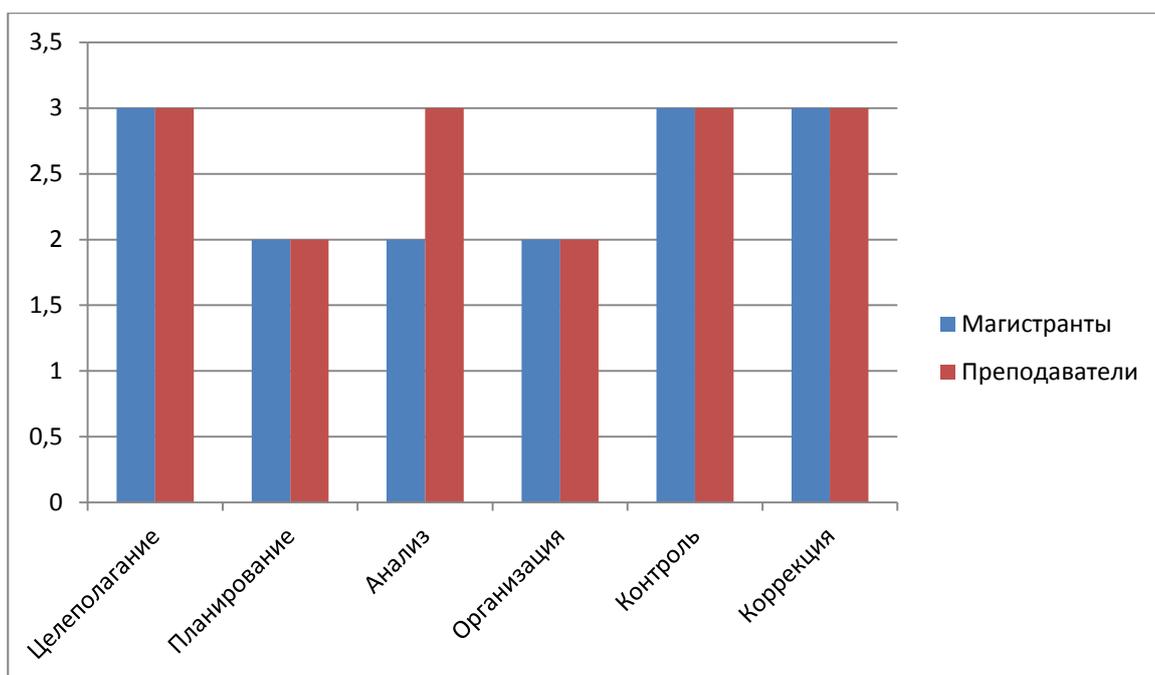


Рис. 8. Уровень развития способности к самоорганизации у магистрантов направлений «МИМСВ», «ПВШ», «Управление образованием»

Анализируя, формы работы, применяемые преподавателями с целью развития способности к самоорганизации магистрантов, можем отметить, что во всех трех направлениях, наиболее часто используемые формы работы преподавателей совпали по пяти из шести компетенций способности к самоорганизации, а именно: целеполагание, планирование, анализ, контроль, коррекция. Компетенция организации имела отличия в том, что на первом месте у направления МИМСВ, оказалась такая форма работы, как «методологический семинар», а у направлений «ПВШ» и «Управление образованием» – «практическое занятие». Самой популярной формой работы преподавателей, оказывающей влияние на все шесть компетенций самоорганизации, стало написание магистерской диссертации. Самой популярной формой работы преподавателей, оказывающей влияние на пять компетенций самоорганизации (всех за исключением компетенции организации), стало написание курсовой работы. Самой популярной формой работы преподавателей, оказывающей влияние на четыре компетенции самоорганизации (всех за исключением компетенций контроля и коррекции),

стал метод проектов. Самой популярной формой работы преподавателей, оказывающей влияние на компетенцию контроля, стала контрольная работа. Самыми популярными формами работы преподавателей, оказывающей влияние на компетенцию коррекции, стали консультация и психологический и иные тренинги.

Исходя из вышеизложенного, мы можем сделать вывод о том, что формы работы, выбираемые преподавателями, с целью формирования способности к самоорганизации у магистрантов, полностью соответствуют конечным целям не только развития способности к самоорганизации, но и всего обучения.

С целью развития способности к самоорганизации у магистрантов данных педагогических направлений, автор рекомендует внесение в профстандарт «Специалиста в области воспитания» в перечень необходимых умений «способности к самоорганизации собственной профессиональной деятельности». В профстандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» – «способности планирования и организации собственной профессиональной деятельности».

Также автор рекомендует внесение в приказ Минобрнауки России от 21.11.2014 № 1505 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (уровень магистратуры)» «способности к анализу, контролю и коррекции собственной профессиональной деятельности».

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

1. Эффективность процесса развития способности к самоорганизации студентов педагогических направлений в учебном процессе вуза зависит: от форм и методов работы, выбираемых преподавателями; от дисциплин, входящих в учебную программу, призванных развивать тот или иной набор компетенций.

2. Результаты исследования продемонстрировали прямую зависимость между наличием в профессиональных стандартах требований к необходимым умениям способности к самоорганизации студентов педагогических направлений и уровнем развитием этой способности у студентов.

3. Методы и формы развития компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов педагогических направлений в учебном процессе получили свое обоснование.

Данные методы обучения в большинстве своем являются эвристическими, исследовательскими и творческими, активизирующими творческую активную и осознанную позицию студентов по отношению к своей учебно-профессиональной деятельности.

4. Наиболее эффективными формами и методами работы, применяемыми преподавателями с целью развития способности к самоорганизации студентов педагогических направлений являются: написание магистерской диссертации, написание курсовой работы, метод проектов, контрольная работа, консультация, психологический и иные тренинги.

5. Уровень развития способности к самоорганизации магистрантов педагогических направлений является высоким. Лишь две составляющие способности к самоорганизации находятся на среднем уровне – это планирование и организация.

6. Описан и проанализирован процесс развития способности к самоорганизации студентов педагогических направлений в учебном процессе вуза.

7. Анализ данных и результатов, полученных в ходе опытно-поисковой работы дали нам возможность утверждать, что цель исследования была достигнута, а его гипотеза – подтверждена.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность проблемы развития компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов вузов определяется изменением социально-экономических и образовательных ориентиров современного российского общества, возрастающими требованиями к личности и профессиональной компетентности специалистов, внедрением новейших педагогических технологий в образовательный процесс высшей школы, усложнением специфики учебно-профессиональной деятельности студентов.

Анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме самоорганизации в учебно-профессиональной деятельности студентов, проведенная опытно-поисковая работа показали, что ряд вопросов еще нуждается в научной разработке. Одним из важных, но нерешенных вопросов в данной области является поиск продуктивных способов развития компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов вузов, позволяющих сделать данный процесс более эффективным и целенаправленным.

Самоорганизация выступает в качестве неотъемлемого компонента самоуправления учебно-профессиональной деятельности. Научно-психологическая литература, описывающая проблему самоорганизации в учебно-профессиональной деятельности студентов не содержит единых общих научно обоснованных определений сущности, структуры и функций данной категории; авторы не однозначно подходят к проблеме развития компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности у студентов вузов.

Под самоорганизацией учебно-профессиональной деятельности понимаем деятельность студентов, побуждаемую и направляемую целями самоуправления и самосовершенствования своей учебно-профессиональной работы, осуществляемую системой интеллектуальных действий, направленных на решение и выполнение задач самостоятельной рациональной организации и осуществления своего учебного труда.

Под компетенциями самоорганизации учебно-профессиональной деятельности понимаем способность субъекта учения рационально организовыв

вать и поэтапно осуществлять свою учебно-профессиональную деятельность, выполнять контроль и коррекцию ее хода и результатов на всех этапах осуществления в различных условиях с целью повышения эффективности своей учебно-профессиональной деятельности и совершенствования процесса ее организации на основе сознательного применения накопленных знаний, навыков, опыта.

Система развития компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности у студентов вузов включает шесть блоков: целеполагания, планирования, анализа, организации, контроля, коррекции. Развитие компетенций способности к самоорганизации у студентов в учебном процессе происходит по средствам форм и способов, выбираемых преподавателями с целью передачи знаний по той или иной дисциплине, предусмотренной программой обучения.

Эффективность процесса развития способности к самоорганизации студентов педагогических направлений в учебном процессе вуза зависит: от форм и методов работы, выбираемых преподавателями; от дисциплин, входящих в учебную программу, призванных развивать тот или иной набор компетенций.

Результаты исследования продемонстрировали прямую зависимость между наличием в профессиональных стандартах требований к необходимым умениям способности к самоорганизации студентов педагогических направлений и уровнем развитием этой способности у студентов.

Методы и формы развития компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов педагогических направлений в учебном процессе получили свое обоснование.

Данные методы обучения в большинстве своем являются эвристическими, исследовательскими и творческими, активизирующими творческую активную и осознанную позицию студентов по отношению к своей учебно-профессиональной деятельности.

Наиболее эффективными формами и методами работы, применяемыми преподавателями с целью развития способности к самоорганизации студентов

педагогических направлений являются: написание магистерской диссертации, написание курсовой работы, метод проектов, контрольная работа, консультация, психологический и иные тренинги.

Интегрированное применение активных форм, методов обучения и специально разработанных задач и заданий, нацеленных на развитие компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности, придает представленной нами педагогической системе развития компетенций деятельностный характер, позволяет реализовать уровневость системы.

Уровень развития способности к самоорганизации магистрантов педагогических направлений является высоким. Лишь две составляющие способности к самоорганизации находятся на среднем уровне – это планирование и организация.

Описан и проанализирован процесс развития способности к самоорганизации студентов педагогических направлений в учебном процессе вуза.

Анализ данных и результатов, полученных в ходе опытно-поисковой работы дали нам возможность утверждать, что цель исследования была достигнута, а его гипотеза – подтверждена.

В результате диссертационного исследования удалось решить поставленные задачи, увидеть перспективы дальнейшего исследования нашей проблемы: разработка психолого-педагогических технологий формирования и развития каждого компонента компетенций самоорганизации у студентов; изучение взаимосвязи успешной учебно-профессиональной деятельности студента и его конкурентоспособности на рынке труда; выявление особенностей мониторинга уровня развития компетенций самоорганизации будущих педагогов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреев, В.И. Педагогика творческого развития. Инновационный курс [Текст] / Б.Г. Андреев. Книга 1. – Казань, 1996. – 567 с.
2. Асмолов, А. Г. Психология личности [Текст] / А.Г. Асмолов. М.: Педагогика, 1990. – 368 с.
3. Бабанский, Ю.К. Рациональная организация учебной деятельности [Текст] / Ю.К. Бабанский. М.: Знание, 1982. – 96 с.
4. Байденко, В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы) [Текст] / В.И. Байденко: Методическое пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 114 с.
5. Белкин, А.С. Ситуация успеха [Текст] / А.С. Белкин. Екатеринбург, 1997. – 185 с.
6. Большая советская энциклопедия [Электронный ресурс]. – М.: Советская энциклопедия. 1969-1978. – Режим доступа: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/bse/101281/курсовая>, свободный (дата обращения 10.01.2018).
7. Большой толковый словарь русских существительных [Электронный ресурс]. АСТ-Пресс Книга. Бабенко. 2009. – Режим доступа: https://noun_ru.academic.ru/8015/проект, свободный (дата обращения 10.01.2018).
8. Большой Энциклопедический словарь [Электронный ресурс] 2000. – Режим доступа: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc3p/120506>, свободный (дата обращения 10.01.2018).
9. Бранский, В.П., Пожарский, С.Д. Социальная синергетика и акмеология. – СПб.: Политехника, 2002. – 476 с.
10. Брушлинский, А.В. О соотношении биологического и социального в развитии личности / А.В. Брушлинский. // Теоретические проблемы психологии личности. – М., 1974. – 212 с.

11. Веберг, Т. И. Педагогические условия развития познавательной самостоятельной у будущих учителей математики: (На опыте изучения мат. анализа): (13.00.08) / [Липец, гос. пед ин-т] [Текст]. – Липецк, 1999. – 25 с. – Библиогр.: 24-25.
12. Вельская, Н. Л. Система самостоятельных работ как средство активизации учебно-профессиональной деятельности студентов в обучении математике: (13.00.02) [Текст] / Моск. пед. гос. ун-т. – М. , 1999. –14 с. – Библиогр.: с. 14.
13. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций [Текст] /. – М., 1960. – 499 с.
14. Гершунский Б.С. Педагогическая прогностика: методология, теория, практика. – Киев: Вища шк., Изд-во при Киев. гос. ун-те, 1986. – 200 с.
15. Деркач, А.А. Акмеологические основы развития профессионала [Текст] /. – М.: Изд-во Моск. психолого-соц. ин-та; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. – 752 с.
16. Дьяченко, М.И., Кандыбович, Л.А. Психология высшей школы [Текст] /: Учеб. пособие для вузов. – Мн.: Изд-во БГУ, 1981. – 383 с.
17. Зеер, Э.Ф., Шахматова, О.Н. Личностно ориентированные технологии профессионального развития специалиста [Текст] /: Науч.-метод. пособие. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1999. – 245 с.
18. Исследовательская деятельность. Словарь [Электронный ресурс]. – М.: УЦ «Перспектива». Е.А. Шашенкова. 2010. – Режим доступа: https://research_activities.academic.ru/741/магистерская_диссертация, свободный (дата обращения 10.01.2018).
19. Капичникова, О.Б. Организация самостоятельной учебно-профессиональной деятельности студентов: Учеб. Пособие [Текст] / Саратов. гос. ун-т им. Н. Г. Чернышевского. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1991. – 21, [1] с; 20 см. – Библиогр.: с. 25.
20. Князева, Е.Н., Курдюмов, С.П. Законы эволюции и самоорганизации сложных систем [Текст]. – М: Наука, 1994. – 238 с.

21. Конопкин, О.А. Связь учебной успеваемости студентов с индивидуально-типологическими особенностями их саморегуляции [Текст] /О.А. Конопкин, Г.С. Прыгин. // Вопросы психологии. – 1989. № 3. – С. 42-52.
22. Концепции самоорганизации: становление нового образа научного мышления [Текст] / М.: Наука, 1994. – 206 с.
23. Колесников, Л.Ф., Гурченко, В.Н. Борисова, Л.Г. Эффективность образования [Текст]. – Педагогика, 1991. – 269 с.
24. Котова, С.С. Формирование компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов вузов [Текст]: Дисс. ... канд. пед. наук. - Екатеринбург, 2008. – 225 с.
25. Кукк, В. А. Активные формы обучения в системе организации самостоятельной работы студентов [Текст] // Самостоятельная работа студентов в условиях перестройки учебного процесса. – Челябинск, 1988. – С. 207-212.
26. Левитан, К. М. Основы педагогической деонтологии [Текст] /. М.: Наука, 1994. – 194 с.
27. Леонтьев А.А. Педагогическое общение [Текст] /. М., 1979. – 46 с.
28. Маркова, А.К. Психология профессионализма [Текст] /. – М., 1996. – 306 с.
29. Митина, Л. М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях [Текст] // Вопр. психологии. 1997. – №4. – С. 28-38.
30. Новая философская энциклопедия: В 4-х тт.. [Электронный ресурс] — Москва: Мысль, 2000-2001. – Режим доступа: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/1013/развитие, свободный (дата обращения 10.01.2018).
31. Новиков, А.М. Методология образования [Текст] / А.М. Новиков. М., 2002. – 320 с.
32. Новый словарь иностранных слов [Электронный ресурс]. – by EdwART 2009. – Режим доступа:

https://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_fwords/31189/регулировать, свободный (дата обращения 10.01.2018).

33. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Электронный ресурс]. – М.: Издательство ИКАР. Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. 2009. – Режим доступа: https://methodological_terms.academic.ru/193/веб-квест, свободный (дата обращения 10.01.2018).

34. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Электронный ресурс]. – М.: Издательство ИКАР. Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. 2009. – Режим доступа: https://methodological_terms.academic.ru/1634/реферат, свободный (дата обращения 10.01.2018).

35. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Электронный ресурс]. – М.: Издательство ИКАР. Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. 2009. – Режим доступа: https://methodological_terms.academic.ru/2395/эссе, свободный (дата обращения 10.01.2018).

36. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Электронный ресурс]. – М.: Издательство ИКАР. Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. 2009. – Режим доступа: https://methodological_terms.academic.ru/1755/самостоятельная_работа, свободный (дата обращения 10.01.2018).

37. Олехнович, М.О. Гипотеза в условиях навязывания [Текст] // Ананьевские чтения – 99: Тезисы научно-практической конференции. – Спб., 1999. – С.37

38. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) [Электронный ресурс]. – Екатеринбург. В.С. Безрукова. 2000. – Режим доступа: https://spiritual_culture.academic.ru/1937/самоорганизация_личности, свободный (дата обращения 10.01.2018).

39. Педагогический словарь [Электронный ресурс]. — М.: Академия. Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. 2005. — Режим доступа: https://pedagogical.academic.ru/667/развитие_личности, свободный (дата обращения 10.01.2018).

40. Педагогический терминологический словарь [Электронный ресурс]. — С.-Петербург: Российская национальная библиотека. 2006. — Режим доступа: https://pedagogical_dictionary.academic.ru/1492/коллоквиум, свободный (дата обращения 10.01.2018).

41. Педагогический терминологический словарь [Электронный ресурс]. — С.-Петербург: Российская национальная библиотека. 2006. — Режим доступа: https://pedagogical_dictionary.academic.ru/1543/консультация, свободный (дата обращения 10.01.2018).

42. Педагогический терминологический словарь [Электронный ресурс]. — С.-Петербург: Российская национальная библиотека. 2006. — Режим доступа: https://pedagogical_dictionary.academic.ru/1927/мозговой_штурм, свободный (дата обращения 10.01.2018).

43. Педагогический терминологический словарь [Электронный ресурс]. — С.-Петербург: Российская национальная библиотека. 2006. — Режим доступа: https://pedagogical_dictionary.academic.ru/2908/семинар, свободный (дата обращения 10.01.2018).

44. Пидкасистый, П.И. Педагогика [Текст] / П.И. Пидкасистый. — М., 2002. — 604 с.

45. Платов, И. М., Парубочая, Т. И. Пути совершенствования самостоятельной работы студентов в вузе: Учеб. пособие [для ун-тов, втузов, фак. повышения квалификации преподавателей] [Текст]. — Челябинск: ЧГТУ, 1991. — 123с.

46. Платонов, К.К. Проблемы способностей [Текст]. — М.: Наука, 1972. — С.312

47. Платонов, К.К. Структура и развитие личности [Текст] /. — М.:Наука, 1986. — 255 с.

48. Практическая психодиагностика: Методики и тесты [Текст]. Самара, 1998. С.171-173.

49. Приказ Минобрнауки России от 21.11.2014 № 1505 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (уровень магистратуры) [Электронный ресурс] // СПС КонсультантПлюс. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_174065/, свободный (дата обращения 10.01.2018).

50. Приказ Минтруда России от 08.09.2015 № 608н об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://legalacts.ru/doc/prikaz-mintruda-rossii-ot-08092015-n-608n/>, свободный (дата обращения 10.01.2018).

51. Приказ Минтруда России от 10.01.2017 №10н об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://minjust.consultant.ru/documents/22428>, свободный (дата обращения 10.01.2018).

52. Проблемы организации самостоятельной работы студентов в условиях многоуровневой структуры высшего образования: Тез. докл. Всерос. науч.-метод. конф. (18-20 окт. 1994 г.) [Текст]. – Волгоград: ВолгГТУ, 1994. – 207с. – В надзагл.: Гос. ком Рос. Федерации по высш. образованию, Волгогр. гос. техн. ун-т, Исслед. центр пробл. качества подгот. специалистов.

53. Проект приказа Минтруда России «Об утверждении профессионального стандарта руководителя образовательной организации (управление в сфере образования) (по состоянию на 01.10.2013) [Электронный ресурс] // СПС Гарант. – Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/56574265/>, свободный (дата обращения 10.01.2018).

54. Психология развивающейся личности [Текст] / Под. ред. А.В.Петровского. – М.: Педагогика, 1987. – 240с.
55. Психология становления педагога профессиональной школы [Текст] /. – Екатеринбург, 1996. – 148с.
56. Российская педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс]. – М: «Большая российская энциклопедия». Под ред. В.Г. Панова. 1993. – Режим доступа: https://pedagogicheskaya.academic.ru/1386/контрольная_работа, свободный (дата обращения 10.01.2018).
57. Российская педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс]. – М: «Большая российская энциклопедия». Под ред. В.Г. Панова. 1993. – Режим доступа: https://pedagogicheskaya.academic.ru/1593/метод_проектов, свободный (дата обращения 10.01.2018).
58. Российская социологическая энциклопедия [Электронный ресурс]. – М.: НОРМА-ИНФРА-М. Г.В. Осипов. 1999. – Режим доступа: https://sociologicheskaya.academic.ru/310/дискуссия_научная, свободный (дата обращения 10.01.2018).
59. Словарь сокращений и аббревиатур [Электронный ресурс] Академик. 2015. – Режим доступа: <https://sokrasheniya.academic.ru/28932>, свободный (дата обращения 10.01.2018).
60. Словарь терминов по общей и социальной педагогике [Электронный ресурс]. – Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ. А.С. Воронин. 2006. – Режим доступа: https://social_pedagogy.academic.ru/724/учебный_процесс, свободный (дата обращения 10.01.2018).
61. Татур, Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалистов [Текст] // Высшее образование сегодня. 2004. № 3.
62. Теория и практика профессионально-педагогического образования: коллектив, моногр. [Текст] / под ред. Г.М. Романцева. Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун.-т», 2007. Т. 1. – 305 с.

63. Терминологический словарь маркетинга [Электронный ресурс] 2014. – Режим доступа: https://marketing_small.academic.ru/35/кейс, свободный (дата обращения 10.01.2018).

64. Толковый словарь Ушакова [Электронный ресурс] Д.Н. Ушаков. 1935-1940. – Режим доступа: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov/785778>, свободный (дата обращения 10.01.2018).

65. Толковый словарь Ушакова [Электронный ресурс] Д.Н. Ушаков. 1935-1940. – Режим доступа: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov/791674>, свободный (дата обращения 10.01.2018).

66. Толковый словарь Ушакова [Электронный ресурс] Д.Н. Ушаков. 1935-1940. – Режим доступа: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov/989538>, свободный (дата обращения 10.01.2018).

67. Толковый словарь Ушакова [Электронный ресурс] Д.Н. Ушаков. 1935-1940. – Режим доступа: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov/1101143>, свободный (дата обращения 10.01.2018).

68. Трофимова Г.С. Структура педагогической коммуникативной компетентности: методологический аспект. – Ижевск: «Купол», 2000. – 90 с.

69. Тутышкин Н.К. Основы самоуправления учебной деятельностью / Н.К. Тутышкин. – Казань: Изд-во Каз. университета, 1984. – 118 с.

70. Усманов, С. М. К изучению передового опыта по планированию и организации внеаудиторной СРС [Текст] // Подготовка учителя в условиях непрерывного образования. – Уфа, 1989. – С. 201-206.

71. Формирование общеевропейского пространства высшего образования. Задачи для российской высшей школы [Текст] / М.В. Ларионова [и др.]; М-во образования и науки Российской Федерации, Гос. Ун-т – Высшая школа экономики. – М.: Изд-во ГУВШЭ, 2004. – 524 с.

72. Философский энциклопедический словарь [Электронный ресурс] 2010. – Режим доступа: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/2899/организация, свободный (дата обращения 10.01.2018).

73. Философский энциклопедический словарь [Электронный ресурс] 2010. – Режим доступа: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/управление, свободный (дата обращения 10.01.2018).

74. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования [Электронный ресурс] / Доклады 4-й Всероссийской дистанционной августовской педагогической конференции "Обновление российской школы" (26 августа - 10 сентября 2002 г.). – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/conf/>, свободный (дата обращения 10.01.2018).

75. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: Учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 437с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Опросник «Диагностика особенностей самоорганизации».

Уважаемый студент.

ИНСТРУКЦИЯ. Опросник позволяет выявить Ваши индивидуальные особенности самоорганизации. Точность результатов будет зависеть от степени Вашей откровенности. Предлагаемые Вам утверждения не являются правильными или неправильными, а лишь констатируют определенные различия в деятельности людей. Внимательно прочитайте каждое утверждение и, оценив степень своего согласия или несогласия с ним по приведенной ниже 4-балльной шкале, поставьте галочку в ячейке, с вариантом ответа, которой Вы согласны.

Номер п/п	Утверждение	Варианты ответов			
		Нет	Скорее нет, чем да	Скорее да, чем нет	Да
		0	1	2	3
1	Я осознаю цели и особенности учебного процесса в вузе.				
2	Я конкретизирую конечную цель учения, разбиваю ее на ряд промежуточных целей.				
3	Я определяю учебную цель на каждом учебном занятии и осуществляю ознакомление с конечным результатом и способами его достижения.				
4	Я фиксирую и формулирую проблему, которую надо решить в процессе собственной учебно-профессиональной деятельности.				
5	Я осознаю и формулирую цели и задачи самоорганизации учебно-профессиональной деятельности.				
6	Я прогнозирую направление развития и результаты самостоятельно организуемой учебно-профессиональной деятельности.				
7	Я анализирую содержание учебно-профессиональной деятельности и выделяю ее структурные компоненты.				
8	Я отбираю содержание самоорганизации учебно-профессиональной деятельности (определяя наиболее эффективные, рациональные способы самоорганизации для скорейшего, успешного достижения учебных целей).				
9	Я планирую самоорганизацию учебно-профессиональной деятельности и конструирую соответствующие процессы.				
10	Я планирую и конструирую поэтапное осуществление учебно-профессиональной				

	деятельности на основе анализа ее структуры и особенностей.				
		Нет	Скорее нет, чем да	Скорее да, чем нет	Да
		0	1	2	3
11	Я планирую время на перспективу, с учетом задач учебно-профессиональной деятельности, своего всестороннего развития и отдыха.				
12	Я изучаю и учитываю положительный опыт планирования сокурсников и преподавателей.				
13	Я фиксирую и оцениваю исходное состояние и результаты учебно-профессиональной деятельности на основе их сличения с данными образцами или намеченными целями, выделяю особенности процесса учебно-профессиональной деятельности: состояние, существенные свойства, достоинства.				
14	Я анализирую и адекватно оцениваю условия осуществления учебно-профессиональной деятельности.				
15	Я диагностирую проблемы учебно-профессиональной деятельности (трудности, ошибки, отрицательные результаты и т.д.).				
16	Я теоретически анализирую причины отклонений достигнутых результатов учебно-профессиональной деятельности от желаемых, нормативно заданных требований.				
17	Я оцениваю и анализирую технологию осуществления учебно-профессиональной деятельности (организационные формы, методы, приемы учебно-профессиональной деятельности, содержание, результативность и пр.).				
18	Я устанавливаю зависимость результатов учебно-профессиональной деятельности от организации ее процесса.				
19	Я осуществляю учебную деятельность по плану.				
20	Я осознанно и целенаправленно наблюдаю за собой, учитываю свои познавательные, организационные и контролирующие действия.				
21	Я мысленно опережаю события, прогнозируя возможные последствия своих действий, возможные ошибки и пр.				

		Нет	Скорее нет, чем да	Скорее да, чем нет	Да
		0	1	2	3
22	Я применяю рациональные и эффективные методы, формы и приемы умственного труда; нахожу наилучшие пути проверки правильности учебно-профессиональной деятельности и исправления ошибок собственными силами; рационально и экономно использую время.				
23	Я организую последовательность, систему, ритм в учебе, чтобы исключить «аврал» перед сессиями.				
24	Я строю отношения с сокурсниками и преподавателями, так чтобы они содействовали учебно-профессиональной деятельности и деятельности по ее организации.				
25	Я оцениваю самостоятельно свои возможности и перспективы.				
26	Я выбираю и оцениваю критерии оценки успешности своей учебно-профессиональной деятельности, рациональности ее организации.				
27	Я соотношу ход и результаты учебно-профессиональной деятельности с намеченным планом и адекватно оценивать проделанную учебную работу, оцениваю эффективность и рациональность способов ее организации.				
28	Я анализирую результаты и качество своего учебного труда, своих знаний, возможностей способов добывания и усвоения знаний, способы, организации и контроля учебно-профессиональной деятельности, соотношу результаты со способом действия.				
29	Я обосновываю собственное отношение к учебе.				
30	Я оцениваю перспективы коррекции своей учебно-профессиональной деятельности, совершенствования форм, приемов, методов своего учебноготруда и его организации.				
31	Я анализирую допущенные ошибки и их причины.				
32	Я корректирую учебно-профессиональную деятельность в соответствии с конкретной учебно-профессиональной ситуацией и собственными возможностями на основе данных самооценки и теоретического анализа своей учебно-профессиональной деятельности и творческого применения эффективного опыта самоорганизации.				
33	Я определяю пути устранения выявленных				

	недостатков и закрепляю положительные результаты.				
34	Я осознаю положительные стороны в организации своей учебно-профессиональной деятельности и активно на них опираюсь.				
35	Я осознаю слабые стороны в организации своей учебно-профессиональной деятельности и планомерно их устраняю.				
36	Я определяю перспективы дальнейшей работы по совершенствованию своей учебно-профессиональной деятельности на основе теоретического осмысления и творческого применения знаний, компетенций и навыков самоорганизации.				

Опросник «Диагностика особенностей самоорганизации».

Уважаемый преподаватель!

ИНСТРУКЦИЯ. Опросник позволяет выявить особенности самоорганизации студентов. Точность результатов будет зависеть от степени Вашей откровенности. Предлагаемые Вам утверждения не являются правильными или неправильными, а лишь констатируют определенные различия в деятельности людей. Внимательно прочитайте каждое утверждения и, оценив степень своего согласия или несогласия с ним по приведенной ниже 4-балльной шкале, поставьте галочку в ячейке, с вариантом ответа, которой Вы согласны.

Номер п/п	Утверждение	Варианты ответов			
		Нет	Скорее нет, чем да	Скорее да, чем нет	Да
		0	1	2	3
1	Мои студенты осознают цели и особенности учебного процесса в вузе.				
2	Мои студенты конкретизируют конечную цель учения, разбивают ее на ряд промежуточных целей.				
3	Мои студенты определяют учебную цель на каждом учебном занятии и осуществляют ознакомление с конечным результатом и способами его достижения.				
4	Мои студенты фиксируют и формулируют проблему, которую надо решить в процессе собственной учебно-профессиональной деятельности.				
5	Мои студенты осознают и формулируют цели и задачи самоорганизации учебно-профессиональной деятельности.				
6	Мои студенты прогнозируют направление развития и результаты самостоятельно организуемой учебно-профессиональной деятельности.				
7	Мои студенты анализируют содержание учебно-профессиональной деятельности и выделяют ее структурные компоненты.				
8	Мои студенты отбирают содержание самоорганизации учебно- профессиональной деятельности (определяя наиболее эффективные, рациональные способы самоорганизации для скорейшего, успешного достижения учебных целей).				

		Нет	Скорее нет, чем да	Скорее да, чем нет	Да
		0	1	2	3
9	Мои студенты планируют самоорганизацию учебно-профессиональной деятельности и конструирую соответствующие процессы.				
10	Мои студенты планируют и конструируют поэтапное осуществление учебно-профессиональной деятельности на основе анализа ее структуры и особенностей.				
11	Мои студенты планируют время на перспективу, с учетом задач учебно-профессиональной деятельности, своего всестороннего развития и отдыха.				
12	Мои студенты изучают и учитывают положительный опыт планирования сокурсников и преподавателей.				
13	Мои студенты фиксируют и оценивают исходное состояние и результаты учебно-профессиональной деятельности на основе их сличения с данными образцами или намеченными целями, выделяют особенности процесса учебно-профессиональной деятельности: состояние, существенные свойства, достоинства.				
14	Мои студенты анализируют и адекватно оценивают условия осуществления учебно-профессиональной деятельности.				
15	Мои студенты диагностируют проблемы учебно-профессиональной деятельности (трудности, ошибки, отрицательные результаты и т.д.).				
16	Мои студенты теоретически анализируют причины отклонений достигнутых результатов учебно-профессиональной деятельности от желаемых, нормативно заданных требований.				
17	Мои студенты оценивают и анализируют технологию осуществления учебно-профессиональной деятельности (организационные формы, методы, приемы учебно-профессиональной деятельности, содержание, результативность и пр.).				
18	Мои студенты устанавливают зависимость результатов учебно-профессиональной деятельности от организации ее процесса.				
19	Мои студенты осуществляют учебную деятельность по плану.				

		Нет	Скорее нет, чем да	Скорее да, чем нет	Да
		0	1	2	3
20	Мои студенты осознанно и целенаправленно наблюдают за собой, учитывают свои познавательные, организационные и контролирующие действия.				
21	Мои студенты мысленно опережают события, прогнозируя возможные последствия своих действий, возможные ошибки и пр.				
22	Мои студенты применяют рациональные и эффективные методы, формы и приемы умственного труда; находят наилучшие пути проверки правильности учебно-профессиональной деятельности и исправления ошибок собственными силами; рационально и экономно используют время.				
23	Мои студенты организуют последовательность, систему, ритм в учебе, чтобы исключить «аврал» перед сессиями.				
24	Мои студенты строят отношения с сокурсниками и преподавателями, так чтобы они содействовали учебно-профессиональной деятельности и деятельности по ее организации.				
25	Мои студенты оценивают самостоятельно свои возможности и перспективы.				
26	Мои студенты выбирают и оценивают критерии оценки успешности своей учебно-профессиональной деятельности, рациональности ее организации.				
27	Мои студенты соотносят ход и результаты учебно-профессиональной деятельности с намеченным планом и адекватно оценивают проделанную учебную работу, оценивают эффективность и рациональность способов ее организации.				
28	Мои студенты анализируют результаты и качество своего учебного труда, своих знаний, возможностей способов добывания и усвоения знаний, способы, организации и контроля учебно-профессиональной деятельности, соотносят результаты со способом действия.				
29	Мои студенты обосновывают собственное отношение к учебе.				
30	Мои студенты оценивают перспективы коррекции своей учебно-профессиональной деятельности, совершенствования форм, приемов, методов своего учебного труда и его организации.				

31	Мои студенты анализируют допущенные ошибки и их причины.				
32	Мои студенты корректируют учебно-профессиональную деятельность в соответствии с конкретной учебно-профессиональной ситуацией и собственными возможностями на основе данных самооценки и теоретического анализа своей учебно-профессиональной деятельности и творческого применения эффективного опыта самоорганизации.				
33	Мои студенты определяют пути устранения выявленных недостатков и закрепляют положительные результаты.				
34	Мои студенты осознают положительные стороны в организации своей учебно-профессиональной деятельности и активно на них опираются.				
35	Мои студенты осознают слабые стороны в организации своей учебно-профессиональной деятельности и планомерно их устраняют.				
36	Мои студенты определяют перспективы дальнейшей работы по совершенствованию своей учебно-профессиональной деятельности на основе теоретического осмысления и творческого применения знаний, компетенций и навыков самоорганизации.				

Уважаемый преподаватель!

Просим Вас поставить галочки напротив тех форм обучения, которые Вы используете с целью формирования и развития компетенций, являющихся составной частью способности к самоорганизации.

№ п/п	Наименование формы обучения	Наименование компетенции самоорганизации						Иные компетенции
		Целеполагание	Планирование	Анализ	Организация	Контроль	Коррекция	
1.	Групповая, научная дискуссия,							
2.	Диспут, дебаты							
3.	Деловые и ролевые игры							
4.	Защита проекта							
5.	Индивидуальные занятия							
6.	Кейс-метод							
7.	Коллоквиум							
8.	Консультация							
9.	Метод проектов							
10.	Микропреподавание							
11.	«Мозговой штурм»							
12.	Написание контрольной работы,							
13.	Эссе							
14.	Написание курсовой работы							
15.	Подготовка докладов, рефератов							
16.	Практическое занятие							
17.	Проблемная лекция							
18.	Психологические и иные тренинги							
19.	Самостоятельная работа студентов (под контролем преподавателя)							
20.	Лекция							
21.	Семинар							

22	Веб-квест							
23	Методологический семинар							
24	Магистерская диссертация (ВКР)							
25	Другие формы							