

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«БАЛТИЙСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ ИММАНУИЛА КАНТА»**

На правах рукописи



Чуракова Анна Владимировна

**РАЗВИТИЕ САМООРГАНИЗАЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ
В СПОРТИВНО-СОБЫТИЙНОЙ СРЕДЕ УНИВЕРСИТЕТА**

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Диссертация
на соискание учёной степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, профессор
Мычко Елена Иосифовна

Калининград – 2025

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
<p>Глава 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ САМООРГАНИЗАЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В СПОРТИВНО-СОБЫТИЙНОЙ СРЕДЕ УНИВЕРСИТЕТА</p>	
1.1. Самоорганизация будущих педагогов как объект научного анализа	17
1.2. Спортивно-событийная среда университета как условие развития самоорганизации будущих педагогов	55
1.3. Моделирование процесса развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета	93
Выводы по первой главе	136
<p>ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ САМООРГАНИЗАЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В СПОРТИВНО-СОБЫТИЙНОЙ СРЕДЕ УНИВЕРСИТЕТА</p>	
2.1. Организация опытно-экспериментальной работы по развитию самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета	141
2.2. Результаты опытно-экспериментальной работы по развитию самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета	160
Выводы по второй главе	181
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	185
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	192
ПРИЛОЖЕНИЯ	228

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В условиях современной общественной жизни актуален вопрос профессиональной подготовки поколения учителей, которые могут активно включиться в реализацию поставленных задач по модернизации системы образования. Применительно к высшему образованию это выражается в развитии самоорганизации, т.к. современные работодатели ожидают от выпускников университета умения принимать решения и действовать самостоятельно для решения различных задач в своей профессиональной сфере, а также желая постоянно развиваться.

Возрастающий поток информации требует от будущих педагогов саморазвития и самообразования, что невозможно при отсутствии навыков управления временем и деятельностью. Задолго до начала профессиональной деятельности, во время обучения в университете, будущие педагоги вынуждены развивать самоорганизацию, необходимую для осуществления в короткие сроки самостоятельной учебной деятельности и изучения сложного учебного материала, а также сочетания учебной деятельности с иными видами деятельности. Самоорганизация занимает важнейшее место в жизни современного человека, ведь она позволяет упорядочить жизнь, достичь поставленных целей и адаптироваться к изменениям.

Современные стандарты высшего образования делают еще более актуальной задачу обучения и подготовки преподавательских кадров. Согласно ФГОС ВО одной из категорий компетенций, подлежащих формированию у будущих педагогов, является компетенция самоорганизации, обострившаяся в ситуации неопределенности изменений их профессиональной сферы. В России сложился устойчивый социальный заказ на педагогов-профессионалов с наличием развитой самоорганизацией и с внутренним побуждением постоянно повышать уровень профессиональных знаний и умений. Актуальность этой задачи подчеркнул В.В. Путин в послании Президента РФ Федеральному Собранию в 2020 году, проговорив,

что «к середине наступающего десятилетия национальная система профессионального роста должна охватить не менее половины педагогов нашей страны». Достижение данной цели требует от университета целенаправленной работы по созданию среды, максимально развивающей самоорганизацию будущих педагогов, ведь совершенствование их профессиональной подготовки происходит при создании условий, побуждающих студентов целенаправленно и самостоятельно развивать самоорганизацию.

Однако, вопросы по развитию самоорганизации студентов в условиях специально организованной в университете управляемой среды остаются открытыми. При этом общие основы самоорганизации студентов рассматриваются в исследованиях В.И. Андреева, Л.В. Бобровой, Н.М. Ноговицыной, Т.В. Портнягиной, В.В. Серикова, М.Ю. Титовой, И.А. Шаршова и др. Ученые занимаются поиском новых, инновационных путей решения проблем развития самоорганизации, что становится особенно актуально при продолжающемся совершенствовании системы высшего образования и подготовки квалифицированных кадров.

Степень научной разработанности проблемы. В рамках современной педагогической науки сложились определенные научные представления о развитии самоорганизации будущих педагогов. Подходы к изучению самоорганизации личности рассматривались в психолого-педагогических исследованиях А.Г. Асмолова, А.В. Кирилловой, Д.А. Леонтьева, В.В. Неволиной, М.А. Николаевой, А.М. Новикова, Г.Н. Серикова, М.И. Щегловой и др. Исследования С.С. Амировой, Н.А. Заенутдиновой, И.А. Зимней, А.В. Хуторского уделяют внимание личностным качествам, которые влияют на продуктивность деятельности, в том числе профессиональной.

Особую значимость представляют взгляды отечественных исследователей на развивающие возможности образовательной среды (Е.И. Казакова, А.В. Мудрик, Н.Л. Селиванов, В.А. Ясвин), на особенности функционирования образовательного пространства вуза (Е.П. Белозерцев,

А.Н. Леонтьев, В.А. Сластенин, В.Д. Шадриков), на внедрение событийных форм в образовательное пространство (Н.В. Волкова, Р.Ю. Галой, Ю.В. Кудинова, А.С. Морозова). Воспитательный потенциал спортивной среды освещали в своих работах М.В. Гаврилик, И.В. Манжелей, Д.В. Чаюн, Т.Н. Шутова и С.Ю. Щетинина.

Для нашего исследования особо следует отметить диссертационные работы, раскрывающие процесс развития самоорганизации будущих педагогов (Н.А. Заенутдинова, 2020; А.В. Кириллова, 2012), студентов высших учебных заведений (Ч.И. Низамова, 2021; В.А. Халанская, 2006), курсантов военного вуза (А.В. Бобылев, 2021; Г.Р. Гмызина, 2009), обучающихся в процессе физкультурно-оздоровительной (У.В. Недельницына, 2022; А.С. Шемереко, 2021) и учебной деятельности (С.С. Амирова, 1995; О.Н. Логвинова, 2014), описывающие возможности средового подхода в образовательной деятельности (О.Б. Рубцова, 2013; М.Н. Филатова, 2012; С.Ю. Щетинина, 2014). Нам также важны исследования различных направлений деятельности студенческих спортивных клубов (Д.О. Жданович, 2023; О.В. Костромин, 2021; Б.Р. Семирханов, 2022).

Отмечая разносторонность представленных исследований, необходимо констатировать, что проблема развития у будущих педагогов самоорганизации в спортивно-событийной среде университета не нашла соответствующего решения. Возможности спортивно-событийной среды университета как неотъемлемой части процесса образования остаются за пределами внимания ученых. Необходимость восполнения пробелов в научном знании о развитии самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета определяет актуальность нашего исследования.

Источником обозначенных проблем в педагогической практике являются **противоречия:**

– между возросшими современными требованиями к качеству профессиональной подготовки будущих педагогов и существующей

реальностью, не в должной мере развивающей самоорганизацию студентов на этапе обучения в университете;

– между сложностью детализации содержательной части самоорганизации и выделением ее структурных компонентов с целью их развития и контроля сформированности;

– между существующими возможностями образовательной среды университета и недостаточным использованием потенциала спортивно-событийной среды для развития самоорганизации будущих педагогов.

Данные противоречия определяют научную **проблему** нашего исследования. В теоретическом плане: проблема проектирования структурно-функциональной модели развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета; в практическом плане: проблема разработки технологии развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета.

Актуализация проблемы развития самоорганизации будущих педагогов в соответствии с требованиями ФГОС ВО, вызванная необходимостью преодоления обозначенных противоречий, определила тему проведенного нами исследования: **«Развитие самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета».**

Цель исследования – теоретико-методологическое обоснование, разработка и апробация структурно-функциональной модели развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета.

Объект исследования: развитие самоорганизации будущих педагогов в процессе их профессиональной подготовки.

Предмет исследования: содержание и потенциал спортивно-событийной среды университета в развитии самоорганизации будущих педагогов.

Гипотеза исследования. Развитие самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета будет результативным, если:

– самоорганизация как показатель личностного профессионального развития рассматривается в качестве цели профессиональной подготовки педагога;

– выявлен и обоснован потенциал спортивно-событийной среды университета в контексте развития самоорганизации будущих педагогов;

– на основании субъектно-деятельностного, компетентностного и средового подходов теоретически обоснована и разработана структурно-функциональная модель развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета, включающая в себя мотивационно-целевой, организационно-процессуальный, содержательно-деятельностный и критериально-результативный блоки;

– в спортивно-событийной среде университета реализуется технология развития самоорганизации будущих педагогов, имеющая управляемый, континуальный, детерминированный и кастомизированный характер.

В соответствии с поставленной целью, предметом и гипотезой нами выделены следующие **задачи исследования:**

1. Уточнить содержание понятия «самоорганизация будущего педагога» и выделить специфику структурных компонентов.

2. Выявить сущностные характеристики спортивно-событийной среды университета в контексте развития самоорганизации будущих педагогов.

3. Разработать структурно-функциональную модель развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета.

4. Внедрить структурно-функциональную модель развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийную среду университета и оценить результативность опытно-экспериментальной работы.

Методы исследования. Для решения обозначенных задач и подтверждения гипотезы использовался комплекс методов исследования:

теоретические (анализ научно-педагогической литературы, обобщение нормативно-правовых документов, их синтез и сравнение; моделирование); эмпирические (наблюдение, тестирование, экспертная оценка, анкетирование, педагогический эксперимент), также проводилась математико-статистическая обработка результатов экспериментального исследования в программе «IBM SPSS Statistics 26».

Базой исследования являлись университеты: ФГОБУ ВО «Мурманский арктический государственный университет» (в наст. вр. – Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Мурманский арктический университет») (ФГАОУ ВО «МАУ») (г. Мурманск), ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта» (г. Калининград); ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова» (г. Архангельск), ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина» (г. Санкт-Петербург). В исследовании приняли участие 149 обучающихся направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование и 21 преподаватель ФГАОУ ВО «Мурманский арктический университет».

Исследование проводилось с 2017 по 2025 годы и состояло из трех основных этапов:

Подготовительный этап (2017-2019 гг.) включал в себя подбор, изучение и анализ научно-педагогической литературы и нормативно-правовых документов по теме исследования, а также теоретическое осмысление состояния проблемы в ее историческом и современном аспектах с целью определения теоретико-методологической базы исследования. На данном этапе сформулирована гипотеза исследования, обозначены объект, предмет, проблема, категориальный аппарат, а также происходило изучение сущности и содержания основных понятий, разработка критериев и показателей оценки результатов развития компонентов самоорганизации будущих педагогов с целью педагогической диагностики в ходе опытно-экспериментальной работы.

На основном этапе (2019-2023 гг.) произведена разработка структурно-функциональной модели развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета и предложена технология ее внедрения; проведена работа по апробации указанной модели.

Заключительный этап (2023-2025 гг.) предполагал анализ результатов организационно-констатирующего и формирующего экспериментов, определение динамики уровня развития компонентов самоорганизации будущих педагогов, обобщение выводов и оформление материалов исследования.

Методологической основой послужили труды отечественных психологов и педагогов, раскрывающих основные аспекты:

– *субъектно-деятельностного подхода*, обуславливающего возможность развития самоорганизации личности посредством ее активного включения в событийный образовательный процесс, где будущий педагог предстает как субъект событийной деятельности (К.А. Абульханова, Д.А. Леонтьев, В.А. Сластенин, В.И. Слободчиков и др.);

– *средового подхода*, признающего необходимость учета многообразных возможностей спортивно-событийной среды университета, обладающей субъектной ценностью и детерминирующей развитие самоорганизации будущих педагогов (Ю.С. Мануйлов, Л.И. Новикова, В.А. Ясвин и др.);

– *компетентностного подхода*, ориентирующего процесс профессиональной подготовки педагогов на развитие компетенции самоорганизации как слагаемого профессиональной компетентности (Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, И.Д. Рудинский, В.В. Сериков, А.В. Хуторской и др.).

Теоретическую основу исследования составили:

– фундаментальные исследования закономерностей и механизмов самоорганизации (А.В. Кириллова, О.Н. Логвинова, Ч.И. Низамова, М.А. Пахмутова, В.А. Халанская, А.С. Шемереко);

- теоретические положения, раскрывающие проблемы развития самоорганизации различных категорий обучающихся (С.С. Амирова, А.В. Бобылев, Г.Н. Гмызина, Н.А. Заенутдинова, С.С. Котова, С.С. Куликова);
- междисциплинарные исследования значения среды в личностном развитии и социальной адаптации к образовательному пространству (А.Г. Асмолов, А.О. Бударина, Е.Г. Зуева, Е.И. Казакова, Ю.С. Мануйлов, С.С. Моложавый, К.Л. Полупан, А.В. Пономарев, О.Б. Рубцова, И.Н. Симаева);
- идеи событийности и формирования событийного пространства в образовательной организации (Н.В. Волкова, Н.Ю. Галой, М.Р. Илакавичус, М.Ю. Чередилина, В.А. Ясвин);
- исследования направлений развития студенческого спорта и влияния физкультурной и спортивной среды на воспитательную и профессиональную деятельность обучающихся (М.В. Гаврилик, А.А. Зайцев, И.В. Манжелей, В.К. Пельменёв).

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- с учетом специфики профессиональной деятельности уточнено понятие «самоорганизация будущего педагога» как поведенческой характеристики, в которой сделан акцент на способности студента использовать свои личностные ресурсы при выстраивании индивидуальной траектории саморазвития. Конкретизация компонентного состава определена расширением научных представлений о педагогическом контексте компонентов самоорганизации студентов-будущих педагогов (мотивационного, когнитивного, коммуникативно-регулятивного) в отличие от обоснования в научных трудах, близких по содержанию к исследуемому понятию: целесмысловой, процессуально-деятельностный, регулятивно-контрольный, рефлексивно-смысловой компоненты компетенции самоорганизации (Д.В. Соловей); когнитивный, ценностно-мотивационный, целевой и рефлексивно-деятельностный (А.В. Галямина); компетенция самоорганизации как интегрированные образовательные результаты,

включающие когнитивные, деятельностно-регулятивные, личностные и ценностные компоненты (Н.Г. Кочетова, Т.В. Триндюк);

– определено содержание спортивно-событийной среды университета за счет раскрытия ее потенциала как совокупности возможностей (ценностно-ориентирующие, информационные, воспитательные, стимулирующие), обеспечивающих развитие самоорганизации будущих педагогов на качественно более высоком уровне;

– разработана структурно-функциональная модель развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета, представляющая собой совокупность взаимозависимых и взаимосвязанных блоков (мотивационно-целевого, организационно-процессуального, содержательно-деятельностного и критериально-результативного);

– предложена технология развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета, имеющая управляемый, континуальный, детерминированный и кастомизированный характер.

Теоретическая значимость исследования заключается в решении имеющей значимость научной задачи – разработки структурно-функциональной модели развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета. Уточнение содержания понятия «самоорганизация будущего педагога» и выявление структурных компонентов дополняют имеющиеся в науке представления о развитии самоорганизации педагога в личностно-профессиональном контексте. Раскрытие сущности понятия «спортивно-событийная среда» обуславливает обогащение категориального аппарата педагогической науки.

Предлагаемая структурно-функциональная модель развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета позволяет на теоретической основе описать цели и результаты

профессиональной подготовки в соответствии с задачами профессиональной деятельности в аспекте личностной самоорганизации студентов. В исследовании представлены возможности технологии при внедрении структурно-функциональной модели развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийную среду университета.

Практическая значимость исследования состоит в том, что:

- разработана и внедрена в образовательный процесс университета структурно-функциональная модель развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде;
- подобран комплекс диагностических материалов, позволяющий определить уровень развития компонентов самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета;
- доказана результативность практического использования структурно-функциональной модели как совокупности мотивационно-целевого, организационно-процессуального, содержательно-деятельностного и критериально-результативного блоков;
- подготовлены методические рекомендации «Персональный трек самоорганизации студента» для преподавателей и «Навигатор Студенческого спортивного клуба» для студентов, которые могут использоваться как маршрут индивидуального движения студентов в спортивно-событийной среде университета.

Личный вклад соискателя заключается в определении основных методологических и теоретических положений, в уточнении сущности базовых понятий исследования, непосредственном участии в получении исходных данных и проведении опытно-экспериментальной работы, обработке и интерпретации полученных экспериментальных результатов, в разработке структурно-функциональной модели развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета и реализации

технологии ее внедрения, в подготовке публикаций на основе полученных результатов.

Положения, выносимые на защиту:

1. Самоорганизация будущего педагога, проявляющаяся в способности использовать свои личностные ресурсы (самостоятельность в постановке целей, организации, контроле и рефлексии собственной образовательной деятельности) при выстраивании индивидуальной траектории саморазвития, определяет его поведение в значимых для собственной профессиональной деятельности образовательных событиях. Структурно самоорганизация студента-будущего педагога представлена мотивационным, когнитивным и коммуникативно-регулятивным компонентами.

2. Спортивно-событийная среда университета – это специально создаваемая система организации образовательной деятельности студентов, обладающая субъектной ценностью и формирующая осознанное стремление к личностным достижениям за счет достигнутого уровня компетенций. Потенциал спортивно-событийной среды университета в совокупности ее возможностей позволяет перевести деятельность студента в положение субъекта собственного развития. Ценностно-ориентирующие возможности спортивно-событийной среды придают поведению студента значимый для собственной профессиональной деятельности характер с точки зрения построения индивидуальной траектории саморазвития. Ее информационные возможности обеспечивают информированность будущих педагогов о доступности и гибкости развития личности через эмоционально-ценностную окрашенность спорта и образования, в том числе основанную на изменениях содержательной сущности в условиях цифрового образования и внедрения инновационных технологий. Воспитательные возможности определяют отношение студента к будущей профессиональной деятельности при погружении в личностно-значимые и профессионально-необходимые образовательные события для позитивного осмысления и активного усвоения общественных норм и ценностей современной спортивной культуры.

Стимулирующие возможности обогащают личностные ресурсы будущего педагога (самостоятельность в постановке целей, организации, контроле и рефлексии собственной образовательной деятельности) при взаимодействии с участниками образовательных событий, образовательных практик и профессиональных проб, что расширяет его опыт управления самоизменениями.

3. Структурно-функциональная модель развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета состоит из: мотивационно-целевого (включающего цель и планируемый результат); организационно-процессуального (включающего подходы и принципы реализации процесса развития самоорганизации будущих педагогов); содержательно-деятельностного (представленного уровнями организации образовательной деятельности в университете (внеуниверситетский, вузовский и факультетский); критериально-результативного (включающего показатели и уровни развития компонентов самоорганизации будущих педагогов) блоков.

4. Технология развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета включает в себя определенные этапы (просвещение в рамках профориентационных мероприятий, погружение в спортивно-событийную среду через деятельность студенческого спортивного клуба (ССК), выбор активности в ССК и профессиональная проба в ССК согласно выбранной активности, входной и итоговый контроль развития компонентов самоорганизации). К основным характеристикам разработанной технологии относятся детерминированность, управляемость, континуальность и кастомизированность. Результативность процесса внедрения разработанной модели определяется по уровню развития компонентов самоорганизации (пороговый, продвинутый и повышенный).

Апробация теоретических положений и результатов исследования проводилась посредством:

– публикации 7 статей в 6 изданиях, включенных в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий ВАК РФ (авт. 2,25 п.л.); 9 статей в журналах базы данных РИНЦ (авт. 2,97 п.л.);

– участия в научных мероприятиях различного уровня: конференции «Физическая культура, спорт и здоровьесбережение: поиск, инновации и перспективы развития» (2021, 2022, 2023), «Студенческий спорт: инновации, технологии и цифровая трансформация» (2023), «Актуальные проблемы и современные тенденции развития физического воспитания молодежи и студенческого спорта» (2023), «Физическое воспитание молодежи и студенческий спорт в современном обществе: проблемы и перспективы развития, подготовка спортивного резерва» (2023), «Социально-педагогические вопросы образования и воспитания» (2024), «Фиджитал движение: инновации, технологии и цифровая трансформация в физкультурной и спортивной работе университетов» (2025), конгресс «Проблемы физкультурного образования: содержание, направленность, методика, организация» (2024);

– внедрения в образовательный процесс ФГАОУ ВО «МАУ» (г. Мурманск) разработок автора;

– профессиональной деятельности соискателя в качестве старшего преподавателя и руководителя студенческого спортивного клуба «Олимпия» ФГАОУ ВО «МАУ» (г. Мурманск).

Степень достоверности результатов исследования определена соответствующими предмету, гипотезе и задачам методологическими позициями диссертации; традиционной организацией опытно-экспериментальной работы; экспериментальной проверкой основных позиций гипотезы; применением методов математической статистики; подтверждением теоретических выводов данными опытно-экспериментальной работы; длительным положительным опытом работы автора в качестве научно-педагогического работника университета и

руководителя студенческого спортивного клуба; возможностью повторения опытно-экспериментальной работы.

Диссертация выполнена **в соответствии с паспортом научной специальности 5.8.7.** Методология и технология профессионального образования, отражая такие направления исследования, как понятийный аппарат профессионального образования и его развитие (п. 3); компетентностный подход в профессиональной подготовке специалиста. Компетентностная модель специалиста: универсальные и профессиональные компетенции (п. 4); образовательная среда профессиональных образовательных организаций. Развитие образовательных сред в профессиональном образовании (п. 11); подготовка кадров в образовательных организациях высшего образования (п. 19).

Структура диссертации определялась логикой исследования и поставленными задачами. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы российских и зарубежных авторов и 7 приложений. В тексте диссертации содержатся таблицы и рисунки.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ САМООРГАНИЗАЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В СПОРТИВНО-СОБЫТИЙНОЙ СРЕДЕ УНИВЕРСИТЕТА

1.1. Самоорганизация будущих педагогов как объект научного анализа

Проблемы самоорганизации личности отчетливо выделяются в современном российском обществе, что во многом обусловлено спецификой социокультурного положения отечественного государства в условиях преобразования всех сторон общественной жизни. Происходящие во внешней среде перемены обостряют потребность в развитии у сотрудников основных профессиональных качеств, таких как способность рационально планировать и обустривать собственную деятельность [73]. Наличие у человека способности к самоорганизации демонстрирует его активную позицию в собственной жизни, желание осознанно и самостоятельно определять задачи, планировать этапы их реализации, умение прогнозировать ситуацию, выстраивать пути достижения целей, полноценно и своевременно осуществлять контроль за промежуточными и конечными результатами своей деятельности.

В условиях организационных преобразований российской системы высшего образования наблюдается общая тенденция к повышению роли обучающихся как участников образовательного процесса [289]. В процессе обучения в современных университетах из объекта обучения позиция студента трансформируется в активного субъекта образовательной деятельности, что активизирует самоуправляемую профессиональную деятельность. Именно поэтому развитие самоорганизации является насущной необходимостью образовательного процесса университета [67]. Навыки самоорганизации важны для будущих педагогов, к которым сегодня предъявляются высокие требования на рынке труда. В связи с нехваткой педагогических кадров в 2023

году наиболее востребованы учителя, владеющие как минимум двумя предметами и умениями самоорганизации [151]. Необходимо иметь специалистов, готовых эффективно работать и в то же время учиться чему-то новому. Современные работодатели ожидают от выпускников университета умения принимать решения и действовать самостоятельно для решения различных задач в своей профессиональной сфере, а также желания постоянно развиваться. Это возможно только при развитой самоорганизации [165].

В психолого-педагогических исследованиях понятие «самоорганизация» изучают с позиций разных методологических подходов. Так, значение времени в определении самоорганизации раскрывается в рамках аксиологического подхода [97]. В рамках технического подхода (В.И. Андреев, В.В. Неволина, М.А. Николаева, М.И. Щеглова и др.) внимание уделяется техникам и приемам, способствующим эффективной организации деятельности человека (само- и тайм-менеджмент, организация труда). Основу формирования личности, по мнению М.А. Захаряна, составляет ее активность, умение организовать эффективную систему управления личным временем [79]. На первый план автор выводит технологию самообучения, которая способствует профессиональному становлению студента и самореализации его личности [13; 147; 151].

Личностный подход основан на понимании самоорганизации как свойства личности или полного набора свойств личности (А.В. Кириллова, А.М. Новиков и др.) [96; 153]. К этим свойствам многие исследователи относят самоконтроль, самооценку, самодостаточность, самостоятельность и способность рационально организовывать деятельность. По мнению ученых (И.А. Зимняя, Д.А. Леонтьев и др.), процесс саморазвития осуществляется под воздействием факторов внешней среды, при этом главным образом за счет внутренних возможностей личности [83; 117]. Каждый участник образовательного процесса осознает свои внутренние ресурсы и, при организации своей деятельности, использует их. Принимая во внимание, что для самоорганизации необходимы внутренние факторы, процесс обучения

рекомендуется осуществлять деликатно. При личностном подходе внешнее педагогическое воздействие должно согласовываться с личностной системой будущего педагога [153].

Сегодня в педагогике способность к самоорганизации учебной деятельности воспринимается как результат реализации ряда универсальных образовательных регулятивных мер, напрямую относящихся к процессу саморегуляции. По этой причине способность к самоорганизации учебной деятельности является универсальным регулятивным средством, структурным элементом учебной деятельности и при этом ее показателем. К структурным элементам самоорганизации учебной деятельности относится целеполагание, моделирование, планирование и анализ учебной ситуации, ее регулирование и рефлексия.

В рамках деятельностного подхода считается, что способность к самоорганизации формируется в результате целенаправленно организованной деятельности, а под самоорганизацией понимается процесс, состоящий из функций, операций, умений и навыков (А.Г. Асмолов, Г.Н. Сериков, В.А. Сластенин и др.) [16; 197; 202]. Ученые, изучающие самоорганизацию в рамках личностно-деятельностного подхода, уделяют внимание личностным качествам, которые влияют на продуктивность деятельности (С.С. Амирова, Н.А. Заенутдинова и др.), а в рамках компетентностно-деятельностного – организации учебной деятельности обучающихся в соответствии с психологической природой человеческой деятельности (И.А. Зимняя, О.М. Коломиец, А.В. Хуторской и др.) [11; 74; 82; 99].

Меняются требования к целям и содержанию образования, уровню подготовки будущих специалистов профессионального образования. В рамках системно-деятельностного подхода проблема самоорганизации учебной и профессиональной деятельности студентов выдвигается на первый план, что выражается в освоении обучающимися компетенции самоорганизации [87].

Не считая того, что подготовка педагогических кадров является актуальной задачей образования, возникает вопрос о необходимости

целенаправленного развития самоорганизации, ведь она должна присутствовать у выпускников всех направлений подготовки после освоения программы бакалавриата [208; 251]. В ФГОС ВО это выражается как обязательное требование к выпускнику вуза через категорию (группу) универсальных компетенций (УК) «самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение)» и компетенций УК-6 и УК-7 (см. Табл. 1) [293].

Таблица 1

Универсальные компетенции выпускников и индикаторы достижения направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)

Категория УК	Код и наименование УК	Код и наименование индикатора достижения УК
Системное и критическое мышление	УК-1. Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач	УК.1.1. Выбирает источники информации, адекватные поставленным задачам и соответствующие научному мировоззрению
		УК.1.2. Демонстрирует умение осуществлять поиск информации для решения поставленных задач в рамках научного мировоззрения
		УК.1.3. Демонстрирует умение рассматривать различные точки зрения на поставленную задачу в рамках научного мировоззрения
		УК.1.4. Выявляет степень доказательности различных точек зрения на поставленную задачу в рамках научного мировоззрения
		УК.1.5. Определяет рациональные идеи для решения поставленных задач в рамках научного мировоззрения
Разработка и реализация проектов	УК-2. Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из	УК.2.1. Проводит декомпозицию поставленной цели проекта в задачах
		УК.2.2. Демонстрирует знание правовых норм достижения поставленной цели в сфере реализации проекта
		УК.2.3. Демонстрирует умение определять имеющиеся ресурсы для достижения цели проекта

	действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений	УК.2.4. Осуществляет поиск необходимой информации для достижения задач проекта
		УК.2.5. Выявляет и анализирует различные способы решения задач в рамках цели проекта и аргументирует их выбор
Командная работа и лидерство	УК-3. Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде	УК.3.1. Понимает эффективность использования стратегии сотрудничества для достижения поставленной цели, определяет свою роль в команде
		УК.3.2. Планирует последовательность шагов для достижения заданного результата
		УК.3.3. Осуществляет обмен информацией с другими членами команды, осуществляет презентацию результатов работы команды
		УК.3.4. Осуществляет выбор стратегий и тактик взаимодействия с заданной категорией людей (в зависимости от целей подготовки – по возрастным особенностям, по этническому и религиозному признаку, по принадлежности к социальному классу)
Коммуникации	УК-4. Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и на иностранном(ых) языке(ах)	УК.4.1. Грамотно и ясно стоит диалогическую речь в рамках межличностного и межкультурного общения на иностранном языке
		УК.4.2. Демонстрирует умение осуществлять деловую переписку на иностранном языке с учётом социокультурных особенностей
		УК.4.3. Демонстрирует способность находить, воспринимать и использовать информацию на иностранном языке, полученную из печатных и электронных источников для решения стандартных коммуникативных задач
		УК.4.4. Создает на русском языке грамотные и непротиворечивые письменные тексты реферативного характера

		УК.4.5. Демонстрирует умение осуществлять деловую переписку на русском языке, учитывая особенности стилистики официальных и неофициальных писем
		УК.4.6. Осуществляет поиск необходимой информации для решения стандартных коммуникативных задач с применением ИКТ-технологий
		УК.4.7. Осуществляет выбор коммуникативных стратегий и тактик при ведении деловых переговоров
Межкультурное взаимодействие	УК-5. Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах	УК.5.1. Демонстрирует умение находить и использовать необходимую для взаимодействия с другими членами общества информацию о культурных особенностях и традициях различных социальных и национальных групп
		УК.5.2. Соблюдает требования уважительного отношения к историческому наследию и культурным традициям различных национальностей и социальных групп в процессе межкультурного взаимодействия на основе знаний основных этапов развития России в социально-историческом, этическом и философском контекстах
		УК.5.3. Умеет выстраивать взаимодействие с учетом национальных и социокультурных особенностей
Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение)	УК-6. Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни	УК.6.1. Определяет свои личные ресурсы, возможности и ограничения для достижения поставленной цели
		УК.6.2. Создает и достраивает индивидуальную траекторию саморазвития при получении основного и дополнительного образования
		УК.6.3. Владеет умением рационального распределения временных и информационных ресурсов
		УК.6.4. Умеет обобщать и транслировать свои индивидуальные достижения на пути реализации задач саморазвития

	УК-7. Способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности	УК.7.1. Умеет использовать средства и методы физической культуры, необходимые для планирования и реализации физкультурно-педагогической деятельности
		УК.7.2. Демонстрирует необходимый уровень физических кондиций для самореализации в профессиональной деятельности
Безопасность жизнедеятельности	УК-8. Способен создавать и поддерживать безопасные условия жизнедеятельности, в том числе при возникновении чрезвычайных ситуаций	УК.8.1. Обеспечивает условия безопасной и комфортной образовательной среды, способствующей сохранению жизни и здоровья обучающихся в соответствии с их возрастными особенностями и санитарно-гигиеническими нормами
		УК.8.2. Умеет обеспечивать безопасность обучающихся и оказывать первую помощь, в том числе при возникновении чрезвычайных ситуаций
		УК.8.3. Оценивает степень потенциальной опасности и использует средства индивидуальной и коллективной защиты

Наименование категории (группы) УК, их код и наименование зафиксированы в нормативно-правовом документе. Индикаторы достижения компетенций, согласно ФГОС ВО, устанавливаются образовательной организацией высшего образования самостоятельно в соответствии с примерной основной образовательной программой [293]. В приказе Министерства образования и науки прописано, что в результате обучения выпускник не только должен уметь выполнять профессиональные обязанности, но и обладать совокупностью УК, которые не обладают профессиональными характеристиками. Они выражаются в деятельности специалиста и трансформируются в качества личности [80; 181].

В современной дидактике высшего образования понятие «универсальные компетенции» – это компетенции непрофессиональные,

необходимые для любого вида профессиональной деятельности, а не только профессиональной. На сегодняшний день чрезвычайно важными являются способности установления продуктивных отношений, умение работать в команде, эффективная коммуникация и взаимодействие, самоорганизация и личностное развитие [227]. Потребность в формировании УК будущих педагогов не вызывает сомнений. Они отличают специалиста, способного соответствовать требованиям современного общественного порядка и современного рынка труда. Соответствие подготовки требованиям работодателя, вероятность успешного начала карьеры и достижения высоких профессиональных результатов выпускником соответствуют миссии ФГОС ВО и тесно связаны с обеспечением качества подготовки специалиста [287].

Отметим, что УК выражают запрос общества по профессиональной подготовке специалистов и, несмотря на продолжающуюся реформу высшей школы, сохраняются в обновленных образовательных стандартах высшего образования [255]. Об этом говорилось Президентом РФ в послании Федеральному Собранию РФ в 2023 году. Так, сохранение требований по формированию УК происходит несмотря на переход к новой системе образования с базовой традиционной для нашего государства подготовкой специалистов [251]. Данный переход должен дать возможность продолжить обучение по действующим программам, цель которых, в том числе, сформированность УК. Это повышает эффективность профессиональной деятельности, востребованность выпускников на рынке труда, а также способствует освоению ими незнакомых областей деятельности [261].

ФГОС ВО определил УК, которые необходимо сформировать будущему педагогу и предпринимаются усилия по их пересмотру, реструктуризации программ с целью создания условий для формирования УК, разработки набора инструментов для оценки условий их формирования и сформированности [112; 251]. Многомерность структуры компетенций, объемность и разнородность их содержания приводят к выводу, что их формирование

является не одномоментным событием, а развивающимся во времени процессом [189].

Компетенция формируется в деятельности (действии), а не является прямым результатом знаний. Выявляется компетенция также только в какой-либо деятельности, непроявленную компетенцию невозможно обнаружить [251]. Важно всегда учитывать контекст проявления компетенции, т.к. сущность ее заключается в органическом единстве с общечеловеческими ценностями, и проявление ее возможно в условиях глубокого личного интереса к данному виду деятельности. Фактически содержимым деятельности, которая имеет личную ценность, является получение определенного результата (продукта) или способа поведения [180]. Формальные навыки и умения, полученные в системе образования, гораздо продуктивнее, если дополнены определенными личностными качествами будущего педагога. А УК не менее важны для работодателей, чем практические навыки и теоретические знания, полученные во время учебы в университете [88; 221].

Через комплекс УК ФГОС ВО предъявляет новые требования к качеству подготовки выпускника вуза, поскольку они должны присутствовать у выпускника любого направления и профиля подготовки, не зависимо от того, что каждый вид профессиональной подготовки имеет свои особенности. Как непрерывный процесс от первого до выпускного курса в вузовской подготовке студента рассматривается формирование УК. Согласно ФГОС ВО одной из категорий компетенций, подлежащих формированию у будущих педагогов, является компетенция самоорганизации, обострившаяся в ситуации неопределенности изменений их профессиональной сферы. Потребность в саморазвитии и самообразовании определяется увеличивающимся объемом самостоятельной работы, что требует от будущих педагогов самоорганизации для сочетания учебной деятельности с иными видами деятельности.

На начальном этапе исследования мы решили проанализировать фактическое состояние уровня самоорганизации будущих педагогов ФГАОУ

ВО «МАУ» (г. Мурманск). В исследовании приняло участие 64 студента 1 курса 2019 года набора, проходивших основную подготовку по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) таких направленностей (профилей), как Физическая культура. Безопасность жизнедеятельности, Начальное образование. Тьюторство, История. Обществознание, Русский язык. Литература и Математика. Физика.

Объединение данных групп возможно в связи с унификацией УК всех направлений подготовки согласно требованиям ФГОС ВО. Сравнительные данные учебных планов демонстрируют единство требований для УК, т.к. согласно ФГОС ВО, УК унифицированы для всех направлений подготовки. В зависимости от направленностей (профилей), по которому обучаются будущие педагоги, их формирование происходит в ходе освоения различных академических дисциплин.

Рассмотрим сходства и различия учебных планов при формировании УК на примере УК-7, которая характеризуется способностью поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности. Категория данной компетенции, согласно ФГОС ВО, относится к самоорганизации и саморазвитию (в том числе здоровьесбережение) [293]. Анализ учебных планов показывает, что данная компетенция формируется у всех будущих педагогов в результате изучения дисциплин «Возрастная анатомия, физиология и гигиена», «Основы медицинских знаний и здорового образа жизни», «Физическая культура и спорта», «Элективные дисциплины (модули) по физической культуре и спорту», а также в ходе подготовки к сдаче государственного экзамена и выполнения и защиты выпускной квалификационной работы [245]. Дисциплина «Безопасность жизнедеятельности» также является единой для всех представленных групп, за исключением направленности (профилей) Физическая культура. Безопасность жизнедеятельности. Однако формирование УК-7 направленности (профилей) Физическая культура. Безопасность

жизнедеятельности компенсируется дисциплинами профессиональной направленности, например, «Теория и методика различных видов спорта».

Учебная практика способствуют формированию УК-7 у таких направленностей (профилей) как Физическая культура. Безопасность жизнедеятельности и Математика. Физика, а здоровьесберегающие технологии – у Начального образования. Тьюторство и Физической культуры. Безопасности жизнедеятельности.

Компетенция УК-1, характеризующаяся способностью исследовать, критически анализировать и синтезировать информацию, применять системный подход к решению задач, формируется у всех обучающихся, согласно анализу учебных планов, в результате изучения академических дисциплин «Философия», «Русский язык и культура речи», «Педагогика», «Информационно-коммуникационные технологии в образовании». Также она формируется в ходе подготовки к сдаче государственного экзамена и выполнения и защиты выпускной квалификационной работы будущих педагогов. Дисциплина «Основы работы в электронной информационно-образовательной среде университета» является единой для всех представленных групп, за исключением направленности (профили) История и Обществознание. Учебные и производственные практики способствуют формированию УК-1 у всех представленных направлений (профилей) за исключением Русского языка и Литературы, а у направлений (профилей) История и Обществознание исключается учебная практика.

Анализ учебных планов будущих педагогов свидетельствует о единстве формирования УК-1 в ходе освоения академических дисциплин «Естественнонаучная картина мира», «Основы математической обработки информации» у таких направлений (профилей) подготовки как Начальное образование и Тьюторство, Физическая культура и Безопасность жизнедеятельности, Математика и Физика. Направления (профили) подготовки Русский язык и Литература, История и Обществознание объединяют академические дисциплины «Логика» и «Модуль проектной

деятельности», а Русский язык и Литература, История и Обществознание объединены дисциплиной «История философии».

Данные примеры свидетельствуют о единстве требований для будущих педагогов при реализации обязательной части образовательной программы. В базовой части образовательной программы при формировании УК наблюдаются различия для представленных направлений подготовки. Сравнительные данные учебных планов обобщены в Приложении 1 (см. Приложение 1).

При реализации требований ФГОС ВО к качеству подготовки выпускника вуза в виде формирования комплекса УК в педагогическом процессе требуется надлежащая конструкция для замера и оценивания уровня их сформированности обучающимися. Управление любым процессом может осуществляться только при наличии эффективных механизмов оценки качества его результатов. По мнению И.Д. Рудинского, широко распространенный в настоящее время механизм итоговой государственной аттестации дипломированных специалистов в целом обеспечивает конструктивную основу для оценки их компетентности [188]. Большинство трудностей возникает при оценке сформированности УК [91]. Сложность заключается в том, что компетенцию нельзя трактовать как набор знаний и навыков. Точнее, речь идет о совершенствовании имеющихся и новых навыков, приобретенных в процессе обучения, знаний и умений со всем спектром свойств, присущих качеству подготовки, включая способность использовать полученные знания и умения в решении прикладных межотраслевых задач при осуществлении профессиональной деятельности.

Текущий фонд оценочных средств с типичными инструментами оценки (контрольные работы, тесты, исследовательские проекты студентов, курсовые работы и т.д.) позволяет оценить уровень знаний, умений и навыков, относящихся к УК, с помощью традиционных для высшего образования методов. Для определения сформированности УК будущих педагогов мы использовали результаты освоения дисциплин, направленные на

формирование тех или иных УК согласно учебным планам. Оценочные средства для проведения промежуточной аттестации по изучаемым дисциплинам (модулям) завершают изучение предмета или его разделов и оценивают обширность знаний и умений, что фиксируется в зачетно-экзаменационной ведомости [248]. Мы проанализировали результаты освоения дисциплин и продемонстрировали фактическое состояние сформированности УК будущих педагогов на рисунке 1 (см. Рис. 1).

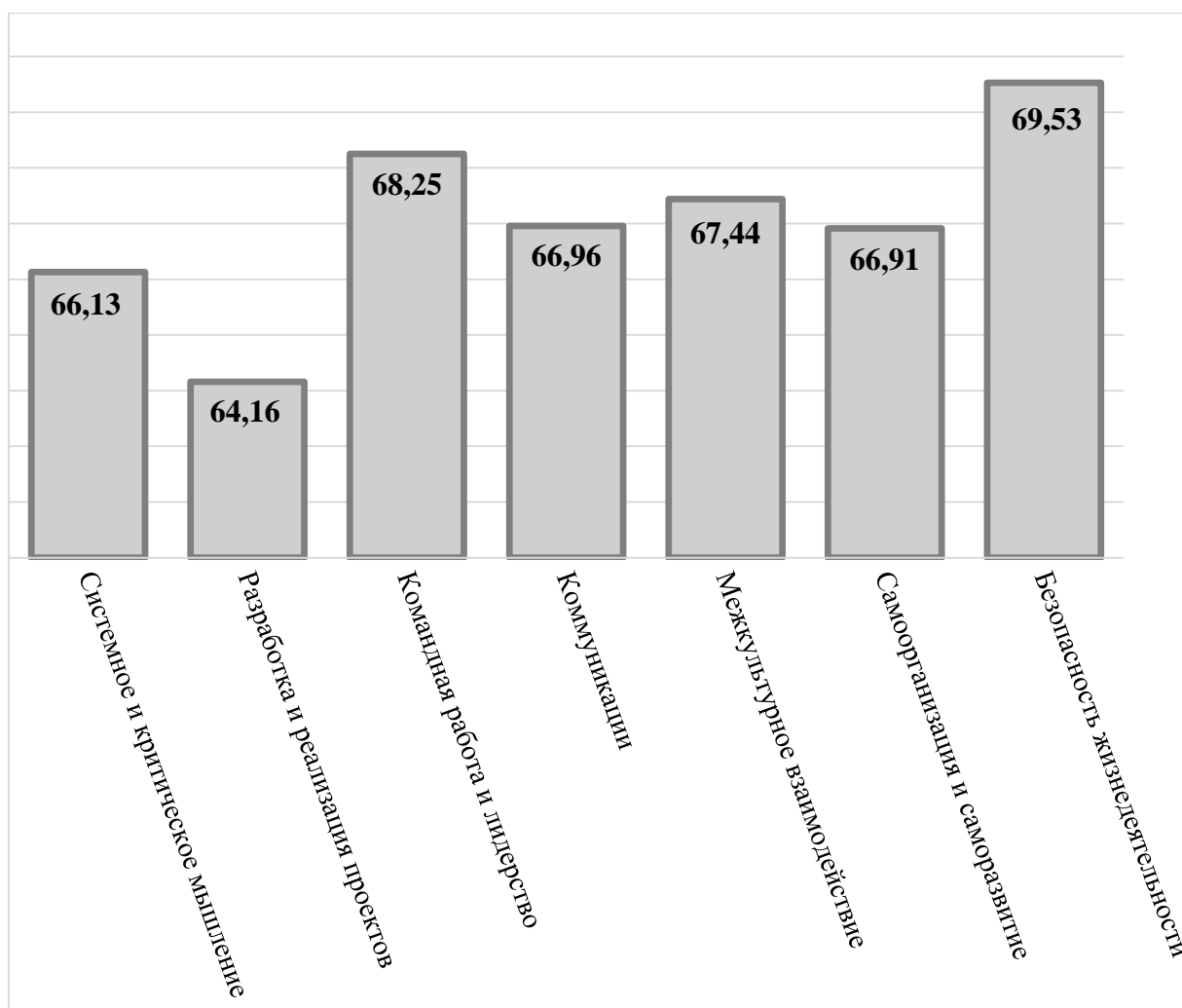


Рис. 1. Сформированность универсальных компетенций будущих педагогов 1 курса

Согласно полученных данных мы видим, что лучше сформирована компетенция УК-8 категории «Безопасность жизнедеятельности» (69,53%) и УК-3, «Командная работа и лидерство» (68,25%). Немного отстают компетенции УК-5 категории «Межкультурное взаимодействие» (67,44%) и

УК-4, «Коммуникации» (66,96%). Наименее сформирована компетенция УК-2 категории «Разработка и реализация проектов» (64,16%).

В рамках нашего исследования важно оценить формирование компетенции категории «Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение)». Результат 66,91% показывает, что будущие педагоги не способны адекватно оценивать свою готовность к правильной организации учебного труда, исполнять профессиональные обязанности, формулировать возникающие проблемы, ставить и решать задачи саморегулирования и самоуправления, эффективной самоорганизации своего времени. Анализ литературных источников по теме развития самоорганизации показывает, что в современных условиях на первый план выдвигаются не профессиональные знания выпускника университета, а его способность выявлять и решать проблемы, встающие в связи с освоением новых технологий и знаний, исходя из требований самоорганизации, самообучения и ситуаций морального выбора. Таким образом, среди прочих УК на первый план постепенно выходит категория компетенций самоорганизации.

Предъявление студентам возросших требований к качеству образовательного процесса связано со способностью и готовностью к самоорганизации, которая заключается в правильном распределении учебного и внеучебного времени, качественном планировании собственной деятельности, систематической подготовке к учебным занятиям и самостоятельном изучении необходимой литературы [184]. Так эффективность образовательного процесса будущих педагогов зависит от уровня их самоорганизации.

Под самоорганизацией понимается процесс автономизации через свою деятельность – ответ на внешнее воздействие. Ее невозможно навязать извне, но сам фактор внешних воздействий имеет большое значение. Самоорганизация напрямую связана с личностными качествами будущего педагога, такими как самостоятельность, ответственность, самоконтроль, аккуратность, инициативность, пунктуальность и т.д. Навыки

самоорганизации важны будущим педагогам, поскольку постоянно меняющийся мир требует от них когнитивной гибкости, навыков самоуправления, постоянного совершенствования, саморазвития и профессионального образования [151]. Как отмечает Т.Э. Яновская, самоорганизация – это сложное, многоуровневое образование, отличительной особенностью которого является целенаправленный характер [274]. Трудность развития самоорганизации студентов связана в первую очередь с наличием давнего привычного стереотипа, установившегося в школьные годы [73]. Поступая в университет, студенты сталкиваются с большим объёмом самостоятельной работы и ответственности за её организацию, чем в школьной системе образования. Одновременно с этим результаты исследований показывают, что многие студенты не справляются с новыми требованиями, имея недостаточный уровень самоорганизации [104].

Общие основы самоорганизации студентов рассматриваются в исследованиях С.С. Амировой, В.И. Андреева, Л.В. Бобровой, А.В. Кирилловой, В.В. Серикова, М.Ю. Титовой, И.А. Шаршова и др. [11; 13; 30; 95; 197; 262]. В аспекте педагогической деятельности проблемы самоорганизации освещены в работах Н.А. Заенутдиновой, Н.М. Ноговицыной, Т.В. Портнягиной и т.д. [74; 178].

Отметим, в психолого-педагогической литературе существуют различные трактовки понятия «самоорганизация». Так, это множество как врожденных, так и приобретенных личностных качеств, отражающихся в области интеллекта, мотивации поведения и рационализации собственной деятельности. Ключевым показателем успешной самоорганизации личности считается ее самосознание [238]. Самоорганизация представляет собой процесс сознательных и последовательных действий человека по организации себя во времени и пространстве для достижения цели [113]. Сознательная и упорядоченная деятельность – это особый вид человеческой активности, включающий такие качественные характеристики, как замысел, регуляция,

целенаправленность и осознанность. Это отличает человека как вид от других организмов в природе [212].

В основе процесса самоорганизации личности ученые выделяют активность и результативность деятельности, ориентированной как на обустройство своей жизни, так и на раскрытие своих способностей. Под понятием «самоорганизация личности» следует понимать происходящий процесс внутренних изменений, реорганизацию сознания, благодаря которому удается заново взглянуть на очевидные вещи. Происходит это за счет внешних факторов, но только в результате активности самого человека. В процессе внутренних изменений личность обновляется, реализуется ее потенциал, расширяются ресурсы, что обогащает личность новым содержанием [97].

Самоорганизация, по мнению С.С. Амировой, – это сознательная работа человека по совершенствованию своих интеллектуальных, эмоциональных и нравственных черт характера в деятельности, направленная на решение социальных и личностных проблем [11]. Обращаясь к формированию готовности к самоорганизации, Н.А. Заенутдинова характеризует самоорганизацию личности как поведенческий фактор, обусловленный потребностью, способностью и решимостью организовывать последовательную, осознанную деятельность, и как готовность к самоуправлению [74]. И.Д. Рудинский характеризует готовность наличием у человека мотивации и личностных качеств, которые необходимы для осуществления определенного вида целенаправленной деятельности в конкретной области и совершенствовании в этом виде деятельности [99; 188]. А.О. Бударина, И.Н. Симаева и А.С. Чуприс утверждают, что готовность – это один из важнейших элементов организации деятельности человека, включающий в себя определенные квалификационные и личностные качества и способствующий сознательному и продуктивному выполнению профессиональных задач и обязанностей [35].

Самоорганизация – это набор личностных структур сознания, содействующий развитию способности к самоанализу, самоконтролю,

самокритичности, дальновидности, целенаправленности и целеустремленности. Это изучение и последующее целенаправленное применение проверенных методов работы в повседневной практике для рационального управления временем, эффективного использования своих способностей, осознанного отношения к своей жизни и внешним обстоятельствам [115].

К самоорганизации относится деятельность человека, при которой он тщательно организует свою жизнь, свои способности и возможности, имея такие качества как целеустремленность, самоанализ и строгий контроль, самооценка и самоограничение. Организованный человек прекрасно планирует свое время и деятельность, умеет быстро принимать и реализовывать решения, бережно использует имеющиеся в его распоряжении силы и ресурсы, постоянно работает в поле собственных эмоций и воли [147].

На сегодняшний день обозначено значительное количество интерпретаций понятия «самоорганизация». Значительная часть из них сводится к тому, что самоорганизация – это умение организовать себя, свое время и действия. Существенное значение в современной отечественной педагогической науке придается вопросам соотношения временного аспекта жизни и развития навыков самоорганизации времени [73]. Чтобы добиться успеха в самоорганизации, необходимо эффективно управлять временем и грамотно планировать деятельность, распределяя важные и менее важные задачи, расставляя приоритеты и уделяя внимание наиболее значимым из них [10]. Для современного человека ценность временного ресурса возрастает на порядок, что обуславливает потребность в развитии самоорганизации для решения, в том числе, и долгосрочных проблем.

К функциональным компонентам самоорганизации, помимо времени, следует отнести целеполагание, планирование, анализ ситуации, самоконтроль, регуляцию и коррекцию [144]. Развиваясь от простого к сложному, самоорганизация приобретает качественно новые возможности благодаря целеполаганию и управлению (волевому воздействию) [198].

Именно процесс определения цели является важным этапом для развития самоорганизации, поскольку умение ставить цели и разрабатывать планы их достижения приходит через развитие самоорганизации. Наиболее простым представляется развитие этой способности в рамках множественного определения и проектирования таких целей. Такое продуманное развитие самоорганизации способствует реализации планов будущих педагогов в учебной и внеучебной деятельности. При этом цели могут быть связаны с различными сферами жизни человека (личностное и профессиональное развитие, отношения и здоровье). Задача состоит в формулировке и конкретизации цели, в планировании и коррекции деятельности, а также в развитии познавательных процессов самонаблюдения и самоконтроля. Важно организовать соответствующие условия, способствующие анализу приобретаемого опыта и повышению эффективности достижения целей [179].

Постановка реальных целей и выбор возможности их осуществления происходит при помощи нескольких приемов. Это может быть демонстрация возможности корректировки стратегий, принципов и ценностей жизни под влиянием социальных изменений. Так, при снижении значимости цели, направленной на материальный достаток, возрастает роль личностной цели, заключающейся в развитии навыков и характера человека; неясные цели (желания, оставленные на волю случая и удачи) заменяются конструктивными, реализация которых зависит от активности самого человека и его волевых усилий. Таким образом, будущих педагогов необходимо ориентировать на достижение целей, которые задают определенный результат, а неопределенные цели на временную перспективу заменяются более точным планированием времени. Самоорганизация занимает важнейшее место в жизни современного человека, ведь она позволяет упорядочить жизнь, достичь поставленных целей и адаптироваться к изменениям [251].

Анализ ситуации предусматривает процесс самоанализа и самооценки, т.е. процесс сопоставления совершенных действий или достигнутых результатов с показателями, отражающими качество предпринятых действий

[127]. Самостоятельность будущих педагогов при постановке цели и планировании своей деятельности определяется не только личностными качествами обучающихся, но и мотивирующим влиянием успешности педагогического коллектива, а также включением в образовательный процесс условий и возможностей самостоятельного выбора уровня сложности заданий, сроков и характера представления их результатов [22].

И.А. Жигалова определяет самоорганизацию будущих педагогов как формирующее умение и осмысленную, нацеленную на результат деятельность, взаимосвязанную со способностью к организации и разумному использованию своего времени. Отметим, что проявляется самоорганизация при высоком уровне мотивации к выполняемой деятельности, умении самостоятельно ее регулировать и наличии необходимых знаний в этой деятельности [73].

Личное осознание и мотивация к обучению, способность успешно разрешать жизненные проблемы и определять приоритеты, намечать и достигать цели, находить решения и распоряжаться своим временем, регулировать свое эмоциональное и функциональное состояние, обладать достаточным самообладанием – все это характеризует будущего педагога с позиции самоорганизации. Причем самоорганизация будущего педагога напрямую связана с понятием «самоорганизация учебной деятельности». Оно выражается в осмыслении собственной причастности к достижениям в образовательном процессе, стремлении самосовершенствоваться и самостоятельно вести образовательную деятельность на основе научных принципов организации учебного труда и творческого решения проблем обучения и воспитания [54]. Самоорганизация рассматривается как активность студента в образовательном процессе, которая самостоятельно регулируется и ориентируется на профессиональную деятельность. Так образуется системный комплекс интеллектуальной деятельности, целью которого является решение проблемы рационального и автономного построения и осуществления образовательной деятельности. Способность к

самоорганизации, по мнению большинства ученых, важнейшее звено деятельности обучения, осуществляющее переход от структурного компонента учебной деятельности к умению организовать учебную работу. Вследствие этого обучающиеся способны к самостоятельному переходу с одного уровня учебной деятельности на другой без вмешательств преподавателя. Это позволяет говорить о самоорганизации как об одном из показателей профессионального развития [250; 252].

Самоорганизация – понятие системное, поэтому рассматривается в контексте всех аспектов педагогической деятельности и относится к области самоопределения и самодиагностики, самоанализа и самотрансформации, самоконтроля и самоуправления, саморегуляции и самовоспитания. Обобщая, можно сказать, что самоорганизация является комплексом процессов, включающих организационные навыки и компетенции, которые формируются на протяжении длительного времени. Эти навыки и компетенции базируются на способности будущего педагога быть независимым и самостоятельно организовывать свою деятельность [1].

Самоорганизация является процессом, в результате которого сложная динамическая система создается, воспроизводится или совершенствуется. Процессы самоорганизации могут происходить исключительно в системах с высокой степенью сложности и множеством элементов, связи между которыми носят скорее вероятностный, чем жесткий характер [107; 127]. Самоорганизация происходит путем изменения существующих связей и создания новых, причем, поскольку система сложная и связей много, возможно множество альтернативных вариантов их образования. Это предоставляет возможность выбора различных вариантов развития самоорганизации [217].

Как одно из важнейших качеств личности, самоорганизация позволяет студенту сформировать упорядоченный набор навыков, позволяющих, с точки зрения ряда авторов, определить оптимальную траекторию развития. По мнению большинства исследователей, благоприятные условия для развития

самоорганизации учебной деятельности возникают в ходе совместной плодотворной деятельности преподавателя и обучающихся. В классификации А.М. Новикова, основанной на принципах педагогической деятельности, учитывается источник нового опыта, т.е. результат образовательной деятельности. Автор определяет следующую систему отношений: новый опыт – объективная действительность, новый опыт – педагог, новый опыт – накопленный опыт, новый опыт – студент [152]. Необходимо очень тонко подходить к педагогическому воздействию, опираясь на индивидуальные особенности и возможности обучающихся. Для этого необходимо организовать среду активного включения студентов в сотрудничество и взаимодействие со всеми субъектами образовательного процесса. При этом образовательная среда будет меняться вместе со студентами, а преподаватель – выступать экспертом и организатором, цель которого обучить студентов навыкам планирования и самоконтроля, способам достижения целей.

Итак, способность к самоорганизации может быть, как личностной характеристикой, направленной на организацию внутренней деятельности, так и способностью организовывать свои действия и добиваться успеха [151]. Самоорганизацию можно рассматривать как навык, основанный на качествах человека, или как процессуальный способ и метод упорядоченной жизни. При этом мы рассматриваем самоорганизацию личности в действии как процесс сознательного и целенаправленного формирования личности на основе уже имеющихся эталонных представлений. Процессы самоорганизации деятельности будущего педагога соответствуют потребностям в ясном понимании цели развития личности и определяют основные пути ее реализации [258]. Самоорганизация, таким образом, становится основным функционально-психологическим механизмом мобилизации возможностей индивида для достижения цели [229].

Перейдем к вопросу о профессиональной самоорганизации будущего педагога. Как свидетельствуют результаты исследования, современный педагог постоянно находится в ситуации многозадачности и

неопределенности, что затрудняет его профессиональную самоорганизацию. Однако, потребность в достижении студентами высокого уровня самоорганизации – это важное педагогическое условие подготовки будущих педагогов. Н.М. Ноговицына и Т.В. Портнягина подчеркивают, что при высоком уровне самоорганизации происходит контроль студентом своих учебных действий, а это способствует формированию самоанализа и развитию самостоятельности [178]. С точки зрения других ученых на самоорганизацию студентов в вузах обращается мало внимания, т.к. знания всегда находятся на первом плане [21].

Самоорганизация педагога, по утверждению Н.А. Афанасьевой, – это сложное, подвижное образование личности на основе педагогической рефлексии, профессиональной компетентности и непрерывного самосовершенствования в профессиональной деятельности. Самоорганизация будущего педагога вбирает в себя цели и мотивы саморазвития, приемы саморегуляции и контроля, реалистичную самооценку и самоанализ и развивается вместе с его профессиональным образованием. Она занимает ведущее место и является обязательной в любом целенаправленном и планируемом действии [18]. Начало профессиональной карьеры предполагает сочетание личностных свойств и качеств педагога, при этом самоорганизация задается сложными изменениями организации личности, изменениями ее профессиональной деятельности и обусловлена качествами личности, которые значимы в профессиональной деятельности будущего специалиста.

Установлено, что развитие самоорганизации личности проявляется в двух ракурсах: в организации деятельности и в организации структуры личностных качеств. Это определяет личностные компоненты самоорганизации, совокупность которых способствует профессиональной успешности, а именно целенаправленность и анализ условий деятельности, наличие плана действий и реализация запланированных действий, волевые усилия, самоконтроль и корректирующие действия [212]. Самоорганизация педагогов зависит от их стремления к саморазвитию, а также от уровня

профессиональной подготовки и профессиональной самореализации. В результате профессиональной подготовки происходит усвоение необходимых знаний, а в ходе профессиональной самореализации – применение их в практической педагогической деятельности [34].

Как показывает анализ научно-методической литературы, процессу самоорганизации отведено обширное количество исследований, осмысление которых позволяет определить его основные составляющие. Часть ученых, говоря о компонентах самоорганизации, рассматривают ее как одну из компетенций, важных для овладения любой профессией. Так, Д.В. Соловей, выделяет четыре компонента компетенции самоорганизация, образующих ее структуру – целесмысловой, процессуально-деятельностный, регулятивно-контрольный и рефлексивно-смысловой [210]. А.В. Галямина при формировании компетенции самоорганизация, структурирует ее когнитивным, ценностно-мотивационным, целевым и рефлексивно-деятельностным компонентами [51]. Н.Г. Кочетова и Т.В. Триндюк рассматривают компетенцию самоорганизации в качестве интегрированных образовательных результатов, включающих когнитивные, деятельностно-регулятивные, личностные и ценностные компоненты [224].

В числе составляющих самоорганизации ряд авторов выделяют самоанализ, самоконтроль, самооценку и самопрограммирование, т.е. говорят о компонентах, ориентированных на себя. Так, среди компонентов самоорганизации А.А. Шемереко выделяет самоконтроль, как умение контролировать собственную деятельность, Д.В. Соловей – самоанализ и самоконтроль, входящие в состав процессуально-деятельностного компонента самоорганизации [210; 265]. По мнению Ч.И. Низановой, самооценка результатов самостоятельной деятельности, необходимое условие рефлексивного компонента самоорганизации и один из ее этапов [150].

Среди других авторов выделяются элементы, направленные на решение практически важных для человека задач (целеполагание, коррекция деятельности, планирование, распределение времени), где целеполагание

выступает важным компонентом самоорганизации при практическом осмыслении собственной деятельности и выражается в способности выдвигать и обосновывать цели [265]. Этому взгляда придерживаются ряд исследователей, коррелируя целеполагание с такими компонентами как функциональный, рефлексивный и коррекция [96; 103; 210].

Личностная самоорганизация рассматривается учеными как интеграция личностных качеств субъекта (целеустремленность, автономность, рефлексивность, целостность и т.д.), влияющих на результаты деятельности человека, и рациональных умений/навыков. При этом самоорганизация представляет собой процесс, осуществляемый через цель, планирование и реализацию плана, анализ деятельности и результатов. Такая интеграция гарантирует, что человек стремится к самопознанию и саморазвитию, управлению деятельностью и реализации готовности быть настоящим деятелем в своей жизни [108]. С.С Куликова выделяет рефлексивный компонент самоорганизации будущих педагогов как умение планировать и проектировать деятельность, контролировать и корректировать ее, а также оценивать и прогнозировать результат деятельности [107; 113].

Ряд ученых, выделяя компоненты самоорганизации, говорят о самоорганизации учебной деятельности или учебной самоорганизации. Так, О.Н. Логвинова, выделяет такие компоненты самоорганизации учебной деятельности, как целеполагание, моделирование, планирование, рефлексиию и волевую регуляцию, а А.В. Бобылев – ориентировочный, регуляционный и реализационный компоненты учебной самоорганизации [31; 123]. С.С. Куликова, предлагает формировать умения самоорганизации педагогов через трехкомпонентную структуру: целевую, рефлексивную и личностную, а Н.П. Попова – через мотивационный компонент, где педагог активно достигает цели, проявляя волевое усилие для преодоления затруднений в решении профессиональных задач, операционный, выражающийся технологичностью достижения целей самоорганизации, и рефлексивный, обеспечивающий осознание внутреннего механизма деятельности [113; 177].

Некоторые из исследователей самоорганизации, утверждают, что она построена на взаимосвязи таких образующих ее структурных компонентов как мотивация и самомотивация или выделяют мотивационный компонент профессиональной самоорганизации будущего педагога, как систему побуждения, управляющую поведением обучающегося и определяющую его направленность, организованность, активность и устойчивость в будущей трудовой деятельности [14; 90].

Ряд авторов, изучая самоорганизацию, выделяют структурные компоненты культуры самоорганизации. По Г.Н. Гмызиной, например, это мотивационно-целевой, волевой, информационный, деятельностный и оценочно-регулятивный компоненты, а по Н.В. Дериной – целеполагание, анализ ситуации, планирование или контроль, коррекция или знаниевый, деятельностный, компетентностный, мотивационный, ценностный и рефлексивный компоненты [54; 58].

Исследователи, определяя готовность педагога к самоорганизации, в качестве обязательных выделяют следующие ее компоненты: мотивационный, когнитивный, профессионально-практический и эмоциональный. Мотивационный компонент проявляется в отношении педагогов к выбранной профессии и собственной профессиональной самоорганизации, а также в их способности оценивать соответствие педагогической деятельности [240]. Когнитивный компонент – это наличие необходимых теоретических, методических и этических знаний в области педагогической деятельности, профессионально-практический – наличие профессиональных умений и навыков (организаторских, коммуникативных, творческих, проектных), эмоциональный – настрой педагога на самоорганизацию при стремлении самосовершенствоваться в педагогической деятельности.

Профессиональная самоорганизация приобретается в результате прохождения определенных этапов подготовки. На этапе ориентации будущий педагог ставит перед собой цель и определяет возможность успешной педагогической деятельности, на этапе теоретической диагностики

анализируется состояние учебно-профессиональной деятельности, ее текущие результаты, проблемы и то, что их вызывает, а также влияние результатов учебно-профессиональной деятельности на качество организации образовательного процесса. На этапе проектирования и конструирования выстраивается и конкретизируется процедура дальнейшей реализации образовательной деятельности, определяются содержательные аспекты самоорганизации, а на этапе технического воплощения осуществляется собственно деятельность, которая строится по определенным правилам и корректируется педагогом. В конце этой деятельности наступает период оценивания и осмысления, позволяющий проанализировать достигнутые результаты учебной деятельности. Для будущего педагога значима сформированная рефлексия, проявляющаяся на данном этапе, и положительное отношение к педагогической деятельности. На заключительном этапе устраняются ошибки и определяются способы эффективной педагогической деятельности через поиск новых методов самоорганизации [106].

Уровень развития самоорганизации необходимо определять в зависимости от степени усвоения знаний, способности их воспроизведение в педагогической деятельности, а также в зависимости от умения приобретать новые знания, необходимые для профессионального развития [107]. С.С. Котова выделяет три уровня развития самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов:

– низкий уровень у будущих педагогов с посредственными и фрагментарными знаниями и возможностями интегрировать эти знания в образовательную деятельность. Знания не образуют целостную картину педагогической деятельности, не обладают достаточной прочностью и используются только на уровне воспроизведения, отчего качество профессиональной подготовки невысоко. Будущие педагоги не умеют самостоятельно определять себе цель, а результат достигается благодаря

контролю со стороны преподавателя. Они имеют элементарное понятие о самоорганизации;

– средний уровень у будущих педагогов с хорошими теоретическими знаниями и когнитивными методами и подходами. Они умеют обобщать и анализировать, но их знания не систематизированы. В привычных ситуациях будущие педагоги справляются с заданиями самостоятельно, но в новых или незнакомых профессиональных ситуациях у них возникают трудности. Поскольку знаний недостаточно будущие педагоги признают востребованность новых знаний и имеют желание приобретать их самостоятельно, но только в стимулирующих условиях при контроле и поддержке со стороны преподавателя;

– высокий уровень у будущих педагогов с целостной теоретической и практической картиной профессиональной самоорганизации. Они самостоятельны в постановке целей, организации и контроле своей образовательной деятельности. Будущие педагоги стремятся углубить и обновить свои знания, расширить приемы и методы самоорганизации, совершенствовать знания и умения в нестандартных профессиональных ситуациях.

С развитием самоорганизации повышается мобильность личности и ее творческая активность, трансформируется сам человек и его жизнь, появляются новые приоритеты. Это способствует возникновению мотивационной и методической готовности к реформированию профессиональной деятельности. Рекомендуется оценивать происходящее развитие самоорганизации как систему профессиональной подготовки, состоящую из моделирования педагогической деятельности, саморазвития и творческого развития личностного потенциала [240].

Подготовка будущих педагогов к профессиональной самоорганизации, как показывает анализ научно-педагогической литературы, лучше всего протекает при активной деятельности студентов в профессиональном

образовании. Причем речь идет не только об учебной деятельности, но и необходимости взаимного сотрудничества и преемственности со всеми субъектами педагогической деятельности, с иными социальными структурами в рамках внеучебной деятельности. В совокупности вовлечение будущих педагогов в такой образовательный процесс способствует развитию самоорганизации [234].

Мы видим, что в психолого-педагогической литературе существуют различные подходы к изучению понятия «самоорганизация». Анализ источников по проблеме самоорганизации, в частности, в профессиональной деятельности, позволил сформулировать следующее определение. Самоорганизация будущего педагога, проявляющаяся в способности использовать свои личностные ресурсы при выстраивании индивидуальной траектории саморазвития, определяет его поведение в значимых для собственной профессиональной деятельности образовательных событиях. Структурно самоорганизация будущего педагога представлена мотивационным, когнитивным и коммуникативно-регулятивным компонентами.

Мотивационный компонент самоорганизации будущего педагога отображает удовлетворенность его избранной профессией, что определяется самим содержанием педагогической деятельности и стремлением достичь в ней определенных положительных результатов. Студенты в процессе обучения в университете должны не только получать представления о будущей профессии, но и осознавать себя субъектами своей профессиональной деятельности. Это достигается через возможность сознательного осваивания трудовых действий, определенных профессиональным стандартом педагога, и формировании положительного отношения к выполняемой работе. В следствии этого формируется позитивный настрой и устойчивая мотивация к своему выбору, профессии. Важно отметить, что проявляется самоорганизация при высоком уровне мотивации к выполняемой профессиональной деятельности.

Помимо мотивации к достижению определенных образовательных целей, студенты должны полноценно выполнять самостоятельную работу, которая, необходима на всех этапах обучения. Залогом эффективности профессионального обучения и, особенно, развития самоорганизации, является желание приобрести навыки, знания и компетенции, которые понадобятся в будущем для осуществления профессиональной деятельности по выбранной профессии. Обучение в университете предполагает самостоятельное включение студента в изучение науки, поиск дополнительной литературы, в целом, эффективную поисковую исследовательскую деятельность, проявление инициативы, участие в различных научно-исследовательских проектах и спортивно-массовых мероприятиях при условии осознания значимости профессии учителя и своей собственной роли в профессиональном становлении [247].

Мотивационный компонент самоорганизации тесно связан с когнитивным компонентом, который характеризует уровень знаний, умений и навыков, а также опыт их применения [145]. Мотивационный компонент выражается через специфику мотивации студентов к будущей профессиональной деятельности, а когнитивный – через готовность принимать профессиональные решения и адекватно оценивать свои действия [244]. Когнитивный компонент учитывает интерес к профессиональной деятельности и значимость собственных усилий в образовательном процессе, что способствует более высокому уровню мотивации учебной деятельности и правильному распределению внутренних ресурсов [122; 246]. Интерес играет важную роль в развитии самоорганизации, побуждая личность к активному приспособлению и открывая ее навстречу новому знанию [198]. В результате познавательной деятельности будущий педагог приобретает системные знания, которые отображают педагогическую деятельность на основе новейших научных теорий и методологических принципов.

По мнению ряда авторов, когнитивный компонент самоорганизации характеризуется определенной траекторией – от устоявшихся стереотипов

педагогической деятельности до овладения новыми способами профессионального саморазвития [197]. Так актуальные профессиональные знания, способностью к их постоянному совершенствованию, а также творческая активность, гибкость и критическое мышление способствуют анализу профессиональной ситуации и рефлексии [285].

Будущий педагог в ходе обучения в университете не только получает актуальные знания и познает особенности профессиональной деятельности, но и формирует свое поведение и мышление в соответствии с профессиональной ситуацией. Так выражается когнитивная гибкость, которая позволяет переключаться с одной когнитивной задачи на другую, а также удерживать в сознании одновременно несколько задач, перенастраивать своё поведение на более эффективное, осуществлять переход от предыдущих задач, создавать новый набор ответов и реализовывать его для текущих задач [185]. Когнитивная гибкость – это способность человека эффективно использовать имеющийся в наличии исходный материал; умение находить новые решения, адаптироваться к переменам и успешно преодолевать затруднения; это важный навык, который позволяет людям точно и эффективно реагировать на изменяющуюся среду [59; 215].

Когнитивная гибкость опирается на личные качества будущего педагога и важна при профессиональном обучении, помогая выбрать эффективную стратегию адаптации к различным обстоятельствам, возникающим на профессиональном пути. Когнитивную гибкость, как и любую другую способность, можно и нужно развивать и совершенствовать, пересматривая, обновляя и адаптируя профессиональные знания [215; 280].

Будущие педагоги, развивая самоорганизацию, понимают, что профессиональную деятельность можно контролировать, оценивают альтернативные варианты развития профессиональных событий и поведения людей, находят разные решения в сложных обстоятельствах [277]. Показателями когнитивного компонента самоорганизации выступают

готовность и способность будущих педагогов к приобретению новых знаний, методическая грамотность как основа решения профессиональных задач [246].

Самоорганизация будущих педагогов предполагает активную позицию студента в образовательном процессе и умение самостоятельно регулировать профессиональную деятельность, что выражается в коммуникативно-регулятивном компоненте самоорганизации. Проявляется он в адаптации к требованиям педагогической среды и соответствии нормативным требованиям общества, которые предъявляются к поведению будущих педагогов и их личностным качествам [253].

Коммуникативно-регулятивный компонент самоорганизации – фундаментальный элемент педагогической реальности, во многом определяющий качественный уровень профессиональной подготовки благодаря конструктивному отношению к установленным нормам и правилам образовательной деятельности и повышению уровня собственной организационной культуры [85]. Его смысл сводится к установлению и расширению взаимодействия между участниками образовательной деятельности посредством взаимного восприятия и обмена информацией [17]. Он реализуется не только в командной работе, но и в умении работать с информацией, использовать информационно-коммуникационные технологии в своей профессиональной деятельности, обосновывать свою педагогическую деятельность на основе положений нормативно-правовых актов и ориентироваться на цели профессиональной деятельности. Для данного компонента характерно умение постановки цели профессиональной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС ВО, планирование собственной педагогической деятельности, тайм-менеджмент, а также контроль и оценка результатов деятельности. Развитие коммуникативно-регулятивного компонента самоорганизации – необходимое условие эффективной педагогической подготовки будущих педагогов в университете, отправная точка в их становлении и развитии.

Следует признать, что в педагогической практике развитие навыков, знаний и умений, требующихся для профессиональной деятельности педагога (когнитивный компонент), является основной целью образовательного процесса, на основе которого формируются умения и навыки профессиональной деятельности (коммуникативно-регулятивный компонент), а также пересматриваются ценности профессиональной деятельности и их дальнейшее развитие (мотивационный компонент) [248]. Мотивационный компонент способствует развитию и дальнейшему совершенствованию педагогических знаний, стимулирует появление надлежащих профессиональных умений. Коммуникативно-регулятивный компонент самоорганизации гарантирует формирование личностного осознания важности получения знаний и их умелого использования через умения и навыки. В дальнейшем этот компонент содействует появлению стремления к профессиональной деятельности и саморазвитию. Так, интеграция компонентов самоорганизации является важной составляющей образовательного процесса в профессиональной подготовке будущих педагогов.

Происходящий процесс обновления в системе высшего образования предписывает неизбежность внесения поправок в подготовку будущих педагогов [289]. Своевременность последнего также обусловлена коренным изменением роли педагога в современном обществе. На сегодняшний день в России наблюдается устойчивый социальный заказ на педагогов-профессионалов. Несомненно, что работники системы образования отвечают за подготовку фонда кадрового состава страны и осуществляют воспитание и обучение, подготовку и социализацию, а также формирование личности гражданина, начиная с детства и заканчивая непрерывным образованием взрослых [209]. Непрерывное развитие системы образования определяет важность самоорганизации будущего педагога и выставляет его личности дополнительные требования.

На первый план в условиях быстро меняющейся действительности выходит способность быть субъектом своего профессионального развития, умение находить решение социальных и профессиональных проблем. Будущему педагогу приходится полагаться только на себя – планировать свое самообразование, постоянно мотивировать себя и рационально использовать собственные ресурсы, а также обучать этому обучающихся в будущем. Он, чтобы соответствовать всем современным требованиям, на этапе обучения должен не только успешно осваивать образовательную деятельность, но и развивать самоорганизацию как важнейшую составляющую образовательного процесса, обеспечивающую самореализацию в профессиональной сфере.

Развитие у будущих педагогов самоорганизации является важным звеном их профессиональной подготовки, т.к. ее низкий уровень лежит в основе неуспеваемости и различных трудностей, возникающих в образовательной деятельности. Самоорганизация возможна только при включении будущих педагогов в вид деятельности, моделирующей условия будущей профессии, что требует от преподавателей университета применения педагогических средств для формирования у будущих педагогов опыта теоретического и практического мышления, для овладения научными и нравственными представлениями о профессиональной культуре [201].

В профессиональном стандарте педагога определен перечень необходимых требований, которые являются теоретической основой при подготовке педагога, определяя инновационные способы этой подготовки. В российской системе образования потребность в социально и профессионально активных и ответственных педагогах, готовых к творческому подходу в своей деятельности, к поиску инновационных технологий и их внедрению, очень высока. Необходимость в этом обусловлена возрастающим потоком информации и появлением новых технологий. Ориентироваться и оптимально их использовать может только высококвалифицированный педагог, обладающий развитой самоорганизацией [46].

С переходом на компетентностное образование в высшем учебном заведении актуализировались задачи становления способностей обучающихся, профессионального наполнения и практической ориентации учебных дисциплин, развития самоорганизации студента. Это выражается через комплекс УК ФГОС ВО, которые предъявляют новые требования к качеству подготовки выпускника вуза [112]. УК носят общий характер, т.е. не связаны с какой-либо наукой или конкретной профессиональной областью (с профессиональными компетенциями). Это навыки, которыми можно овладеть, и их следует понимать, как навыки, позволяющие человеку развивать в себе другие способности и сохранять способность действовать в различных обстоятельствах на протяжении всей жизни [278].

Современные стандарты высшего образования и развивающиеся подходы к обучению делают еще более актуальной задачу обучения и подготовки преподавательских кадров. Актуальность этой задачи подчеркнул В.В. Путин в послании Президента РФ Федеральному Собранию в 2020 году, проговорив, что «к середине наступающего десятилетия национальная система профессионального роста должна охватить не менее половины педагогов нашей страны» [294]. Однако, в привычной системе обучения активность обучающихся ограничена, что крайне негативно сказывается на способности и готовности к учению. Для решения данной проблемы необходима целенаправленная работа по созданию образовательной среды университета, максимально развивающей самоорганизацию будущих педагогов [87]. Продуктивная, комплексная подготовка будущих педагогов, направленная на реализацию качественного вида профессионального труда, осуществима лишь в том случае, если в практике учебно-воспитательной работы предусмотрено единство обучения и воспитания.

Воспитание, согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» («Об образовании») от 29.12.2012 № 273-ФЗ, «это деятельность, направленная на развитие личности» [292]. В федеральных нормативно-правовых документах зафиксированы стратегические цели в

области воспитания, миссия которых – создание разнообразной и позитивной среды, способствующей выстраиванию множества маршрутов формирования личности студента [251]. Это особенно актуально после внесения поправок в Федеральный закон «Об образовании», согласно которым учебные программы университетов должны включать воспитательную составляющую [288].

Однако в практике российских вузов потенциал воспитательного процесса не включается в формирование компетенций выпускника. Как свидетельствует анализ рабочих программ воспитания, представленный А.В. Пономаревым, ни в одной из них не описано конкретных воспитательных мероприятий, формирующих компетенции [46]. Примером может служить целый список мероприятий по формированию здорового образа жизни, но при этом не подчеркивается, что формируются категория компетенции УК-6 и УК-7. Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение) [245].

Развитие самоорганизации как УК будущих педагогов невозможно осуществить без организационных изменений форм учебной и внеучебной деятельности, но на сегодняшний день не существует общего представления о тех видах деятельности, в которых более эффективно она развивается. Впервые в отечественной педагогике разработкой теоретических основ формирования самоорганизации обучающего и обучаемого в учебно-воспитательном процессе непрерывного образования занималась С.С. Амирова [11]. Ряд ученых предлагают развивать самоорганизацию посредством изучаемых дисциплин. Так, А.В. Галямина занималась формированием компетенции самоорганизации учебной деятельности курсантов военных вузов на материале дисциплины «Иностранный язык», Ч.И. Низамова использует педагогический потенциал технологии тайм-менеджмента в процессе развития самоорганизации студентов в учебной деятельности, а В.А. Халанская выявляет основные механизмы, стадии и направления самоорганизации личности студентов при изучении психологии с помощью активных методов обучения [51; 150; 237].

Иная категория ученых рекомендует развивать самоорганизацию на основе конкретного вида деятельности или осваиваемой специальности. Например, Д.В. Соловей предлагает формировать компетенцию самоорганизации деятельности курсанта в образовательной среде военного вуза посредством развития субъектных функций обучающегося в учебно-профессиональной деятельности [210]. С.С. Куликова занимается вопросами формирования умений самоорганизации будущих педагогов в условиях информатизации образовательной деятельности, А.В. Бобылев изучает развитие учебной самоорганизации курсантов военного вуза в цифровой образовательной среде [31]. О.Н. Логвинова предлагает развивать умение самоорганизации учебной деятельности в технологическом образовании школьников, а Г.Н. Гмызина – культуру самоорганизации учебно-познавательной деятельности курсантов военного вуза [54; 123]. Н.А. Заенутдинова предлагает формировать готовность к самоорганизации у студентов педагогического колледжа в условиях образовательного процесса при открытости образовательной системы, при наличии свободы выбора, создании реальной возможности для реализации выдвигаемых инициатив и обеспечении диалогического взаимодействия субъектов образовательного процесса на различных уровнях, а также повышения профессиональной педагогической компетентности у преподавателей колледжа в вопросах формирования готовности к самоорганизации у студентов [74]. Н.П. Попова изучала содержание и технологию учебного процесса в системе повышения квалификации по формированию умений самоорганизации в педагогической деятельности, а М.А. Пахмутова – самоорганизацию личности студентов с различными стилями исследовательской деятельности [165; 177].

Третье направление исследований при развитии самоорганизации отдает предпочтение внеучебной деятельности. А.В. Кириллова, например, рассматривает внеучебную деятельность как ресурс, как среду и как особый тип педагогического руководства, детерминирующего внутренние ресурсы совершенствования самоорганизации и ориентированной на формирование

индивидуально-творческого потенциала личности будущего педагога, владеющего практическими навыками организации собственного досуга [96]. У.В. Недельницына в своем исследовании изучает, обосновывает и экспериментально проверяет социально-культурные условия студии народного танца для развития навыков самоорганизации младших школьников, а А.С. Шемереко предлагает развивать самоорганизацию у детей старшего дошкольного возраста в процессе физкультурно-оздоровительной деятельности [148; 265].

Включение обучающихся в физкультурно-спортивную деятельность в качестве участника, в качестве организатора при проведении спортивных соревнований имеет важное значение при формировании различных личностных качеств и способностей обучающихся, т.к. спортивная деятельность предъявляет повышенные требования к проявлению эмоциональных качеств и требует самоорганизации. В современной России со стороны властей, государственных учреждений, профессионального сообщества и студенчества наблюдается повышенный интерес к вопросам формирования здорового образа жизни среди молодежи и развитию студенческого спорта. Проанализировав «Концепцию развития студенческого спорта в Российской Федерации на период до 2025 года», мы увидели, что основной целью государственной политики в сфере физической культуры считается организация условий, позволяющих студентам учреждений высшего образования регулярно заниматься физической культурой и спортом, получать доступ к развитой спортивной инфраструктуре и поддерживать здоровый образ жизни [251].

Данные требования к высшему образованию детерминируют необходимость формирования благоприятных условий для оптимизации внеучебной деятельности в вузах. Особую роль такая деятельность приобретает при формировании УК будущих педагогов, поскольку студент в процессе активного участия в жизни университета определяет круг задач в рамках поставленной цели, учится управлять своим временем и выстраивать

траекторию саморазвития. Мероприятия, по реализации выше обозначенной цели, напрямую связаны с деятельностью студенческого спортивного клуба (ССК). Прежде всего это совершенствование системы студенческих соревнований и развитие студенческого спорта, что ведет к изменению представления об образовательной среде университета. В то время как многие университеты считают, что система общественных объединений выступает воспитательным пространством университетов, появляется все больше тех, кто признает потребность в формировании среды в виде совокупности педагогических условий и средств для целенаправленного развития личности [91; 194]. В современной системе воспитательной работы происходят существенные перемены, которые обусловлены не только изменениями в системе высшего образования в целом, но ценностными изменениями ориентаций подрастающего поколения. Это находит отражение в нормативно-правовых документах.

В пункте 15 статьи 28 Федерального закона «Об образовании» говорится о создании «необходимых условий для охраны и укрепления здоровья». Здесь на первый план выходят занятия физической культурой, спортом и их воспитательный потенциал. Данный пункт напрямую связан с пунктом 16 о создании «условий для занятий физической культурой и спортом обучающихся» как продолжение тех обязанностей, которые обозначены в статье 28 и относятся к организации воспитательной деятельности. В пункте 19 прописано о содействии «деятельности общественных объединений обучающихся..., осуществляемой в образовательной организации и не запрещенной законодательством Российской Федерации». Необходимо предоставить студенту возможность спокойно включиться в деятельность общественных организаций или объединений таких, как, например, ССК. Следует искать новые способы и формы организации такой среды, в которых формирование компетенций будет наиболее эффективным.

Условиями успешного становления личностной ориентации на самоорганизацию в образовательном процессе являются активизация

творческой познавательной деятельности, востребованность интерактивных и активных форм и методов обучения, воспитания и контроля [67]. Стремление личности к использованию своих личностных ресурсов, таких как самостоятельность в постановке целей, организации, контроле и рефлексии собственной образовательной деятельности, заключается в управлении и желании быть реальным действующим лицом в своей жизни и деятельности. При выстраивании индивидуальной траектории саморазвития это приобретает практическое значение в образовательной среде университета.

В связи с тем, что самоорганизация является важнейшим показателем образовательного процесса и обеспечивает самореализацию в профессиональной сфере ее необходимо целенаправленно развивать на протяжении всего периода обучения будущих педагогов не только в рамках академических дисциплин, но и во внеучебной деятельности. В рамках нашего исследования мы предлагаем развивать самоорганизацию будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета через вовлечение их в деятельность ССК.

1.2. Спортивно-событийная среда университета как условие развития самоорганизации будущих педагогов

Стремительно меняющиеся тенденции современного общества привлекают внимание отечественных (Л.И. Новикова, Н.В. Селиванова) и зарубежных (I. Vilous, L. Pavlovych, A. Forkosh Varuch) ученых на поиск новых, инновационных путей решения проблем образования [154; 194; 279; 281]. Объясняется это тем, что с одной стороны, – каждый имеет право на достойные условия воспитания и обучения, а с другой – общество во главе с государством понимает важность правильно построенного образовательного процесса [286].

Необходимо сознавать, что трактовка современного закона «Об образовании» фиксирует формулу образования, где воспитание является неотъемлемой частью образования. Такое официальное признание

государством воспитания характеризует цельный процесс воспитания и обучения. При этом воспитание стоит на первом месте и трактуется согласно Федеральному закону «Об образовании», как «деятельность, направленная на развитие личности». Воспитание определяется с позиции создания условий «для самоопределения и социализации обучающихся» [292]. Давая определение термину «воспитание», под ним мы подразумеваем действия, направленные на развитие личности, с одной стороны, и построение таких условий, чтобы личность имела возможность в этих условиях развиваться [191; 245]. Как следствие, в настоящее время, воспитание интерпретируется через призму условий для социализации личности и развития самоорганизации в этих условиях.

Сегодня основной задачей исследователей и организаторов воспитательной работы в вузах является поиск воспитательных событий и пространственного окружения для развития у обучающихся востребованных качеств на фоне необходимости подготовки специалиста, готового к самоорганизации [260]. Добиться этого возможно при внесении организационных изменений в формы учебной и внеучебной деятельности при условии выработки понимания в каких видах деятельности лучше всего развивается самоорганизация будущих педагогов. Среди педагогических исследований особую значимость приобретают работы, направленные на развитие самоорганизации студентов высшего и среднего специального образования. Так, А.В. Кириллова предлагает развивать самоорганизацию в различных видах внеучебной деятельности, А.В. Бобылев – в цифровой образовательной среде, Ч.И. Низамова – с применением технологии тайм-менеджмента, а В.А. Халанская – с помощью активных методов обучения. Поиск эффективных педагогических средств и технологий при развитии самоорганизации охватывает также детей дошкольного и школьного возрастов. А.С. Шемереко изучала вопрос развития самоорганизации в различных видах физкультурно-оздоровительной деятельности, О.Н. Логвинова – в технологическом образовании, а У.В. Недельницына – в

процессе досуговой деятельности в любительских коллективах народного танца.

Учреждения высшего образования характеризуются специфической образовательной средой, выступающей в качестве важнейшего условия успешности образовательного процесса, поскольку именно здесь осуществляется основная деятельность обучающихся [105]. Выдвижение на законодательном уровне воспитания выше обучения удовлетворяет требования общества в том, что система образования должна готовить полноценную личность [64; 65]. Это согласуется с позицией работодателей, которые заинтересованы в специалисте, ориентированном на знания и стремящемся к саморазвитию. По их мнению, деятельность в органах студенческого самоуправления положительно влияет на качества выпускника. Итак, на систему воспитательной работы в образовательных организациях высшего образования возлагается важнейшая задача – создание особой среды для развития самоорганизации.

Проблематика вопроса воспитательных возможностей среды связана с давними традициями, причем взлеты значимости этой проблемы периодически чередуются с критической оценкой методологических позиций и их игнорированием [275]. По мнению Е.С. Дорожкиной, истоки понимания среды, воздействующей на ребенка, заложены А.Ф. Лазурским, П.Ф. Лесгафтом и Н.И. Пироговым [60]. Дальнейшие исследователи пытались регулировать влияние среды на детей, воспринимая ее как средство воспитания. Создаваемая для педагогического воздействия, среда является условием изучения ребенка, где обязательно присутствует объект, среда и субъект [63]. По мнению В.М. Полонского, среда обладает конкретными параметрами, воздействующими на субъекта и объекта [284]. Педагогика среды была представлена как педагогами (В.А. Сластенин, В.А. Ясвин), так и психологами (А.В. Волочай, С.С. Моложавый, С.И. Самыгин), объектом изучения которых являлись аспекты взаимоотношений и взаимодействия человека с его ближайшим окружением [141; 183; 202; 276]. Среда выступает

предметом системного целостного исследования. Чем больше возможностей предоставляет среда для развития личности, тем больше она отвечает условиям, необходимым при воспитании [63; 245].

Л.С. Выготский предлагал рассматривать среду и личность ребенка в едином блоке, пытаясь изобразить среду как нечто, являющееся частью скрытых факторов становления личности; как состояние становления и множество объективно существующих условий, независимо от человека, оказывающих на него влияние фактом наличия этих условий; как средство воспитания [183]. Личность является не просто порождением среды, она проявляется в ответ на внешние и внутренние условия среды, заявлял С.С. Моложавый. Перемены в среде изменяют человеческое поведение [141].

Средовой подход, предложенный Ю.С. Мануйловым, для создания системы воспитания, понимает под средой все, что окружает субъекта в качестве посредника между индивидом и окружающим его пространством; как средство личностного развития и становления [132]. Среда ориентирована прямо к субъекту и контролирует ход становления его личности или же воспринимается как компонент, влияющий на развитие и функционирование всей системы в совокупности. Улучшая среду, повышаются характеристики системы воспитания, а средовой подход объединяет эффекты социально-воспитательных и образовательных средств в рамках среды, которая охватывает организацию образования [63].

Термин «среда» в истории и теории педагогики охватывает все, что влияет на становление личности. Центральная идея педагогической концепции решения этой проблемы заключается во взаимосвязи и взаимодействии среды и личности, что придает личностно значимый характер среде [173]. С.И. Ожегов в толковом словаре русского языка рассматривает этот термин в значении благоприятных для существования условий [283]. С социологической позиции описывает П.А. Сорокин среду как «совокупность взаимосвязанных условий и влияний», существующих в данной обстановке; «как социальное многомерное пространство ценностно-ориентированных

отношений индивидов» в рамках определенного иерархического порядка с вероятностью общественного движения отдельных лиц в горизонтальном и вертикальном направлениях [60].

В современной философии образования среда рассмотрена в качестве вещества, но не незаполненного, свободного вакуума, а пространства обладающего определенными свойствами, воздействующими на передачу взаимовлияния этих объектов [233]. Подобно комплексу условий, которые окружают и взаимодействуют с человеком как с личностью и организмом обозначает педагогический словарь термин «среда» [282]. А.В. Пономарев с соавторами приводит определение термина «среда» таких ученых как Ю.Г. Волков, П. Бурдые и В.С. Поликарпов – как единый социокультурный комплекс среда поддерживает распространение новых общекультурных традиций, побуждает к проявлению коллективных интересов, активизирует взаимодействия [46].

А.В. Мудрик определяет понятие «среда» как средство преобразования поверхностных взаимоотношений во внутреннее окружение, Л.Н. Боева – как условие формирования отношений к основным ценностям, содействующее приобретению социального опыта и свойств, требующихся для жизни человека [143; 233]. Среда обозначает условия, являющиеся ближайшим окружением человека и характеризующие его жизнедеятельность. Разбивая среду на определенные компоненты, Г.А. Ковалев выделяет физическое окружение, человеческий фактор и программы обучения и воспитания [270]. Уточняя понятие «среда», В.А. Ясвин показывает ее подобно системе воздействий и факторов становления личности в соответствии с заданной моделью, потенциала для ее развития «в социальном и пространственно-предметном окружении» [276]. По мнению Л.И. Новиковой, педагогизация среды представляет собой целенаправленную педагогическую деятельность, направленную на реализацию общественно важных интересов и ценностей, не допуская формирования у подрастающего поколения интересов и ценностей антисоциального свойства [47; 63].

Большое количество научных исследований посвящены проблеме среды обучения со стороны российских ученых, которые предлагают особым образом выстраивать образовательное пространство для личностного роста обучающихся и формирования их качеств [8; 71; 83; 167; 191]. Среда становится личностно-развивающей при условии комфорта и безопасности, а от того как мы моделируем среду будут зависеть дальнейшие результаты образования. По мнению В.А. Ясвина, организация образовательной среды университета, это прежде всего, организация возможностей. Например, наличие спортивного зала в университете является условием образовательной среды, а наличие возможности в данном случае заключается в доступности данного зала для удовлетворения двигательной активности студентов. Строгий режим работы спортивного зала, без предоставления возможности занятий студентами избранным видом двигательной активности является условием образовательной среды без предоставления возможности. Среда – это совокупность личностно-развивающих возможностей. Образовательная среда должна предоставлять возможности для удовлетворения потребности личности [275]. Университет создает возможности для удовлетворения всего комплекса личностных потребностей студентов. Например, через деятельность ССК в среде университета удовлетворяется потребность будущих педагогов в двигательной активности, коммуникации, взаимодействии и т.п.

Изучение толкований термина «среда» показывает, что четкая формулировка данного понятия в современной науке отсутствует. Ясно только, что среда – это условие, но остается открытым вопрос, от чего зависят эти условия и как они воздействуют на людей. На фоне социально-конструктивного взаимодействия среда является не просто условием, а средством воспитания для участников воспитательного процесса, условием, очерчивающим пространство и задающим жизненные ориентиры [46]. При полном использовании возможностей среды достигается всестороннее личностное развитие [114].

В.А. Ясвин предлагает свой методологический подход образовательной среды, под которой понимается территориально и содержательно-ограниченный набор возможностей развития личности. Они проектируются педагогом, но реализуются случайными факторами в ходе событийного процесса образования [275]. В настоящее время мы наблюдаем высокий уровень событийности современной жизни. События могут иметь различный масштаб и значимость, но, как инструмент педагогического влияния широко используются педагогами. Событие помогает направлять внешние педагогические факторы на внутреннее состояние обучающихся [24].

Л.И. Новикова считает, что воспитательная система – это целостный социальный организм, возникающий в процессе взаимодействия основных компонентов воспитания: цели, субъекты, их деятельность, отношения, материальная база, освоенная коллективом окружающая среда [154]. При этом пристальное внимание уделяется понятию «событие» и продуктивному использованию его воспитательного потенциала [260]. Интегративный характер событийности придает новое качество, новый уровень, целостность всей воспитательной системе, когда можно наблюдать единство и согласованность действий различных субъектов воспитания, не только обусловленные нормативными основаниями (устав, приказы, инструкции, правила), но и общими ценностями, отношениями сотрудничества, поддержки и взаимопомощи, традициями, образом жизни, стилем управления [9].

М.И. Болотова утверждает, что событийность наполняет смыслом воспитательное пространство в целом и создает для обучающихся особые ситуации, которые наполняются яркими впечатлениями, особыми эмоциями и подталкивают к приобретению собственного жизненного опыта, самореализации, самоопределению, развитию самоорганизации, личной ответственности и инициативы [110]. Исходной идеей событийного формата является идея о том, что эффективность образования определяется настоящими событиями, которые наполнены смыслом, ясным для обучающихся, цели которых сформулированы и приняты ими, что порождает

собственный личный опыт. Событийная организация способствует установлению эффективного взаимодействия обучающихся в различных ситуациях [55].

Перед современным высшим образованием стоят задачи, правильное решение которых будет способствовать развитию самоорганизации будущих педагогов. Одним из направлений педагогической деятельности при этом является событийная организация образовательного процесса, построенного на основе учета интересов, потребностей, направленности личности будущего педагога, его приоритетных представлений о значимых для него ценностях в данный момент времени. Для студента важно, значимо и обладает субъектной ценностью то, что представляет для него интерес и отражает его представления о сущности жизни в текущий момент [186].

В отечественной психологической науке понятие «событие» рассматривается как самостоятельная единица процесса развития человека. Л.С. Выготский в своих работах раскрыл роль событийной деятельности в становлении личности. События, согласно ученому, создают условия для особой психической активности человека, способствующей самовоспитанию [183]. Событийность – это вариант существования в рамках образовательной модели, который противостоит повседневности и выносит обучающегося за пределы будничных элементов жизни. Событийность является важнейшим социально-психологическим условием осуществления подлинно человеческого бытия, помогает человеку найти направление дальнейшего развития в жизни [243].

В.И. Слободчиков считает, что событие связывает две общающиеся стороны, которые имеют возможность творить совместное бытие. По его мнению, основная функция события – развивающая. Позже Б.Д. Эльконин охарактеризовал событие как акт развития [183]. Другая группа авторов, опираясь на озвученное понятие, под образовательным событием понимают особое явление, которое имеет пространственные и временные границы и обязательно влечет за собой преобразование личности участников события, на

уровне ситуативно необходимых способностей, способов действий, знаний и умений. Ситуации, переживаемые человеком как нечто значимое для него лично, являются событиями, при условии его активного участия [241]. При этом у него вырабатывается его собственная позиция (как положительная, так и отрицательная), которая выражается в конкретных действиях [41].

В педагогической деятельности понятие «событийность» актуализировалось в связи с противоречиями между преобладающими формальными механизмами управления, тенденциями развития личности и нацеленностью сферы образования на открытость, инновационность и вариативность. А.А. Остапенко обозначает границы события и отличия его от повседневности. События всегда имеют ясную и понятную цель для обучающегося и, значит, наполнены смыслом [128]. Кроме того, они связаны с осмыслением происходящего и влекут за собой новое событие, что в конечном счете приводит к изменениям внутри коллектива [241].

Событийность образовательной среды можно рассмотреть и как элемент образовательной траектории обучающихся, и как элемент формирования компетенций. В этом случае образовательные события, через деятельностный и личностный подходы, являются способом организации образовательного процесса. Происходит это только при условии активного участия обучающихся в образовательном событии, значимости его для них. Все это провоцирует личностный рост обучающихся и стремление к саморазвитию на протяжении всего образовательного процесса [276].

М.И. Рожков, рассматривая сущностные характеристики событийного воспитательного процесса, обращает внимание на то, что педагогу важно учитывать события, произошедшие с обучающимися до момента взаимодействия. При этом само взаимодействие может стать событием, вызвав эмоции, и только в случае событийности оно будет эффективным в контексте решения педагогической задачи. В событийной образовательной среде, проводится целенаправленная педагогическая работа по формированию ценностно-смысловой сферы и рефлексии [20]. Рефлексия – это процесс

организации мыслей человека, отслеживании результата деятельности и анализ ее результативности. Благодаря ей через анализ событий происходит осмысление жизни человека [259]. Умение выявлять, анализировать и конструировать события своей профессиональной жизни характеризует процесс самореализации специалиста. Положительная эмоциональная реакция на образовательное событие благоприятствует профессиональному становлению специалиста, что важно учитывать при построении образовательного процесса. Так, благодаря рефлексии, образовательное событие запускает механизм формирования профессиональных навыков и преобразовывает ситуативные моменты обучения в факторы, оказывающие влияние на жизненный путь человека [50].

Образовательное событие можно определить в качестве источника образовательной инновации, но основе которого складывается событийный характер. Он раскрывается перед человеком как объект образования и субъект воздействия. По мнению Н.В. Волковой, образовательное событие – это концентрация изменений, происходящих с человеком в короткий отрезок времени, характеризующееся полнотой связей и отношений; это пространство порождения новых, сильных переживаний, характеризующихся многообразием и полярностью. При этом педагогика и педагогическая деятельность рассматриваются студентами как предмет личного отношения и действия [39].

Наконец, образовательное событие трактуется как необходимый элемент образования, реализующий ценности и цели индивидуализации при моделировании определенной сферы деятельности, а в высшем учебном заведении – площадка для профессиональной пробы. Участники образовательного события находятся в неопределенной ситуации при множестве вариантов развития события. Причем выбор варианта зависит от действий участников события. Субъектность обучающихся связана с интенсивностью и открытостью происходящего, что провоцирует рефлекссию будущих педагогов. Они могут оценивать успехи и недостатки своей

профессиональной деятельности и в зависимости от этого ставить цели саморазвития [241].

Крайне сложно реализовывать событие в жестких рамках формального образования. Сужение зоны свободы выбора обучающегося несет риск блокирования рефлексивной деятельности. Специалисты-педагоги событийного образования выделяют две организационно-педагогические задачи при выстраивании образования на основе событийного подхода: проектирование образовательного события как места разворачивания встречи участников с идеальным и сопровождение педагогического события [89]. Решение первой включает моделирование культуры и коммуникации, характерных для воспроизводимого уклада, соблюдение условности временных рамок, предоставление возможности предъявления сформированного жизненного опыта. Вторая задача ориентирует на создание рефлексивной среды, в которой возможны постановка задачи личностного развития и попытки ее преодоления.

Насыщенность событиями повышает качество образовательного процесса через выявление и объединение ресурсов и выведение взаимоотношений участников на более высокий уровень. Такая цельность системы образования способствует становлению образовательно-событийной среды, обладающей признанными целями, соответствующими ценностями и определенными взаимоотношениями в результате планомерной деятельности. Когда образовательная среда полна событиями, обучающиеся могут выбирать направленность профессионального становления, что сказывается на их профессиональной мобильности [40].

Такое комплексное понятие как событийность зависит от контекста его применения. Событийность может выступать формой, методом, принципом или признаком образовательной среды, а также условием развития последней. Событийность противопоставляется будничности и имеет определенные свойства [28]. Возникновение образовательного события возможно только при организации совместной деятельности участников образовательного

процесса. Погружение в образовательное событие сопровождается образованием сильных, новых переживаний при полноте связей и отношений. При этом, событие для каждого обучающегося обладает особой оригинальностью и вызывает индивидуальные изменения [28].

М.Ю. Чередилина выделяет такие характеристики события, как однократность, вероятность, фрактальность (уникальность) и интенциональность (осмысление). Однократность события обуславливает его уникальность наряду с непредсказуемостью происходящего, что повышает интерес обучающихся. Неоднократное повторение одного и того же мероприятия не воспринимается событием. Лишь мероприятия, не идентичные по содержанию, но имеющие общее место и время, могут восприниматься как событие. При этом важен личностный смысл происходящего для обучающихся, что выражается в неотделимости события от человеческого сознания [241].

В процессе образовательного события или как его следствие с человеком происходят определенные личностные изменения, которые являются образовательными эффектами [41]. Тогда событийность – это значительное явление общенаучной или личной жизни, которое воздействует на окружающих своей уникальностью и неповторимостью. Обязательным условием событийности являются определенные изменения в жизни тех, кто принимает в этом событии участие. Каждое образовательное событие должно быть значимым для обучающихся и организаторов, оно должно нести за собой изменения важные для всех участников того или иного мероприятия.

Анализ понятий «событийность» и «событие» свидетельствует об их взаимосвязи. Последнее выступает значительным по своей важности действием или происшествием. Образовательное событие – момент реальности, в котором происходит личностно-развивающая, целе- и ценностно-ориентированная встреча педагога и обучающегося [142; 249]. Оно предполагает организованное участие в совместной деятельности педагога и обучающегося. При этом будущий педагог открывает себя в

профессиональной сфере и формирует собственное восприятие педагогической деятельности, которое обусловлено результатом личного действия. В ходе образовательного события неизбежно создание и становление новых связей, отношений и педагогического опыта.

Образовательное событие вписывается в контекст средового подхода. Ранее мы выяснили, что образовательное событие может выступать формой, методом, принципом, признаком или условием образовательной среды, а средовой подход рассматривается как системное взаимодействие со средой, что гарантирует результат образования, который можно спланировать и диагностировать. События являются необходимым элементом образования, способствующим индивидуализации и самоорганизации. Они повышают эффективность образовательного процесса и способствуют личностному развитию студента, формируют образовательную среду, но при этом, имеют субъективный характер. Событие, значимое для одного человека, для другого будет расценено как обыденное мероприятие, организованное кем-то, или незначительный элемент образовательного процесса. К тому же событие как вероятностное явление, является следствием определенной ситуации, но не каждая ситуация может перерасти в событие [142].

В контексте педагогической практики подразумевается значимость событийности в рамках образовательного процесса, т.к. событийность создает специфические условия взаимодействия человека с образовательной средой, при которых возрастает вероятность становления субъектности у обучающихся, реального приобретения ими знаний, опыта, повышения их готовности к самоорганизации [243]. Событийная организация образовательного процесса способствует личностному росту, формирует ценные навыки и способности, а также повышает качество взаимодействия обучающихся. Образовательное событие характеризуется однократностью, уникальностью и наполненностью смысла.

На основе проведенного теоретического исследования мы пришли к пониманию, что событийная организация обучения имеет солидное

теоретическое обоснование. В нашем исследовании используется воспитательный потенциал спортивной среды при развитии самоорганизации будущих педагогов, т.к. массовое вовлечение студентов в спорт и популяризация здорового образа жизни находится в числе приоритетных задач Министерства науки и высшего образования РФ [76; 77; 256]. Через деятельность ССК мы создаем среду, которая погружает будущих педагогов в различные активности в рамках воспитательной работы. Такая среда позволяет самим студентам выбирать ту деятельность, которая им интересна. Сознательный выбор деятельности в рамках ССК способствует развитию самоорганизации. Полная поглощенность деятельностью, в которой используются уже существующие знания, умения и навыки в сочетании с их формированием нацелено на вовлеченность участников образовательного процесса в деятельность. При этом важно чувство положительных эмоций, наличие позитивного отношения, принадлежность и служение деятельности, которую осуществляет человек и достижение успеха в этой деятельности.

Министерство науки и высшего образования России уделяет большое внимание выстраиванию воспитательной работы в университетах, которая создается при условии единства администрации учебного заведения, соответствующих структурных подразделений и студенческих объединений, например, ССК. Сообща они создают условия для занятий спортом, самостоятельных тренировок, рекреации в учебное и внеучебное время [269]. Обучение и воспитание – это взаимозависимые процессы, осуществление которых невозможно при отсутствии в образовательной организации взаимодействия преподавательского состава, администрации и вспомогательного персонала [45]. Важным компонентом образовательной деятельности является воспитательная работа преподавателей со студентами. При этом мнения студентов учитываются при составлении рейтинга университетов России по воспитательной работе и молодежной политике, в основе которого лежит оценка организации воспитательной работы в вузах. Занимается этим Министерство науки и высшего образования России

совместно с Всероссийским студенческим конкурсом «Твой Ход» и автономной некоммерческой организацией «Россия – страна возможностей».

Рейтинговая система основана на показателях, отражающих различные аспекты организации воспитательной работы и молодежной политики в вузах, вовлеченность студентов в общественно-полезную деятельность и их осведомленность о молодежных проектах, цель которых – создание среды для развития и самореализации молодых людей в нашей стране [76]. Важно организовать воспитательную работу в университете как в рамках образовательного процесса, так и во внеучебное время. Один из показателей индекса эффективности воспитательной деятельности в университете – это удовлетворенность студента внеучебной жизнью, ведь результаты воспитания находят реальное выражение в поведении обучающихся.

Вопросы внеучебной деятельности студентов достаточно активно обсуждаются в педагогической среде университетов, как одно из перспективных направлений в сфере воспитания молодежи. Оно позволяет не только учесть достижения студентов, но и является стимулом для раскрытия имеющихся творческих и организаторских талантов, спортивных способностей [53]. Увеличение данного показателя возможно при активном погружении студентов в спортивную деятельность через ССК. Цель создания ССК – это не только вовлечение молодых людей в занятия спортом, а предоставление более широких возможностей для реализации своих способностей [76]. Происходит это через мероприятия в рамках образовательного процесса в предметных областях изучаемых дисциплин в учебное и внеучебное время. Будущие педагоги выполняют функции организаторов, руководителей и участников физкультурно-спортивных мероприятий в университете и за его пределами с участием студентов университета всех направлений подготовки, а также обучающихся образовательных организаций общего, среднего и высшего образования и других категорий населения [245].

В ходе исследования развития самоорганизации в среде университета важно учесть взгляды отечественных (А.Г. Асмолов, Е.И. Казакова, Д.А. Леонтьев, В.А. Ясвин и т.д.) ученых на воспитательные возможности образовательной среды. Физкультурная среда включена в образовательный процесс субъектов образовательного процесса в современном образовательном учреждении на протяжении всей образовательной траектории через современные учебные планы подготовки бакалавров по различным направлениям и направленностям. В обязательном порядке каждый должен освоить такие учебные дисциплины, как «Элективные дисциплины (модули) по физической культуре и спорту» и «Физическая культура и спорт». Это подтверждает значимость и востребованность в образовательных организациях физкультурной среды, ориентированной на развитие способности использовать потенциал физической культуры для успешного решения профессиональных задач, а также здоровый образ жизни и психологическое благополучие [169]. Возрастает роль физической культуры в современном обществе, что требует использования в практической деятельности образовательных организаций новых научных форм и методов физической культуры, подключения спортивной деятельности и различных форм организации данной деятельности для получения адекватных положительных результатов [48; 257]. Происходит смена приоритетов образовательных организаций с физкультурной среды на физкультурно-спортивную среду.

Анализ научно-методической литературы, раскрывающей средовой подход образовательных организаций демонстрирует использование таких понятий как «физкультурная среда», «физкультурно-спортивная среда», «спортивная деятельность» и «спортивная среда». И.В. Манжелей подразумевает под физкультурно-спортивной средой образовательной организации всевозможные условия и возможности, заключенные в пространственной и социальной обстановке, для физической и духовной подготовки, становления и саморазвития личности [130]. На основании

научно-методической литературы можно констатировать, что воспитательный потенциал физкультурно-спортивной среды заключается в целостном воздействии среды, основанном на ценностях физкультурно-спортивного образования при наличии комплекса условий и возможностей для становления целостной и саморазвивающейся личности.

Физкультурно-спортивная среда конкретного образовательного учреждения, по словам И.В. Волковой, является локальной средой в виде совокупности вещественных показателей образовательного процесса и межличностных отношений, на которые опираются субъекты образования в своем взаимодействии [38]. Физкультурно-спортивная среда образовательного учреждения – это среда, обладающая совокупностью условий и возможностей для саморазвития в соответствии с индивидуальными особенностями участников образовательного процесса и требованиями ФГОС [271]. Физкультурно-образовательная среда обладает характером открытой системы, способной к изменению, корректировке и развитию. Другими словами, среда не только развивает, но и находится в развитии [45].

Проведённое С.Ю. Щетининой исследование заключается в разработке концептуальных положений повышения качества физического воспитания обучающихся. Автор предлагает модель интегрированной воспитывающей физкультурно-спортивной образовательной среды, повышающей эффективность физического воспитания школьников [272]. Ряд авторов предлагает повысить организационные ресурсы физкультурно-спортивной среды и активизировать потребление ценностей физической культуры участниками образовательной среды в результате деятельности студенческих объединений. Предлагается при организации мероприятий по повышению эффективности спортивно-массовой работы в университете и спортивно-массовых мероприятий в общежитии учитывать специфические особенности учебных заведений [230].

Итак, физкультурно-спортивная среда создает благоприятные условия и предоставляет возможности для физкультурно-спортивного саморазвития

личности обучающихся. Для формирования компетенции самоорганизации в образовательной среде университета активно используется оздоровительный потенциал учебных дисциплин «Физическая культура и спорт» и «Элективные дисциплины (модули) по физической культуре и спорту». Эти академические дисциплины ориентированы, прежде всего, на сохранение и поддержание здорового образа жизни студента на протяжении всей его жизнедеятельности посредством осознанной двигательной активности. При этом педагогическая деятельность направлена на развитие самоорганизации с целью формирования поведения студентов, ориентированного на предупреждение риска различных заболеваний. Организм студентов, по мнению И.Н. Симаевой, обладает способностью сохранять индивидуальное существование именно за счет самоорганизации [199].

Спортивная деятельность позволяет эффективнее добиваться решения данной задачи и является уникальной с точки зрения разнообразия видов активностей, ее формирующих: профессиональные и любительские занятия избранным видом спорта, организация и проведение спортивных событий, продвижение медиа-контента ССК. Членов ССК характеризует высокая сплоченность вокруг общей идеи достижения высокого спортивного результата как личного, так и командного, повышения популярности университета и ССК [111]. В этом случае происходит смена приоритетов с физкультурной и физкультурно-спортивной среды на спортивную среду.

Понятия «спортивная среда» и «спортивная деятельность» не являются эквивалентными. Спортивная деятельность для спортивной среды – это системный генеративный и формирующий фактор, а спортивная среда гораздо шире спортивной деятельности и может оказывать свое влияние на людей и их поведение вне самой спортивной деятельности [131]. И.В. Манжелей трактует спортивную среду образовательного учреждения как совокупность разнообразных возможностей, содержащихся в пространственном окружении (спортивные залы, инвентарь и оборудование), социально-коммуникативном (ценности, традиции, нормы, социальные взаимодействия) и технологическом

(программы, технологии, средства и методы) окружении для физического и духовного формирования и развития личности студента средствами спорта [130]. В данной среде создаются условия, в которых все субъекты активно взаимодействуют для достижения поставленной цели. Спортивная среда активна [257]. Используя возможности, предоставленные спортивной средой, активными являются сами студенты. Взаимодействуя с окружающей средой, они не просто ее осваивают и выступают выразителями ее ценностей, но и помогают ее формировать. Будучи действующим звеном, студенты изменяют спортивную среду.

Важно помнить, что воспитание происходит не только через профессию, науку, инновации, но и спортивную деятельность в университете. Современная отечественная политика в области спорта в большей степени направлена на интеграцию в широкие массы населения, в том числе в студенческую среду. Эффективность же образовательного процесса зависит от того, как структурирована среда образовательной организации. Воспитательный потенциал спортивной среды образовательной организации – это интегративный конструкт, определяемый спортивными ценностями и набором условий и возможностей для целостного развития личности через спорт [131]. Воспитательный потенциал заключается в потенциальных возможностях, источниках, средствах и ресурсах, доступных и способных быть мобилизованными и использованными для решения задач воспитания, а также в сочетании условий и факторов, способствующих реализации воспитательных практик и влияющих на процесс воспитания [260]. Воспитательный потенциал образовательного процесса обеспечивает развитие молодежи. В федеральных нормативно-правовых документах зафиксированы стратегические цели в области воспитания. Миссия системы образования в рамках этих целей – создание разнообразной и позитивной воспитательной среды, в которой можно выстроить множество маршрутов формирования личности студента [43].

В современном образовательном процессе важное значение приобретает не только развитие личности, но и личностного потенциала. Личностный потенциал – система внутренних ресурсов человека, обеспечивающая ему многообразие возможных направлений развития в течении всей жизни, а также способность (готовность) решать текущие и перспективные задачи профессиональной деятельности. По мнению Д.А. Леонтьева, это интегральная характеристика уровня личностной зрелости, отражающая степень успешности преодоления личностью предлагаемых обстоятельств. В конечном счете, личность должна преодолеть саму себя, суммируя степень работы над собой в обстоятельствах своей жизни через самоорганизацию. Личностный потенциал – эта способность выражать и реализовывать свои способности, а для этого нужно создавать определенную среду [117].

Поскольку для разных профессий предъявляются к человеку различные требования, то и к его потенциальным возможностям и ресурсам предъявляются различные требования [219]. Однако, с переходом высшего образования в РФ на модернизированные ФГОС 3++, формирование УК является единым требованием (по уровням образования) для всех областей высшего образования. Благодаря набору УК ФГОС ВО диктует выпускникам вузов новые требования к качеству подготовки, т.к. их необходимо иметь выпускникам всех направлений и всех профилей подготовки, несмотря на то, что каждый вид обучения отличается своими характеристиками.

Соответствие созданных условий и возможностей потребностям личностного потенциала студента и требованиям ФГОС ВО является критерием интеграции воспитательного эффекта спортивной среды образовательной организации. Воздействие на основные характеристики спортивной среды университета позволяет опосредованно формировать спортивные потребности и ценности, а также познавательные процессы и духовно-нравственные качества студентов [130]. В зависимости от материально-технической базы, количества и качества социальных связей, решимости и желания участников образовательной деятельности

совершенствовать собственные воспитательные процессы компоненты и составляющие спортивной среды могут варьироваться [271]. Особенностью организации спортивной среды является системность связей между ее элементами, регулярное обогащение среды за счет предоставления ресурсов, конструктивность педагогического взаимодействия и личностная активность обучающихся [131; 257]. Комплекс возможностей для развития личности и удовлетворения потребностей обучающихся может обеспечить только качественно организованная спортивная среда [49; 297].

Таким образом, спортивная среда образовательной организации является уникальным продуктом, гарантирующим целостное и всестороннее развитие личности через образование, спорт и науку [92]. По мнению В.А. Ясвина, среда обладает уникальными ресурсами для самоорганизации. Возможность выступает мостом между субъектом и средой и, как удовлетворение потребности, требует активности самого человека. Пространство становится средой, когда условия становятся возможностями [275]. «Среда» рассматривается в качестве совокупности факторов, оказывающих влияние на развитие и формирование потребностей, способностей, интересов и сознания человека [49].

Перечислим основные характеристики спортивно-событийной среды университета:

- системность и целостность содержания, организационных форм реализации образовательного процесса и методов контроля;
- открытость и динамичность по отношению к потребностям субъектов образовательного процесса;
- активность субъектов и конструктивность педагогического взаимодействия, обусловленная диапазоном индивидуальных различий студентов;

- научность постановки и решения задач развития личности студента в условиях образовательного процесса и уникальность разработки и решения задач обеспечения качества функционирования деятельности ССК;
- перспективность и вариативность, основанная на изменениях содержательной сущности в условиях цифрового образования и внедрении инновационных технологий;
- доступность и гибкость развития личности через эмоционально-ценностную окрашенность спорта и образования.

Говоря о среде университета, необходимо отметить, что, с одной стороны, образование направлено на передачу человеку совокупности готовых знаний, социальных скриптов и основы для овладения конкретной профессией, с другой – на обеспечение фундамента для развития самоорганизации. Профессор Е.И. Казакова считает, что это связано с развитием личностного потенциала будущих педагогов через погружение их в определенную среду [91]. Это особенно актуально после внесения поправок в Федеральный закон «Об образовании», согласно которым учебные программы университетов должны включать воспитательную составляющую [288]. Построение спортивно-событийной среды в университете также согласуется с необходимостью выполнения национальных целей развития, утвержденных Президентом РФ в 2020 году. Одной из таких целей стало сохранение населения и здоровья людей [77]. Выполнение указанной национальной цели невозможно без полномасштабного вовлечения большинства студентов в спортивно-событийную среду.

Спортивно-событийная среда университета через деятельность ССК является эффективным фактором развития самоорганизации. При этом, среда активна, т.е. в ней создаются возможности, в которых все субъекты активно взаимодействуют для достижения поставленной цели. Работа на средовом уровне проявляется в том, что дается большая свобода выбора всем участникам образовательного процесса, т.к. среда университета должна

обеспечивать высокий уровень личностной свободы и активности будущих педагогов [218].

Идеальная спортивно-событийная среда является динамичной, т.е. предлагает в университете различные возможности согласно логике, заложенной в развитии среды и деятельности субъектов в связи с достаточно большим разнообразием индивидуальных различий обучающихся и многообразием образовательных задач. Под возможностями среды понимается все то, что среда делает доступным для субъекта, что она предоставляет субъекту и что предлагает субъекту. Одновременно возможности среды, отвечающие запросам студентов, стимулируют их деятельность и переводят их в положение субъекта собственного развития, в отличие от объекта воздействия среды.

Привлекательность спортивно-событийной среды университета гарантируется насыщенностью возможностей, что связано с разнообразием спортивных активностей и учетом интересов и специфических черт современной студенческой молодежи. Спортивные активности связаны не только с непосредственным участием студентов в соревнованиях по различным видам спорта, но и с подготовкой и организацией этих соревнований членами ССК. Для целевой аудитории предстоящего мероприятия важно создать спортивное событие через рекламу и продвижение соревнований. Здесь проявляется мастерство членов ССК, которые занимаются освещением спортивных и около спортивных событий на официальном сайте университета и в социальных сетях. При этом через деятельность ССК акцент делается на демонстрацию студенческой активности в спортивно-событийной среде университета. Систематически информационные ресурсы ССК размещают на своих страницах актуальную информацию о времени и месте проведения тренировок по различным видам спорта с возможностью обратной связи; знакомят с традиционными и инновационными спортивными событиями; проводят трансляции спортивных мероприятий в сети Интернет; с помощью сайтов и групп в социальных сетях

распространяют информацию и публикуют спортивные новости; формируют медиатеку с видеороликами по различным видам спорта и информационно-выставочные стенды.

Благодаря информационным возможностям ССК можно успешно использовать средства продвижения спорта и связанных с ним ценностей через признание лучших спортсменов, обнародование личных достижений членов ССК и сборных команд по культивируемым в университете видам спорта, обеспечение знания личных и командных результатов обучающихся после соревнований различного уровня, а так же публикацию видеороликов спортивных мероприятий с целью создания привлекательного образа не только ССК, но и университета [12]. Учет интересов и специфических черт современной студенческой молодежи заключается в проведении мероприятий по популярным классическим видам спорта и продвижению инновационных видов соревновательной деятельности.

В настоящее время очень активно появляются новые виды спорта, которые основаны на цифровых технологиях. Они постоянно увеличивают свою аудиторию, входя в реестр уже ставших традиционными видами спорта, например, киберспорт, который набирает популярность среди молодежи [118]. С 2016 года киберспорт в России считается отдельной спортивной дисциплиной, в соответствии с Федеральным законом «О физической культуре и спорте в Российской Федерации», определяющий спорт как социально-культурную сферу деятельности, направленную на подготовку человека к соревновательной деятельности с целью достижения спортивных результатов [290; 291]. Интерес к этому направлению возрос после побед российских киберспортсменов в составе интернациональных команд в крупных мировых турнирах. На сегодняшний день федерация компьютерного спорта России организует ряд всероссийских соревнований по киберспорту. В качестве примера можно назвать Кубок и Чемпионат России по киберспорту, Открытые киберспортивные игры, Кубок и Чемпионат России по интерактивному футболу. Об огромном потенциале развития и популяризации

спорта свидетельствуют данные федерации компьютерного спорта России – более 450 вузов-участников включены в деятельность Всероссийской киберспортивной студенческой лиги [295; 296]. Согласно результатам исследования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», посвящённого изучению российского киберспорта, в России больше 65 миллионов геймеров, из которых 35,7% (практически каждый третий) хочет сделать киберспорт своей профессией. В нашей стране примерно 25 миллионов человек хотят стать профессиональными киберспортсменами [213].

Международный олимпийский комитет начал проявлять интерес к киберспорту с 2007 года, когда он был включен в программу Азиатских игр. Во время пандемии COVID-19 была проведена онлайн-Олимпийская виртуальная серия (Olympic Virtual Series) по пяти видам спорта. В ее основе лежит идея популяризации и продвижения олимпийских видов спорта за счет компьютерных игр, являющихся цифровыми репликами спортивных дисциплин. Олимпийская виртуальная серия включала турниры по компьютерным играм с низким уровнем двигательной активности и высокотехнологичные компьютерные игры с высоким уровнем двигательной активности, требующие специализированного спортивного инвентаря [37]. Данный уникальный олимпийский цифровой опыт продолжился в июне 2023 года в рамках Олимпийской недели киберспорта. Организатором виртуального и симуляционного спортивного соревнования выступал Международный олимпийский комитет совместно с международными федерациями и издателями игр.

Киберспорт привлекает миллионы игроков и зрителей со всего мира, начиная с 1997 год, когда была создана первая профессиональная организация «The Cyberathlete Professional League» и появилась команда, занимающаяся переносом компьютерных игр на различные платформы. В дальнейшем стали проводиться киберспортивные чемпионаты и турниры (World Cyber Games Challenge и Electronic Sports World Convention), которые являются

крупнейшими и активно проводятся и развиваются с каждым годом [213]. Перспектива проведения массовых киберспортивных соревнований обусловлена технологическими разработками этого формата в разных видах спорта. В единоборствах, например, в 2022 года состоялся первый боксерский бой между двумя бывшими мировыми чемпионами – Хабибом Нурмагомедовым и Максом Холлоуэй [37].

На этих примерах мы видим, что на мировом и российском уровнях киберспорт активно развивается. За время существования киберспорта усилиями специалистов и исследователей удалось создать достойную концептуальную и содержательную методическую базу для постепенного развития данного направления [155]. Исследователи утверждают, что определенные жанры компьютерных игр содействуют выработке следующих необходимых навыков: умение работать в команде, способность быстро принимать правильные решения и стратегическое мышление. Киберспорт улучшает скорость реакции, внимание, помогает развивать зрительную память и мелкую моторику, а также самоконтроль, дисциплину и усидчивость [232]. Киберспорт – это вид спортивной активности, в которой студенты развивают и тренируют умственные и физические навыки, участвуя в большом количестве разнообразных турниров. Для членов ССК такие турниры – это отличная практика технической организации процесса [196]. Благодаря им можно опробовать на себе роль комментатора, одновременно развивая самоорганизацию.

Однако, киберспорт в обществе в настоящее время ассоциируется с неактивным образом жизни. Большинство людей до сих пор относятся к нему негативно, отказываясь принимать современность с новыми способами взаимодействия между людьми, а значит, и форматами, отличными от привычного спорта [190]. Это связано с отсутствием практики в данном виде спорта, а также с недостатком информации о системах тренировок для киберспортсменов. Известно, что спортсмены в этом виде спорта ведут преимущественно сидячий образ жизни. Компьютерные игры и современные

информационные технологии являются частью повседневной жизни многих молодых людей. Большинство из них проводят большую часть своего свободного времени за компьютером, просто просматривая созданный кем-то контент или играя в игры [175]. В распорядок дня профессиональных киберспортсменов непременно включаются физические упражнения, способствующие базовому физическому развитию. Это необходимо для дальнейшей профессиональной деятельности [232].

Естественные возможности киберспорта стали очевидны на фоне пандемии COVID-19. Организации, занимающиеся традиционными видами спорта, столкнулись с необходимостью усилить взаимодействие с киберспортивными организациями, чтобы удержать аудиторию и повысить ее лояльность. Стремительный рост в этот период показали компьютерные спортивные симуляторы. Организаторами турниров, заменивших физические соревнования, стали такие спортивные ассоциации как Всемирная боксерская супер серия (WBSS), Национальная хоккейная лига (NHL), Национальная баскетбольная ассоциация США (NBA), Российский футбольный союз и другие. Американская компания «Национальная ассоциация гонок серийных автомобилей» организовала виртуальные гоночные турниры, а Союз европейских футбольных ассоциаций (УЕФА) – интерактивный чемпионат по футболу, объединивший пятьдесят пять национальных команд. Для европейских болельщиков это событие было практически единственным футбольным турниром, доступным в этот период. В формате компьютерного симулятора прошел ведущий английский турнир по скачкам Grand National с почти двухвековой историей [195].

После снятия ограничений, связанных с пандемией COVID-19, общественный интерес к физической культуре и спорту в значительной степени вернулся в офлайн. При этом влияние этого периода в таких областях как функциональность цифровых платформ и развитие альтернативных медиаканалов, представляется значительным и долговременным. Опыт онлайн-соревнований продолжается. Термин «фиджитал», ранее

использовавшийся за пределами спортивной индустрии, стал применяться во всем мире для обозначения форматов, сочетающих физическую активность и цифровую среду [195].

В «Стратегии развития физической культуры и спорта до 2030 года» (Стратегия), утвержденной правительством РФ в 2020 году и реализуемой Министерством спорта РФ, одной из приоритетных задач по развитию любительского и профессионального спорта является цифровая трансформация спортивной индустрии. Инновационные цифровые технологии являются наиболее эффективным инструментом популяризации физической культуры и спорта у молодого поколения, которые способны сделать спортивную деятельность более интересной, захватывающей и мотивирующей на успех. В соответствии с положениями Стратегии новейшие фиджитал-технологии постепенно внедряются на этапе тренировок и соревнований, начиная с развития инфраструктур, онлайн-сервисов и мобильных приложений и заканчивая спортивной медициной, а также поддержки неправительственных инициатив и продуктов в области цифровизации физической культуры и спорта [42].

Одной из фундаментальных задач Стратегии является цифровизация спортивной деятельности не только в большом спорте, но и в образовательных организациях различных уровней. Первый образовательный опыт состоялся в 2015 году и заключался в проведении соревнований по «Футбольному двоеборью» в студенческой среде, что способствовало введению его в образовательный процесс ФГБОУ ВО «Московская государственная академия физической культуры». В ФГБОУ ВО «Российский университет спорта «ГЦОЛИФК» с 2017 года проводятся систематические внутри вузовские соревнования (с наличием регламентов и протоколов соревнований в открытом доступе) по таким инновационным видам двоеборья, как автомобильное, футбольное, военно-тактическое и авиационное (беспилотное) [200]. Анализ протоколов и видеозаписей этих соревнований показывает, что такой формат востребован обществом [156].

С каждым годом новейшие технологии проникают в сферу спорта через игры, являющиеся уже не просто компьютерной развлекательной программой, а самостоятельным тренажерным и соревновательным инструментом [211]. Соединение классического спорта с киберспортом или технологиями виртуальной (дополненной) реальности является основой инновационного вида соревновательной деятельности – фиджитал спорта – своеобразного цифрового двоеборья, состоящего из физической активности и цифрового контента спорта. Фиджитал-спорт включает в себя некоторые дисциплины, находящиеся на границе спорта, науки и современных технологий [190]. Происходит это благодаря расширению диапазона спортивных дисциплин, по которым могут проходить соревнования в фиджитал-формате [168]. Цифровая трансформация, активно внедряемая в спорт, затрагивает классические виды спорта и способствует появлению новых дисциплин, по которым официально проводятся соревнования по фиджитал спорту [37; 211]. Характеристика дисциплин, состоящая из классических и цифровых направлений традиционных видов спорта, представленных на соревнованиях по фиджитал спорту представлена в таблице (см. Табл. 2).

Таблица 2

Характеристика дисциплин по фиджитал спорту

№	Виртуальные соревнования	Соревнования в реальности
1.	Фиджитал футбол – вид соревновательной деятельности, сочетающий элементы интерактивного футбола и футбола 5х5	
	Интерактивный футбол	Футбол 5х5 (футзал)
	Компьютерная игра на электронной арене полностью симулирующая настоящий мир, изображая поля, футбольные фигуры и болельщиков. Игроки команд с помощью джойстиков управляют своими футбольными фигурами, которые могут передавать пас, обходить защитников соперника и забивать голы. Фиксируемый счет в конце матча завершает первый этап – цифровой. На второй этап (физический) игроки отправляются с набранными очками на реальное поле и играют по правилам футбола 5х5.	Командный вид спорта, одна из разновидностей футбола. На площадке одновременно находится 5 игроков, из них 4 – полевые и один – вратарь. Игра ведется ногами и головой на твердом корте без использования стен. Мяч в руки может взять только вратарь. Для победы команды забивают голы в ворота соперника, а за нарушения – игроки получают желтые и красные карточки. Длительность матча – 2 тайма при 20 минут чистого времени, т.е. секундомер останавливается в момент нарушения правил, замен и штрафных

		ударов. Продолжительность перерыва между таймами – 15 минут.
	При равном счете послематчевые удары выполняются с 6-метровой отметки. Очки, набранные за два этапа, объединяются, и победителем становится команда, набравшая наибольшее количество очков.	
2.	Фиджитал баскетбол – вид соревновательной деятельности, сочетающий элементы интерактивного баскетбола и баскетбола 3х3	
	Интерактивный баскетбол	Баскетбол 3х3 (стритбол)
	Компьютерная игра в баскетбольном симуляторе NBA на виртуальной арене, где отсутствует гравитация. Это позволяет команде разрабатывать новые технические приемы и атакующие стратегии. Зарабатывая очки на цифровом этапе, команда переходит на реальную баскетбольную площадку. Набор очков продолжается в баскетболе 3х3.	Разновидность баскетбола, в который играют две команды по 3 человека с одним щитом и на половине площадки. Цель каждой команды – забросить мяч в корзину и помешать это сделать другой команде. Продолжительность матча не более 10 мин или получение одной из сторон 21 очка. За мяч, брошенный в кольцо из трехочковой зоны, присуждается 2 балла. Все остальные попадания оцениваются в 1 балл.
	В случае равенства очков выполняются послематчевые штрафные броски. Победитель определяется по количеству очков, набранных на двух этапах.	
3.	Фиджитал хоккей – вид соревновательной деятельности, сочетающий элементы интерактивного хоккея и хоккея 3х3	
	Интерактивный хоккей	Хоккей 3х3
	Для управления фигурами на экране игроки используют специальные консоли с кнопками и джойстиком. Они взаимодействуют с компьютером, на который установлен специальный ряд хоккейных симуляторов. На цифровом этапе игра длится 3 периода по 3 минуты. Переходя на реальный лед, хоккеисты в составе 3х3 играют 3 периода по 7 минут.	Спортивная дисциплина «хоккей» – это командная спортивная игра на льду, в которой две команды на коньках передают шайбу клюшками, стараясь забросить ее как можно больше раз в ворота соперника и не пропустить в свои. На льду в составе каждой из команд находятся три полевых игрока и один вратарь.
	В случае равенства количества заброшенных и пропущенных шайб, победитель определяется путем проведения серии послематчевых бросков (буллитов). Победитель определяется по количеству очков, набранных на двух этапах.	
4.	Фиджитал гонки – вид соревновательной деятельности, сочетающий элементы цифрового автоспорта и картинга	
	Цифровой автоспорт	Картинг
	Своеобразный гоночный симулятор, который использует специальное оборудование и программное обеспечение и создается реалистичная атмосфера гонок. С помощью специальных рулей, педалей и других устройств игроки управляют автомобилями на гоночной трассе, чувствуя себя настоящими гонщиками.	Вид соревновательной деятельности, представляющий собой соревнования по кольцевым гонкам спортсменов на электромобилях, проводимые на специально оборудованных трассах.

	Это чувство усиливается компьютерной программой, отображающей игровое поле на экране монитора.	
	Состав команды – 2 игрока, один из них проводит 20 кругов на картинге, другой – 10 кругов в гоночном симуляторе. Затем они меняются местами. Побеждает команда, которая первой пересечет черту финиша.	
5.	Фиджитал единоборства – в вид соревновательной деятельности, сочетающий элементы таких спортивных дисциплин компьютерной игре Mortal Kombat и смешанным боевым единоборствам (ММА)	
	Mortal Kombat	Смешанное боевое единоборство
	Игра на джойстиках из 9 раундов или 5 побед. Набрав очки в игре, спортсмены начинают настоящий поединок по правилам смешанных единоборств.	Полноконтактный поединок с применением ударной и борцовской техники продолжительностью 3 раунда по 3 мин.
	По итогу поединков баллы суммируются и определяется положение команды в турнирной таблице. В случае равенства очков, проводится дополнительный раунд по Mortal Kombat	
6.	Тактическая фиджитал игра по программе «Counter-Strike и Лазертаг» и «Warface и Лазертаг» – вид соревновательной деятельности, объединяющий соревнования по компьютерным играм Counter-Strike или Warface и лазертагу	
	Counter-Strike/ Warface	Лазертаг
	Компьютерные военно-тактические игры от первого лица, посвященные соревновательным командным поединкам формата 5x5 до 16 побед по раундам. По итогам может быть зафиксирована ничья.	Вид соревновательной деятельности, представляющий собой командную военно-тактическую игру с использованием безопасного лазерного оружия и датчиков, надеваемых на участников матча и фиксирующих попадания при стрельбе из лазерного оружия. Продолжительность игры – десять раундов по 3 мин на матч.
	Победитель определяется по сумме набранных очков двух этапах. В случае равенства побед в раундах, учитывается суммарное количество очков, начисляемых за уничтожение противника в соответствующей дисциплине в двух этапах.	
7.	Дрон-рейсинг – вид соревновательной деятельности, сочетающий гоночные соревнования управляемых дронов и проводимый на специально оборудованных трассах. Победителем становится команда (2 чел.), быстрее всех прошедшая сто кругов трассы в финальном заезде.	

Трансформация традиционных видов спорта позволяет учитывать современные предпочтения студенческой молодежи и повышать их интерес через субъектное присвоение организуемых событий по инновационным видам спорта, которые основаны на цифровых технологиях. Благодаря внедрению инновационных технологий через информационные возможности спортивно-событийной среды ей придается эмоционально-ценностная

окрашенность и учитывается интерес и специфические черты современной студенческой молодежи. Объединение физического и цифрового – это та реальность, в которой живет современный мир. Представленные направления классических видов спорта получают новую жизнь на соревнованиях различного уровня, спортсмены готовятся к ним, а у зрителей они вызывают особый интерес [52].

Для развития фиджитал-движения и массового функционально-цифрового спорта в России в 2023 году создана Федерация фиджитал спорта, которая организует и проводит различные соревнования по фиджитал дисциплинам. Они проводятся наравне с традиционными спортивными мероприятиями в организациях высшего образования [160]. В таблице 3 представлены мероприятия массового функционально-цифрового спорта, проведенные на территории нашей страны и за ее пределами, как пример востребованности фиджитал направления (см. Табл. 3).

Таблица 3

Список мероприятий массового функционально-цифрового спорта

Год проведения мероприятия	Наименование и место проведения мероприятия
2022 год	Первые фиджитал игры, г. Казань
	Молодёжный фестиваль цифровых технологий в формате «фиджитал», СК «Борисоглебский» Московская область
	Первые открытые студенческие игры в формате Игр Будущего, ФГБОУ ВО «Российский университет спорта «ГЦОЛИФК»
2023 год	Фиджитал-хоккей в рамках II Всероссийском зимнем фестивале массового спорта АССК России, г. Красноярск
	Фиджитал-баскетбол, г. Мурманск
	Международные соревнования «Гибридные гонки на льду», г. Казань
	Московский Весенний Турнир по Just Dance, г. Москва
	Первые Всероссийские игры по фиджитал-спорту, г. Красноярск
	Первые федеральные отборочные соревнования по фиджитал-футболу, г. Волгоград
	Соревнования Молодежной фиджитал-футбольной лиги, Республика Татарстан
	Финальный этап I-го турнира по фиджитал-тактическому бою, Республика Саха
	Студенческий фиджитал-турнир по CS:GO и VR-страйкболу, г. Уфа
	Фестиваль по фиджитал спорту, г. Красноярск

	Первые Всероссийские игры по фиджитал-спорту среди ССК, г. Красноярск
	Турнир по фиджитал-хоккею, г. Астрахань
	Международные соревнования по фиджитал-спорту, г. Бишкек
	Турнир по фиджитал-спорту в дисциплине Just Dance, Ханты-Мансийский автономный округ
	Фиджитал-праздник, Астраханская область
	Соревнования по фиджитал-спорту в дисциплине «Дартс» среди участников с ограниченными возможностями здоровья, Крым
	Молодежный фиджитал фестиваль «Голос Улиц», г. Ижевск
	Первый Сарапульский Фиджитал Фестиваль, Удмуртия
	Фиджитал-турнир в рамках Всероссийского молодёжного форума «ШУМ», г. Калининград
	Матч по фиджитал-баскетболу в рамках финала чемпионата России по баскетболу 3×3, г. Пермь
2024 год	Отборочный турнир по Just Dance в Москве, Ростов-на-Дону
	Международный мультиспортивный турнир в концепции фиджитал «Игры будущего», г. Казань
	Турнир по фиджитал-футболу в рамках Регионального чемпионата «Абилимпикс», г. Тамбов
	Турнир по Фиджитал Брейк-Дансу, Амурская область
	II Всероссийские игры по фиджитал-спорту среди студенческих спортивных клубов профессиональных образовательных организаций, Красноярский край
	Фиджитал-фестиваль «Лёд и скорость», г. Нижний Новгород
	Ритм-симулятор в рамках Московского фитнес-фестиваля «ФитЭкспо», г. Москва
	Первый официальный турнир по Фиджитал-футболу, г. Калуга
	Региональный этап Чемпионата России по фиджитал-симулятору, г. Ярославль
	Региональный этап Чемпионата России в дисциплине ритм-симулятор, Новгородская область
	Фиджитал-баскетбол на Играх стран БРИКС, г. Казань
	Межрегиональный этап Чемпионата России по фиджитал-спорту, г. Благовещенск
	Региональный этап Чемпионата России по фиджитал-спорту, г. Ростов-на-Дону
	Областные соревнования по фиджитал спорту, г. Воронеж
	Региональный этап Чемпионата России по фиджитал-спорту в дисциплине тактическая стрельба, г. Белгород
	Межрегиональный этап Чемпионата России по фиджитал-спорту, г. Сургут
	Региональный этап Чемпионата России по фиджитал-спорту, Алтайский край
	Региональный этап Чемпионата России по фиджитал-спорту, г. Томск
	Межрегиональный этап Чемпионата России по фиджитал-спорту, г. Воронеж

	Региональный этап Чемпионата России по фиджитал-спорту в дисциплине тактическая стрельба, Ростовская область
	Чемпионат Чувашской Республики по фиджитал спорту
	Региональная квалификация по фиджитал-футболу, г. Ярославль
	Межрегиональной квалификации по фиджитал-баскетболу, г. Воронеж
	Межрегиональный этап Чемпионата России по фиджитал-спорту, г. Санкт-Петербург
	Межрегиональный этап Чемпионата России по фиджитал-спорту, г. Иркутск
	Межрегиональная квалификация по фиджитал-футболу, г. Волгоград
	Первые международные инклюзивные игры стран СНГ «Фиджитал без границ», г. Вологда
	Межрегиональный этап Чемпионата России по фиджитал-спорту, г. Уфа
	Межрегиональный этап Чемпионата России по фиджитал-спорту, г. Пермь

Представленные мероприятия дополняют традиционные виды спорта и расширяют возможности спортивно-событийной среды через создание новых событий, осознанных и принятых современными студентами. Впечатляет географический охват территории РФ и фиджитал направления проведенных мероприятий.

В результате происходящей спортивной трансформации ведется поиск новых форм спортивных соревнований, в которых предусмотрено комбинирование компьютерных игр и двигательной активности в избранном виде спорта. Такой вариант проведения соревнований является частью концепции международного спортивного движения «Игры будущего», запущенного Российской Федерацией в 2021 году. Фиджитал-игры показали свою уникальность, привлекательность и перспективность и продолжают свое развитие в рамках «Игр будущего 2024 года» в Казани. Данный Международный мульти спортивный турнир организован Министерством науки и высшего образования РФ в рамках реализации молодежной политики и воспитательной деятельности. Основная идея данного мероприятия – сочетание спортивных соревнований на функциональной и цифровой основе с целью демонстрации нереальных возможностей нового уровня спортивного мастерства. Происходит это благодаря замене классических видов спорта, что

позволяет оставить позади потенциальные ограничения, существующие на реальных спортивных площадках [211].

Согласно отчету исследовательской компании Newzoo, основная аудитория фиджитал спорта – это молодые люди в возрасте от 18 до 34 лет, которые активно используют компьютеры и мобильные устройства [15]. На сегодняшний день, фиджитал спорт активно внедряется в студенческую жизнь [168]. В университетах готовятся к открытию специальные образовательные программы, связанные с подготовкой специалистов в области фиджитал [42]. Благодаря фиджитал-формату спортивных соревнований, сочетающих физическое и виртуальное пространство, происходит популяризация спорта и повышается мотивации к занятиям за счет интерактивного формата [168].

По мнению Н.П. Саввиной и М.В. Серых, фиджитал спорт в состоянии стимулировать повышение физической активности у тех, кто ранее не испытывал потребности в движении после затянувшегося компьютерного сеанса. Этот вид спорта образует некий гибридный формат и поэтому имеет ряд преимуществ перед традиционными видами спорта и киберспортом в определенных категориях. Фиджитал дисциплины требуют от спортсмена как физической подготовки, так и успешного овладения специальными цифровыми навыками [190]. Это, по мнению пропагандистов фиджитал спорта, поможет преодолеть инертность отдельных групп молодёжи и будет способствовать развитию спортивной деятельности в инновационной форме. Для современного поколения студентов фиджитал спорт выступает в качестве инструмента привлечения их к занятиям двигательной активностью. К тому же, не претендуя на высокие спортивные достижения, фиджитал спортсмены приобщаются к любительскому спорту [126].

Фиджитал-спорт вносит большой вклад в расширение круга людей, вовлеченных в спортивный процесс в качестве спортсменов, организаторов или болельщиков, и помогает мотивировать студентов заниматься спортом [42]. При этом важно развивать клубную систему на всех уровнях, т.к. в фиджитал спортивных соревнованиях в основном участвуют клубы и их

команды. Именно в клубах осуществляется тренировочный процесс. ССК и их команды, участвуя в соревнованиях, делают привлекательным данное направление для зрителей, медиа и спонсоров [116]. Вовлечение ССК в популяризацию фиджитал спорта делает его привлекательным и для студентов и создает новые инструменты включения молодежи в регулярные занятия двигательной активностью, что согласовывается с целями и задачами развития системы физического воспитания и студенческого спорта [37].

Студентам не нужно выбирать между традиционным спортом, киберспортом и фиджийским спортом. Процесс их развития способен идти одновременно, взаимно дополняя друг друга и предоставляя возможности тем, кто хочет удовлетворить различные потребности [133]. Необходимо сохранить достижения традиционного спорта, развивать и смотреть как эволюционирует киберспорт, изучать перспективы фиджитал спорта. Киберспорт и фиджитал спорт помогают совмещать такие классические виды деятельности, как общение, игра, учение и труд в киберпространстве.

Цифровизация в современном образовании затрагивает ССК, который выступает как единое пространство для объединения обучающихся, педагогов и администрации не только для укрепления здоровья, но и реализации личностного потенциала будущих педагогов. Деятельность ССК, направленная на формирование у студентов чувства сопричастности к спортивному событию, принадлежности студентов к спортивной команде, ССК, университету, на повышение осознания важности спортивного волонтерства, особенно важно для создания спортивно-событийной среды университета [295]. Это достигается благодаря информационной составляющей среды через создание молодежного студенческого бренда в виде демонстрации названий студенческих команд и их логотипов. Значимым информационным инструментом, имеющим воспитательное значение, является наличие флага ССК, символики университета в комплексе с символикой и названием ССК, что формирует у студентов чувство гордости за университет и ССК, стремление показать максимально высокие спортивные

достижения и обеспечивает привлекательность университета через спортивно-событийную среду [12].

К числу элементов реализации спортивно-событийной среды относятся средства воспитания спортивного стиля жизни в рекреационной деятельности – осуществление информационного поля по реализации мероприятий университетского и внеуниверситетского уровней. Спортивно-событийная среда университета характеризуется оптимальной системой взаимосвязей между всеми ее составляющими, постоянным обогащением и рациональным использованием образовательных ресурсов, конструктивным педагогическим взаимодействием и творческой активностью студентов. Так складывается в случае, если возможности среды в учебное и внеучебное время используются эффективно, т.к. характер влияния среды на личность зависит от ее наполнения, готовности членов ССК к самоорганизации и личной активности каждого. Создание такой среды подразумевает обеспечение студентов альтернативными возможностями самовыражения через деятельность ССК.

Итак, спортивно-событийная среда университета – это специально создаваемая система организации образовательной деятельности студентов, обладающая субъектной ценностью и формирующая осознанное стремление к личностным достижениям за счет достигнутого уровня компетенций [249]. Возможности спортивно-событийной среды университета (ценностно-ориентирующие, информационные, воспитательные, стимулирующие) обеспечивают развитие самоорганизации будущих педагогов. Спортивно-событийная среда университета обладает потенциалом развития личности, способной управлять самоизменениями с точки зрения ценностно-ориентированного отношения к будущей профессиональной деятельности, что значимо для построения индивидуальной траектории саморазвития. Так проявляются ценностно-ориентирующие возможности спортивно-событийной среды. Событие трактуется как необходимый элемент образования, реализующий ценности и цели индивидуализации при моделировании образовательной деятельности будущих педагогов, а

событийная организация образовательного процесса построена на основе учета интересов, потребностей, направленности личности будущего педагога, его приоритетных представлений о значимых для него ценностях в данный момент времени. Для студента важно, значимо и обладает субъектной ценностью то, что представляет для него интерес и отражает его представления о сущности жизни в текущий момент, т.е. происходит осознание и принятие ценностей спортивно-событийной среды университета. Насыщенность событиями повышает качество образовательного процесса через выявление и объединение ресурсов и выведение взаимоотношений участников на более высокий уровень. Такая цельность системы образования способствует становлению событийной среды, обладающей признанными целями, соответствующими ценностями и определенными взаимоотношениями в результате планомерной деятельности.

Воспитательный потенциал спортивной среды определяется спортивными ценностями и набором условий и возможностей для успешного решения профессиональных задач и целостного развития личности через спорт. Воспитательные возможности спортивно-событийной среды определяют отношение студента к будущей профессиональной деятельности при погружении в личностно-значимые и профессионально-необходимые образовательные события для позитивного осмысления и активного усвоения общественных норм и ценностей современной спортивной культуры.

Информационные возможности спортивно-событийной среды обеспечивают информированность будущих педагогов о доступности и гибкости развития личности через эмоционально-ценностную окрашенность спорта и образования, в том числе основанную на изменениях содержательной сущности в условиях цифрового образования и внедрения инновационных технологий. Это реализуется не только в деятельности ССК, успешном использовании средств продвижения спорта и связанных с ним ценностей, но и в умении работать с информацией, использовать информационно-коммуникационные технологии в своей профессиональной деятельности.

Стимулирующие возможности спортивно-событийной среды обогащают личностные ресурсы будущего педагога (самостоятельность в постановке целей, организации, контроле и рефлексии собственной образовательной деятельности) при взаимодействии с участниками образовательных событий, образовательных практик и профессиональных проб, что расширяет его опыт управления самоизменениями. Возможности спортивно-событийной среды, отвечающие запросам студентов, стимулируют их деятельность и переводят их в положение субъекта собственного развития.

На протяжении всего обучения в университете происходит формирование личности студента, поэтому наличие качественной спортивно-событийной среды является необходимой составляющей образовательного процесса [257]. Отметим, что общее представление о сущности спортивно-событийной среды в нашем случае связано с деятельностью ССК. Вариативность содержания и многообразие форм включения в деятельность ССК позволяют организовывать активность будущих педагогов в соответствии с ценностными ориентациями, личностными интересами и потребностями. Это создает предпосылки к успешному процессу развития самоорганизации будущих педагогов.

1.3. Моделирование процесса развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета

Современное социально-экономическое положение и продолжающаяся реструктуризация российской системы образования ставят проблему инновационных изменений в подготовке педагогических кадров [256]. Возникает необходимость организации условий для подготовки компетентного специалиста, а значит, человека, готового к разрешению проблемных ситуаций в профессиональной среде и к постоянному саморазвитию. Преподавание академических дисциплин согласно избранной специальности в целях формирования компетенций будущих педагогов является основой высшего образования. Так отражается взаимосвязь между

формируемыми компетенциями и разделами обязательных базовых модулей академических дисциплин.

На сегодняшний день процесс развития самоорганизации будущих педагогов важный момент их профессионального развития, при котором необходимо ориентироваться на многокомпонентность самоорганизации, комплексность и многогранность данного процесса, определенную роль в котором выполняют все субъекты высшего образования. На фоне недостаточной реализации возможностей спортивно-событийной среды при развитии самоорганизации будущих педагогов встает вопрос о необходимости привлечения имеющегося потенциала ССК при решении поставленных нормативно-правовыми актами конкретных задач и повышения эффективности образовательного процесса. Самоорганизация позволяет обучающемуся самостоятельно овладевать другими УК и адаптироваться к изменяющимся условиям и требованиям, принимать решения в неопределенных, нестандартных ситуациях [251]. Потенциал ССК служит стимулирующим фактором для эффективного развития самоорганизации будущих педагогов [157].

Анализ исследований по интересующей нас теме показал наличие различных моделей развития самоорганизации обучающихся в рамках учебной и внеучебной деятельности. В рамках учебной деятельности предлагается развивать самоорганизацию студентов с применением технологии тайм-менеджмента посредством интеграции в дисциплину «Педагогика и психология» курса «Персональный тайм-менеджмент», с применением активных методов обучения на примере «деловой игры», в условиях диссистемного планирования на материале дисциплины «Иностранный язык», в технологическом образовании, цифровизации или через обогащение научно-педагогического знания о цели, задачах, принципах, этапах, формах и методах формирования культуры самоорганизации [31; 51; 54; 123; 150; 237]. Содержательное наполнение представленных моделей

затрагивает только академические дисциплины образовательного процесса и не касается будущих педагогов.

В сфере досуговой деятельности У.В. Недельницыной представлена теоретическая модель процесса развития навыков самоорганизации средствами народного танца, а А.С. Шемереко – модель развития самоорганизации в процессе физкультурно-оздоровительной деятельности. Недельницына У.В. в своем исследовании изучает, обосновывает и экспериментально проверяет социально-культурные условия студии народного танца для развития навыков самоорганизации младших школьников, а А.С. Шемереко выявляет и обосновывает педагогический потенциал физкультурно-оздоровительной деятельности детей для развития самоорганизации у детей старшего дошкольного возраста [148; 265]. Компетенцию самоорганизации в представленных исследованиях также предлагается формировать у военных курсантов, студентов педагогического колледжа и студентов, обучающихся на различных направлениях подготовки, исключая будущих педагогов, и школьников [31; 51; 54; 74; 123; 148; 150; 210; 237].

В процессе внеучебной деятельности нас заинтересовали модели совершенствования самоорганизации будущего педагога А.В. Кирилловой и формирования умений самоорганизации учителя в педагогической деятельности в процессе повышения квалификации Н.П. Поповой [96; 177]. Но все представленные модели не учитывают возможности спортивно-событийной среды университета при развитии самоорганизации и/или предназначены для иных субъектов образовательного процесса. В рамках нашего исследования предлагается использовать структурно-функциональную модель развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета применительно к компетенции самоорганизации.

Моделирование является методом научного изучения концептуального представления объектов и явлений с помощью их моделей, конструирования

и проработки с целью поиска ответов на вопросы об этих объектах или явлениях и прогнозирования изменений в их состоянии [120]. Данный метод относится к числу распространенных в современной педагогике методов исследования действительности образовательного процесса. Он подразумевает построение модели определенной предметной области для получения представления о закономерностях работы и прогнозирования ее развития [161]. Метод моделирования характеризуется как универсальный, что дает возможность исследовать все стороны объекта, феномена или целого процесса, отразить его существенные черты в обобщенном виде и представить в виде модели [273]. Модель понимается как общая картина какого-либо явления или процесса, которая на основе исследовательской работы и творческой интуиции позволяет описать сущность или механизм развития объекта исследования [120]. Это определение дает нам возможность представить на рассмотрение два возможных варианта использования моделирования в педагогической теории и практике. Моделирование, с точки зрения гносеологии (познания), – это представление образовательного процесса в особом виде, открытом для изучения и объяснения. Или моделирование – это педагогическая действительность, которую можно проектировать, а значит, видоизменять [65; 66].

В качестве модели можно использовать аналогичный объект, который можно описать, разложить на необходимое количество структур, изучить и спрогнозировать его видоизменение [159]. А.Н. Дахин понимает модель как некую выстроенную в соответствии с логикой целостную структуру элементов, которая отражает одновременно цель, организацию и содержание образовательного процесса. В целом, эта модель отражает схему образовательного процесса, которая определяют, кто, как и с какой целью осуществляет образовательный процесс и какие результаты ожидаются [57].

Метод моделирования в настоящее время широко распространен в исследованиях, посвященных становлению и развитию навыков работников среднего профессионального образования (В.Л. Акапьев, И.Р. Федорова),

руководителей и преподавателей образовательных организаций (Ю.В. Литвинова, А.А. Сухорукова, М.Н. Филатова, О.И. Шевченко), будущих военных специалистов и офицеров полиции в системе высшего образования (Д.В. Дулепов, Р.Г. Пантелеев, О.Н. Шалимова и т.д.) и бакалавров педагогического направления (С.А. Бортникова, Л.В. Засухина, А.А. Михайлов и т.д.) [7; 33; 65; 78; 120; 136; 164; 231; 233; 261; 264]. На основе метода моделирования проводятся исследования в рамках работ Т.В. Ежовой, Е.Г. Зуевой, Д.В. Курсевич, О.П. Михановой, Е.А. Смагиной, И.Р. Федоровой и других ученых [68; 86; 114; 137; 208; 231]. Этот метод пользуется популярностью в современной педагогической практике при формировании компетенций обучающихся, благодаря возможности прогнозировать результат [57].

Доминирование метода моделирования в исследованиях современной педагогики основано на преимуществах этого метода научного познания, возможности понять пути развития образовательного процесса, установки и потребности участников образовательного процесса. Моделирование дает возможность изучить значимые характеристики явления, даже если разработанная модель не идеально соответствует реальной ситуации [223; 298]. Это согласуется с целями и задачами исследования и определяет правомерность его использования при развитии у будущих педагогов самоорганизации в спортивно-событийной среде университета.

Разработка модели развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета является последовательным процессом, состоящим из определенных этапов. Во-первых, это определение цели создания модели и выстраивание наиболее полноценной системы связанных между собой конструктивных компонентов для процесса развития самоорганизации. Далее, уточнение основных характеристик требуемых компонентов и их описание. В завершении – определение соответствующих показателей для оценивания предполагаемых результатов разрабатываемой

модели и этапов контроля и коррекции для получения от педагогического процесса качественного результата [65].

При разработке модели развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета учитывалось конкретизированное понятие «самоорганизация будущего педагога» и его структурная организация, позволяющая определить все эффективные методы и формы педагогической работы при целенаправленном процессе развития. На основе анализа исследований понятия «самоорганизация» можно констатировать, что самоорганизация будущего педагога, проявляющаяся в способности использовать свои личностные ресурсы при выстраивании индивидуальной траектории саморазвития, определяет его поведение в значимых для собственной профессиональной деятельности образовательных событиях.

Вместе с тем многоплановость, континуальность и целостность процесса развития самоорганизации будущих педагогов позволяет обеспечить эффективность входной диагностики, уточнить цель, конкретизировать содержание модели и подтвердить соответствие исходных данных и ожидаемых выходных результатов, что характеризуется взаимосвязью структурных компонентов. Следует подчеркнуть, что отдельные аспекты предложенной модели корректируются на каждом этапе апробации [66].

Анализ научных педагогических исследований в организациях высшего образования, показывает, что назрела потребность развития самоорганизации в силу обеспечения вариативности, гибкости поведения и готовности к встрече с неизвестным и неопределенным будущим педагогов в процессе обучения в университете и дальнейшей педагогической деятельности. Опираясь на анализ педагогической теории и практики, а также имеющийся опыт педагогической работы, для последующей практической реализации нами разработана структурно-функциональная модель развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета (см. Рис. 2).

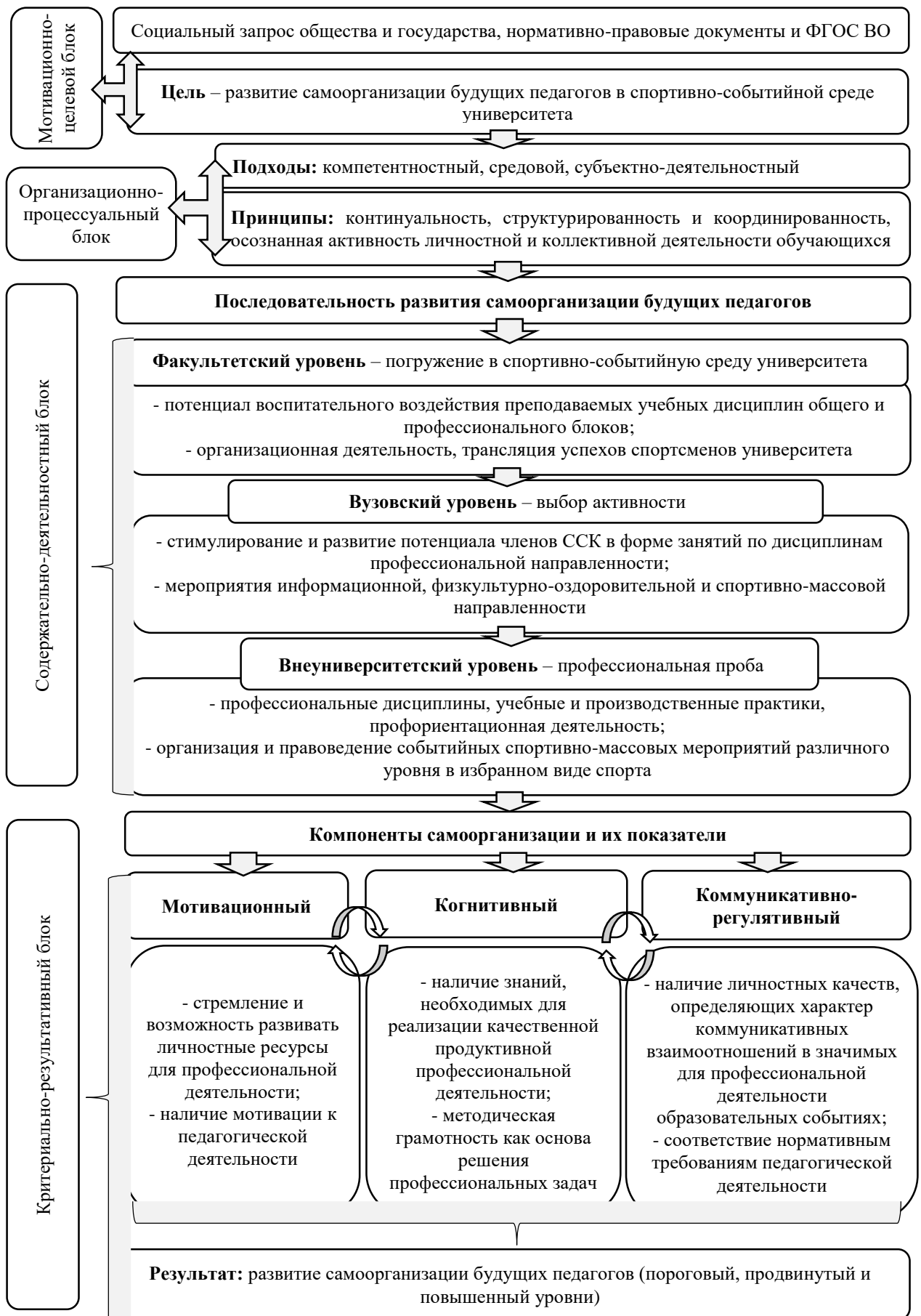


Рис. 2. Структурно-функциональная модель развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета

Структурность модели обеспечивается наличием взаимосвязанных и взаимозависимых мотивационно-целевого, организационно-процессуального, содержательно-деятельностного и критериально-результативного блоков, а функциональность гарантируется набором возможностей, предоставленных в ней и измеримостью, выражающейся в определении уровня развития компонентов самоорганизации. Иначе эффективность и целесообразность использования модели в педагогической практике не может быть обоснована [66]. Отличительная особенность представленной модели заключается в ее содержательном наполнении.

Рассмотрим подробно структурно-функциональную модель развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета и указанные блоки. Цель метода моделирования сформулирована в мотивационно-целевом блоке и отвечает таким требованиям, как конкретность и реалистичность [65].

Выражением реалистичности цели моделирования являются требования к уровню развития самоорганизации в рамках модели. Нецелесообразно требовать в рамках цели по развитию самоорганизации обучающихся первого курса повышенного уровня. Это связано с тем, что данная категория студентов не обладает необходимыми практическими знаниями и опытом.

Конкретность цели моделирования выражается в стремлении удовлетворить определенные требования государства, социума и работодателя к студентам в условиях предстоящей профессиональной деятельности. В России установился стабильный социальный заказ на педагогов-профессионалов с развитой самоорганизацией и с внутренним побуждением постоянно повышать уровень профессиональных знаний и умений. В то же время деятельность педагога не сводится к непосредственному выполнению профессиональных задач.

В рамках учебного и внеучебного времени будущий педагог решает не только образовательные, но и воспитательные задачи [176]. Исходя из запросов государства и социума на законодательном уровне фиксируется и

формируется нормативная база с комплексом требований в отношении состава и уровня развития категории компетенции самоорганизации. Содержание мотивационно-целевого блока разработанной модели предопределяется социальным запросом общества и нормативно-правовым предписанием к содержанию и степени развития самоорганизации в результате высшего образования. Развитие самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета является целью реализации предлагаемой модели.

Организационно-процессуальный блок структурно-функциональной модели развития самоорганизации будущих педагогов содержит сведения о подходах к организации педагогической деятельности, использованных при формировании и реализации модели в спортивно-событийной среде университета, а именно субъектно-деятельностном, компетентностном и средовом [66]. Раскроем содержательную базу подходов, на которых строится структурно-функциональная модель.

Ориентация педагогической деятельности на личность обучающегося и реализация субъект-субъектных отношений в образовательном процессе при условии учета возможностей, задаваемых специфическими особенностями педагогической деятельности реализуется через субъектно-деятельностный подход в структурно-функциональной модели развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета [8; 83; 158]. Традиции развития и применения теории субъектно-деятельностного подхода были заложены в трудах К.А. Абульхановой, А.Г. Асмолова, Л.С. Выготского, Д.А. Леонтьева, В.А. Сластенина, В.И. Слободчикова, В.Д. Шадрикова и др., которые считали, что субъектно-деятельностный подход является необходимым основанием эффективного образовательного процесса. Авторы рассматривают субъектность образования как один из важных педагогических принципов, который отражает современные подходы к построению и функционированию системы образования в целом. Субъектная позиция отражает самостоятельность, индивидуальность, выработку перспектив

дальнейшего саморазвития, она придает любой деятельности личностное своеобразие, характеризует способ индивидуального и профессионального становления человека [202].

Впервые понятие «субъект» стало рассматриваться в рамках общефилософских концепций, где под «субъектом» понимается активность человека, его способность к самоопределению и саморазвитию при согласовании внутренних и внешних условий осуществления деятельности во времени [124]. Разработка этого понятия связана с именами К.А. Абульхановой, Д.А. Леонтьева, В.А. Сластенина, В.И. Слободчикова и т.д.

В.И. Слободчиков изучал становление субъективности человека при событиях его с другими людьми. Результатом смены различных форм сосуществования человека с другими людьми в процессе жизни является развитие его субъектности, повышение ее уровня. Ученый рассматривает субъектность как специфическую способность, развитие которой дает человеку возможность проектировать жизненный путь, быть автором, хозяином, организатором своей судьбы. По мнению В.И. Слободчикова, человек как субъект способен превращать собственную жизнедеятельность в объект практического преобразования, относиться к самому себе, оценивать способы деятельности, контролировать ее ход и результаты, модифицировать свои приемы [204].

К.А. Абульханова утверждает, что понятие «субъект» – это специфический способ организации, где организация подразумевает качественную определенность, специфическую целостную систему, в которой субъект действует гармонично, упорядоченно и целостно. Сам субъект – это специфическая система, которая никогда не совпадает с системой, определяемой как объект, как объективная реальность, как социальная, жизненная или иная реальность, хотя и является такой же объективной, как эта реальность [4]. Далее ученый утверждает, что субъект – это личность, объективирующая себя, реализующая себя в обстоятельствах жизни и социальных формах, обладающая способностями, преобразующими и

оптимально использующими его первозданные качества. Субъект изменяет или совершенствует составляющие жизнь связи (отношения, действия и т.д.), их последовательность и способ функционирования. Таким образом, утверждает К.А. Абульханова, субъект придает своим действиям жизненную ценность, приобретает новые ценности в своих достижениях, испытывает удовлетворение от своих действий, инициатив, отношений с людьми и своих достижений. Его жизнь перестает быть существованием и выживанием, и он становится подлинным, реализуя человеческую сущность своей личности со всеми ее возможностями и способностями [3].

В.И. Слободчиков выделяет такие способности личности, как умение управлять своими действиями, реально и конструктивно преобразовывать действительность, планировать средства деятельности, реализовывать намеченные программы, контролировать ход и оценивать результаты своих действий. Внутреннее родство понятий «субъект» и «способности» заключается в их общей связи с деятельностью человека и способами ее осуществления. Именно способности квалифицируют человека как субъекта деятельности. Любая способность – это способность к чему-то, к какой-то деятельности. Под способностью В.И. Слободчиков понимает свойства или качества человека, которые позволяют ему быть «пригодным» для выполнения определенных действий [204]. Способность быть субъектом рождается, становится и развивается в процессе деятельности. Более того, ученый выделяет две специфические ипостаси человеческой субъективности: «субъекта предметной, по сути – исполнительской деятельности» и «субъекта собственной, по сути – авторской деятельности». Мы имеем дело с принципиально иным субъектом, хотя тот же самый человек является субъектом, способным не только осуществлять деятельность, но и понимать ее основания и средства во всей полноте ее нормативной структуры. Только в этом случае становится ясно, во-первых, что это его собственная деятельность и, во-вторых, что человек действительно имеет возможность быть ее подлинным руководителем [206].

К.А. Абульханова заявляет, что субъект постоянно решает проблему совершенствования, и в этом его человеческая специфика, его вечно обновляющаяся и разрешимая задача. По мнению ученого, категория субъекта раскрывает качество человеческой деятельности, выявляет его место и роль в мире, его способность к активности, автономной деятельности, самоопределению и развитию. Активность субъекта связана и проявляется в постоянном разрешении противоречия между сложной живой системой, которую он сам представляет, включая свои цели, мотивы, притязания (личностный уровень) и даже свои телесные структуры, свой организм (телесный уровень), и теми, кого он представляет, а именно объективными системами (социальными, техническими и т.д.). Субъект полноценно активен не потому, что его потребности управляют его деятельностью, а потому, что он разрешает противоречие между своими потребностями и своими возможностями, т.е. условиями их удовлетворения [4]. Далее ученый говорит, что субъект обладает врожденной способностью использовать и актуализировать свои способности и склонности, личностный потенциал, а также знания и опыт для разрешения противоречий и успешной жизни в соответствии со своими ценностями и смыслом жизни в контексте своего общества [3].

По мнению К.А. Абульхановой, задача субъекта – привести свои возможности и ограничения в соответствие с требованиями и условиями жизни, к которым он стремится, чтобы разрешить противоречия между своей организационной системой и окружающим миром [4]. Занимаясь профессиональной деятельностью, человек в каждый момент и в каждый период ее осуществления сталкивается одновременно с собственно профессиональными условиями и требованиями, способом социальной организации и профессиональной группой (конкретным или профессиональным сообществом), своими знаниями и умениями, опытом и общением, а также объективной ситуацией, складывающейся из этих различных компонентов. В зависимости от успешности решений и

достижений в своей жизни человек получает удовлетворение, уверенность, внутреннюю силу, которая является тем источником (ресурсом, потенциалом), который дает ему жизненную свободу, смелость брать на себя ответственность, иными словами, те высшие человеческие качества, которые характеризуют его как субъекта.

Личность формируется в функциональной системе, в которую она, как субъект, определенным образом интегрируется, связывая, соотнося и используя свои различные природные, психические и личностные качества, способности и возможности [5]. Личность, выступая в качестве субъекта деятельности, создает новый ресурс, новый потенциал, организующий ее жизненный путь [2]. В деятельности личность выступает в ее функциональном аспекте, в том качестве, которое отвечает условиям его функционирования, т.е. системе условий и требований деятельности. Чтобы стать субъектом труда и общения, человек должен овладеть соответствующими знаниями, умениями и навыками (когнитивный компонент самоорганизации), нормативными средствами организации деятельности (коммуникативно-регулятивный компонент самоорганизации), в которую «вовлечены» не только способности, но и мотивы и цели личности (мотивационный компонент самоорганизации) [4]. В совместной деятельности личность приобретает качества субъекта, когда он способен сочетать и гармонизировать осуществление и организацию деятельности и общения, что особенно сложно из-за сочетания в последнем личных, профессиональных и социальных нормативно-нравственных отношений. Здесь, по мнению К.А. Абульхановой, возникают противоречия между конкуренцией и поддержкой, личными запросами, амбициями и групповыми ценностями и т.д. [3].

Далее ученый утверждает, что перестраивается вся организационная система личности – мобилизуется работоспособность, дееспособности, вырабатывается привычка, состояние, специфическая координация интеллектуальных и физических усилий. Личность, имеющая свою «логику», свою архитектуру способностей, потребностей и состояний, вынуждена

перестраивать ее в соответствии с требованиями труда и общения для решения задач. Становясь субъектом, личность развивает индивидуальный способ самоорганизации, являясь образцом интеграции, централизации и координации. Субъект согласовывает все свои индивидуальные, психофизиологические, психические и, в конечном счете, личностные возможности с условиями и требованиями деятельности, причем не частично, а целостно. Он выступает организатором, источником не одного, а сотен «изменений», вариантов, стратегий и способов самоорганизации. Именно субъект руководит выбором наиболее привлекательной стратегии, не обязательно самой простой, но самой эффективной. На основе саморегуляции он обеспечивает определенное качество деятельности по объективным и субъективным критериям [4].

По утверждению К.А. Абульхановой, актуализировал категорию субъекта С.Л. Рубинштейн, связав творческую активность субъекта с идеальными возможностями его сознания, чтобы теоретически обосновать способ деятельности по определенному преобразованию действительности. Ученый открыл деятельность как творчество и описал ее влияние на развитие субъекта через систему отношений – познавательных, деятельностных, коммуникативных, названных ученым отношением к другому человеку как субъекту. Под деятельностью он понимает способность субъекта изменять действительность в желаемом направлении и изменяться самому [3].

По мнению В.И. Слободчикова, деятельность рассматривается как одна из высших форм и способов бытия человека; всеобщий способ отношения сообщества людей к условиям своей жизни, всеобщая форма практики во всей ее культурно-исторической развертке; активное преображение человеческой реальности, превращение ее в действительность. Ученый выделяет два важнейших условия, при которых деятельность подлинно реальна, а не только умозрительна: деятельность всегда субъектна (во всякой деятельности есть свой хозяин (собственник), автор (творец) и распорядитель (организатор)) и деятельность всегда предметна (объектна) (разворачивается в некотором

пространстве с определенной целью) [206]. По мнению В.И. Слободчикова, человек – это воплощенная деятельность, определяющая его субъектность. Субъект – это и источник, и само действие (самодеятельность), действие самого себя, то, что ученый называет воплощенной деятельностью. Уровень, масштаб и тип практики той или иной формы человеческого существования определяют уровень, масштаб и тип его субъектности: субъектность в сознании (самосознание), субъектность в общности (самобытность), субъектность в деятельности (самодеятельность). Субъектность обнаруживается в базовой способности человека: способности делать деятельность собственной жизни объектом практического преобразования, позволяющего ему быть (стать) подлинным субъектом (автором, хозяином, управленцем) собственной жизни. Субъектность является доминирующей, сквозной и тотальной формой активного человеческого существования [207].

Принцип субъектности укоренился в отечественной педагогике и психологии, где субъектно-деятельностный подход проявляется по отношению к изучению образовательной среды университета. В современных отечественных психолого-педагогических исследованиях все более широкое распространение приобретает субъектно-деятельностный подход к изучению процессов и явлений, связанных с формированием личностно и профессионально значимых качеств будущих специалистов в образовательном процессе университета. По мнению В.А. Сластенина, для процесса становления субъектности характерна способность личности к самонаблюдению, самоанализу, самопознанию. Это предполагает понимание собственных задач в каждой конкретной ситуации, определение линии адекватного поведения, анализ ситуации, планирование действий, целеполагание и саморегуляцию [202]. Субъектность не просто важна для позитивного развития человека, но и обладает способностью к динамике.

Актуальность становления и развития субъектности будущего педагога просматривается в нескольких плоскостях. Во-первых, это плоскость саморазвития. Субъектность обеспечивает основу развития личности и его

индивидуальности, без чего процесс саморазвития утрачивает свою целостность, комплексность, стержневую, ведущую сущность. Во-вторых, в плоскости образовательного процесса субъектные характеристики будущего педагога обеспечивают его активность и избирательность, а, следовательно, успешность в овладении профессией. Это превращает образовательный процесс в сотворчество двух субъектов – преподавателя и студента. В-третьих, в плоскости профессионально-педагогической деятельности субъектность преподавателя служит пусковым механизмом включения субъектности будущего педагога, а значит, личностного и индивидуального начала жизнедеятельности.

В.И. Слободчиков определяет педагога как субъекта образовательного процесса и педагогической деятельности. Как субъект образовательного процесса он выступает инициатором, организатором и непосредственным участником сближения поколений, носителем определенной личностной позиции и определенного бытия, что предполагает свободное и осознанное самоопределение в образовательной практике, принятие на себя ответственности за результаты воспитания подрастающего поколения. Субъектность в педагогической деятельности предполагает владение соответствующими нормами, методами и средствами ее достижения. В этом качестве педагог является носителем активной позиции, необходимой для достижения целей воспитания и самовоспитания обучающихся. Ценности и смыслы образования в его сознании должны актуализироваться и трансформироваться в профессиональные цели, реализуемые соответствующими средствами [146].

В самом общем виде субъектную позицию будущего педагога правомерно определить, как позицию личностного и профессионального саморазвития. На педагогический коллектив возлагается задача стимулировать личностное развитие будущих педагогов, поддерживать стремление к самообразованию [65]. Для этого методически правильно использовать субъектно-деятельностный подход, базовый принцип которого

заключается в эффективной выработке умения самостоятельно работать, что является одним из важнейших качеств будущего педагога. Самостоятельность в этом случае определяется как один из компонентов содержания будущей профессиональной деятельности. Включение будущих педагогов в спортивно-событийную среду университета в процессе профессиональной подготовки обеспечивает реализацию субъектной сущности студентов, запускает глубинные, внутренние механизмы творческого саморазвития личности обучаемого как субъекта деятельности, что выражается в смысле профессионального образования – становлении субъекта собственной деятельности. Ключевую роль здесь играет обладание научными знаниями, способность входить в существующие и создавать новые профессиональные сообщества, а также умение развивать собственную позицию [205].

Процесс образования, ориентированный на становление субъектной позиции обучающихся, предполагает постепенный переход будущего педагога от репродуктивных способов деятельности к творческим, которые связаны с оценкой и решением проблем собственного личностного и профессионального роста, индивидуализацию содержания образования за счет разнообразия возможностей спортивно-событийной среды университета, непосредственное включение студента в деятельность ССК и реализацию индивидуального образовательного маршрута. Спортивно-событийная среда университета во всем многообразии своих возможностей выступает необходимым инструментом субъектно-деятельностного подхода. Разнообразие возможностей в рамках работы ССК предоставляет больше стимулов будущим педагогам. Наличие возможностей предоставляет выбор наиболее интересных и привлекательных из них. Отсутствие возможностей или предоставление возможностей, не заинтересовавших будущих педагогов, не способствует включению их в спортивно-событийную среду. Так, под воздействием среды осуществляется деятельность, в результате которой происходит переход объекта в его субъектную форму и обратно в объективные результаты/продукты деятельности. Будущий педагог становится субъектом

деятельности, воздействуя на среду, изменяет ее, регулируя условия, определяющие его деятельность, и в этом процессе изменяется сам. Он не приспосабливается к среде, а формирует ее и в этой сформированной лично собой среде находит мотивы и цели своей дальнейшей деятельности [8].

Для субъекта характерным является самостоятельный выбор объектов деятельности и выработка технологий взаимодействия с окружающим миром и самим собой, а также преобладание созидательной деятельности над потреблением. Будущий педагог, выступая в качестве субъекта, проявляет активность и действует по собственной инициативе [268]. Созданное на основе субъектно-деятельностного подхода воспитательное пространство (в нашем случае спортивно-событийная среда университета) становится эффективным в современных социальных условиях. Основная идея данного подхода заключается в том, что, являясь субъектом деятельности, будущий педагог овладевает ее структурными компонентами под руководством преподавателя, постепенно присваивает духовно-нравственные ценности и совершенствует свои социальные качества [121]. Субъектно-деятельностный подход позволяет целенаправленно решать задачи индивидуализации образования, в том числе при формировании субъектной позиции будущего педагога, т.е. его активного и осознанного отношения как к предстоящей профессиональной деятельности, так и к учебной, познавательной деятельности, результатом которой станет достижение необходимого уровня профессиональной подготовки к ее успешному осуществлению. Кроме того, индивидуализация образования на основе доминирования субъектно-деятельностного подхода, его организация и осуществление способствует профессиональному самоопределению будущих педагогов посредством осознанного выбора приоритетов, выстраивания индивидуальной траектории поэтапного достижения устанавливаемых жизненных и профессиональных целей, их оптимального соотношения [134].

Как говорилось выше, суть субъектно-деятельностного подхода необходимо рассматривать через призму категории деятельности. А.Н.

Леонтьев, изучающий проблемы деятельности в психологии, утверждал, что деятельность – это форма существования человека, целостная система, которая развивается по определенным законам и имеет свое строение. Деятельность протекает во вне (индивидуальная или коллективная работа над каким-то изделием/материалом) или внутри (чтение и осмысление книги). В любом случае деятельность нельзя рассматривать изъятую из общественных отношений, т.к. вне общественных отношений человеческой деятельности не существует. Всякая деятельность имеет кольцевую структуру (исходное движение, деятельность в среде и изменение среды под воздействием деятельности) и определенные мотивы, а действия, на которые распадается деятельность, преследует определенную цель. Так, всякая деятельность начинается с потребности и без потребности быть не может [8]. А.Н. Леонтьев, подробно проработав данный подход, подчеркнул, что деятельность является двухсторонним переходом от объекта к субъективному образу и, в дальнейшем, через деятельность к объективным результатам. Данный подход впоследствии был расширен, что привело к возникновению многочисленных экспериментальных педагогических схем [8]. Разработанная нами модель базируется на субъектно-деятельностном подходе применительно к высшему педагогическому образованию в спортивно-событийной среде университета. Спортивно-событийная среда университета представлена как условие профессиональной деятельности, которая предусматривает наличие профессиональных личностных качеств и специальных знаний [81].

Основная идея субъектно-деятельностного подхода в спортивно-событийной среде университета связана с активностью студента, с развитием личности будущего педагога через систему отношений, созданных в результате социального взаимодействия и субъективного опыта, со стимулированием его интереса к профессиональным проблемам [8; 202]. Причем студент главное действующее лицо обучения, а преподаватель, в контексте субъектно-деятельностного подхода, на начальном этапе определяет цель и регулирует образовательный процесс, ориентируясь на его

знания и интересы. В дальнейшем будущий педагог самостоятельно пытается организовать и контролировать свою деятельность, осмыслить ценности ее результатов не только для себя как будущего профессионала, но и для других.

Целевым финалом профессиональной подготовки студента, который будет отвечать требованиям профессионального стандарта педагога, будет выведение его на верхний уровень развития субъектности. В этом случае, будущий педагог способен реализовать себя в деятельности для других, что проявляется в умении реализовывать профессиональные способности в соотношении с наличествующими проблемами и контекстом ситуации, в проявлении творческих инициатив в ходе реализации своей трудовой деятельности. Совершенствование субъекта идет путем самоорганизации, которая строится на личном опыте, на пробах и ошибках [4].

Реализация субъектно-деятельностного подхода при подготовке будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета происходит через создание условий для построения индивидуальных траекторий профессионального становления. Предоставление возможностей детерминирует подготовку будущего педагога, который не только владеет навыками профессионального самовыражения, но и обладает потребностью постоянного развития совокупности способностей к самостоятельному целеполаганию, планированию, осуществлению деятельности и прогнозированию возможного следствия из полученных результатов. Происходит становление субъектной позиции обучающегося через субъективные переживания будущим педагогом самого себя и социального контекста в формировании индивидуальной идентичности путем внутренней самоорганизации [3; 8].

Опираясь на работы К.А. Абульхановой, А.Г. Асмолова, А.Н. Леонтьева, В.А. Сластенина, В.И. Слободчикова, В.Д. Шадрикова, мы констатируем, что деятельность в рамках ССК активно воздействует на формирование личности студента, способствуя развитию самоорганизации. Образовательный процесс в контексте субъектно-деятельностного подхода – это в определенной

последовательности системно организованный процесс передачи знаний и опыта, а спортивно-событийная среда – совокупность конкретных событий и пространственных обстоятельств, обеспечивающих условия для развития самоорганизации. В структурно-функциональной модели развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета субъектно-деятельностный подход реализуется исключительно в активной деятельности с непосредственным включением в нее обучающихся [47]. Категория деятельности, с одной стороны, сочетает категории событийной общности и субъективной реальности, с другой, позволяет перейти из «идеального» пространства репрезентации ценностей и смыслов в сферу практического развития. В этом случае событие выступает как объект развития – то, что развивается, и результат развития того, что является формой субъективности [205].

К.А. Абульханова предполагает, что одним из ключевых факторов в характеристике личности как субъекта деятельности является механизм согласования активности личности и требований деятельности. Активность включает в себя как потребности человека, так и характер соотношения его инициативы и ответственности, уровень его оптимального развития [4]. Поэтому большое внимание уделяется вовлечению будущих педагогов в процесс организации и проведения мероприятий различной направленности. Обучение в университете и активная деятельность в рамках ССК сопряжены с длительным пребыванием будущих педагогов в стенах учебного заведения и физкультурно-спортивных сооружений под руководством преподавателей. В связи с этим континуальность и комплексность реализации процесса развития самоорганизации в спортивно-событийной среде университета становится возможной на практике. При внедрении концептуальных основ субъектно-деятельностного подхода в структурно-функциональную модель развития самоорганизации предусматривается не только индивидуальная, но и коллективная работа обучающихся в спортивно-событийной среде университета. Коллективный процесс поиска и освоения ценностей,

поведенческих норм и образцов жизни в обществе и в профессиональной сфере образует содержательное ядро развития самоорганизации будущих педагогов в рамках субъектно-деятельностного подхода.

Процесс развития самоорганизации в спортивно-событийной среде университета соответствует цели развития личности каждого студента и целям организации профессионального образования, определенных социальным заказом и требованиям ФГОС ВО [64]. Так выражается компетентностный подход, который характеризуется основательным изложением результатов образования в ФГОС ВО через формирование компетенции самоорганизации и заключается в диагностике результатов образовательного процесса [251].

Наряду с компетентностным подходом основной образовательной функцией университета в современных социокультурных обстоятельствах является средовой подход, использование которого в нашем исследовании мотивировано целью достижения желаемого результата как анализа и комплексного применения в педагогическом процессе возможностей среды [46; 263]. Средовой подход, разработанный Л.И. Новиковой, Ю.С. Мануйловым, В.А. Ясвиным и др., представляет собой способ организации среды и оптимизации ее влияния на личность обучающегося, теорию и технологию опосредованного управления (через среду) процессами развития личности обучающегося, как важное дополнение к существующему инструментарию образовательной среды университета [132; 154; 275].

Ю.С. Мануйловым под средой понимается все, что окружает субъекта в качестве посредника между индивидом и окружающим его пространством; средство личностного развития и становления [132]. Среда ориентирована прямо к субъекту и контролирует ход становления его личности или же воспринимается как компонент, влияющий на развитие и функционирование всей системы в совокупности. Средовой подход объединяет эффекты воспитательных и обучающих средств в рамках среды, которая охватывает организацию образования [63].

По мнению Т.А. Калугиной и Е.В. Швачко средовой подход в педагогическом исследовании выполняет методологическую функцию, предъявляя к педагогическим исследованиям определенную систему требований. Он представляет собой безусловную ценность, ибо способствует развитию образовательного пространства университета, в нашем случае, обеспечивая развитие самоорганизации будущих педагогов [263]. Средовой подход предусматривает использование образовательного пространства университета, создающего условия для развития личности обучающихся, оказывая помощь в сознательной профессиональной адаптации в соответствии со способностями и интересами студентов, а также социальным запросом общества и государства, нормативно-правовыми документами и ФГОС ВО.

Являясь системообразующим в построении образовательного пространства университета средовой подход выступает основой развития самоорганизации будущих педагогов. Решающее значение придается управлению спортивно-событийной средой университета как полем активного взаимодействия трех компонентов: обучающегося, педагога и среды между ними с целью развития самоорганизации [187]. Средовой подход основан на комплексе научных представлений о человеке и среде, их взаимоотношениях друг с другом, которые могут и должны стать косвенным управлением процесса развития и становления человеческой личности. Спортивно-событийная среда при этом выполняет роль катализатора образовательного процесса и является стимулирующим механизмом развития самоорганизации будущих педагогов [94]. Включая различные возможности, связанные друг с другом, спортивно-событийная среда становится фактором развития личности. В противном случае возможности среды будут влиять на обучающихся, и даже если они окажут положительное воздействие, эффект будет гораздо слабее из-за отсутствия согласованности действий. Неорганизованная спортивно-событийная среда может свести на нет все усилия педагогического коллектива по развитию самоорганизации будущих педагогов. Поэтому важнейшей качественной характеристикой спортивно-

событийной среды является целостность, т.к. в этом случае эффективность ее влияния на личность обучающегося обеспечена.

Представленные подходы составляют фундамент развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета и устанавливают такие принципы, как континуальность, структурированность и координированность, осознанная активность личностной и коллективной деятельности обучающихся.

Как отмечалось ранее, компетентностный подход характеризуется основательным изложением результатов образования, а воспитание является неотъемлемой и главной составляющей образовательного процесса. Процесс развития самоорганизации в спортивно-событийной среде университета целенаправлен [191]. Он согласуется с целью высшего образования и личной целью обучающегося по развитию личности [65]. Процесс развития самоорганизации рассматривается как непрерывный процесс в вузовской подготовке студента и это отражается в принципе континуальности [98]. Данный принцип повышает мобильность выпускников, содействует дальнейшему обучению на следующих уровнях высшего образования, обучению в течение всей жизни [26]. Это отражено в непрерывности образования и единстве воспитания и обучения. Так принцип континуальности способствует непрерывности саморазвития обучающихся, их личностному росту и профессиональному развитию, что гарантирует целостность педагогической деятельности на отдельных этапах обучения в университете и в дальнейшей профессиональной деятельности.

Средовой подход предусматривает использование принципа структурированности и координированности образовательного пространства университета для создания условий развития личности обучающихся. Структурированность заключается в наличии внутренней организации пространства университета и представляет собой скоординированность и согласованность деятельности субъектов образовательного процесса. Координированность работы факультетов и институтов, общей политики

университета по развитию самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде через работу ССК лежит в основе реализации данного принципа и применяется в качестве требования при планировании деятельности в образовательном процессе. Вначале определяется уровень планируемого спортивного события, выбирается время и место его проведения, назначаются ответственные лица и временные сроки. При этом важно четко установить образовательные задачи, направленные на развитие самоорганизации.

Развитие самоорганизации более эффективно происходит в контексте коллективной работы, что соответствует особенностям педагогической деятельности и заключается в неоднородности процесса развития самоорганизации и многокомпонентности, а главное, в наличии компонента, ориентирующегося на формирование ценностно-смысловых качеств личности [191]. Следующим важным принципом развития самоорганизации является осознанная активность личностной и коллективной деятельности обучающихся. В образовательном процессе любой субъект вправе выбирать подходящую ему форму развития самоорганизации в спортивно-событийной среде университета, объединяться с другими субъектами или подключаться к работе специально организованных групп. Применение этого принципа в структурно-функциональной модели развития самоорганизации будущих педагогов обеспечивает реализацию спортивно-событийной среды, учитывая потребности и запросы каждого субъекта, вариативность и востребованность различных форм и методов проведения мероприятий [163].

Сознательное желание будущих педагогов развивать самоорганизацию в рамках личных целей проявляется в принципе осознанная активность личностной и коллективной деятельности обучающихся. Это связано с умением самостоятельно выработать цели, осмысленно принимать ответственные решения и добиваться выполнения намеченных профессиональных задач. Реализация данного принципа возможна при активном включении студента в спортивно-событийную среду университета и

содействует практическому воплощению субъектно-деятельностного подхода. Студент, спокойно включающийся в деятельность общественного объединения такого, как ССК, осознанно развивает самоорганизацию, т.к. такая организационная деятельность не предполагает инертного участия и предъявляет высокие требования к самоорганизации обучающихся.

Ключевым аспектом развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета выступает содержательно-деятельностный блок модели, где проявляются возможности ССК по развитию самоорганизации будущих педагогов [158]. Основной идеей конструирования данного блока выступает нацеленность на результат, континуальность и координация деятельности участников образовательного процесса в спортивно-событийной среде университета. Содержательно-деятельностный блок модели представлен уровнями организации образовательной деятельности в университете (внеуниверситетский, вузовский и факультетский) и направлениями ее реализации (в учебном процессе и во внеучебное время) (см. Приложение 2).

Особенность развития самоорганизации в спортивно-событийной среде университета на уровне факультета – это возможность использования потенциала образовательного воздействия учебных дисциплин образовательных программ для обеспечения взаимосвязи воспитания и обучения [248]. В учебное время будущие педагоги изучают дисциплины, в результате которых развивается компетенция самоорганизации, согласно учебных планов направленностей (профилей) подготовки. Чтобы обеспечить выполнение ФГОС ВО создаются рабочие программы дисциплин с обязательным перечнем формируемых компетенций [245]. Так, компетенция УК-6 Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни формируется по итогу изучения дисциплин «Педагогика» и «Психология». В ходе занятий по дисциплинам «Физическая культура и спорт», «Элективные дисциплины (модули) физической культуры и спорта»

формируется компетенция УК-7 Способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности. Эти УК относятся к категории компетенции – самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение).

Данный список можно продолжать, т.к. конкретные дисциплины, интегрируя средства и методы воспитательной работы с возможностями направленного учебного процесса способствуют развитию самоорганизации. Преподаватели университета планируют, организуют и осуществляют образовательный процесс, а значит на них лежит ответственность по достижению образовательных целей, формированию необходимых компетенций, самоорганизации в том числе [214]. Достижение образовательных целей и задач академических занятий в процессе обучения будущих педагогов предусматривает самостоятельность в постановке целей, организации, контроле и рефлексии собственной образовательной деятельности через потенциал воспитательного воздействия преподаваемых учебных дисциплин общего и профессионального блоков.

Развитие самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета на уровне факультета/института во внеучебное время осуществляется через такие мероприятия, как дискуссии (кураторский час, собрание факультета, старостат и т.п.); организационная деятельность в рамках спортивно-массовых мероприятий, направленная на насыщение официального сайта и социальных сетей университета итогами участия будущих педагогов в различных учебных, физкультурно-оздоровительных и спортивных мероприятиях; анонсами планируемых событий и их результатами; распространение в региональных СМИ информации об успехах в спортивной деятельности спортсменов университета [248]. Студенты принимают участие в физкультурно-оздоровительных и спортивно-массовых мероприятиях, защищая честь своего образовательного подразделения (День здоровья первокурсника). Каждому предоставляются широкие возможности для реализации своих способностей в качестве спортсмена или болельщика.

Вузовский уровень развития самоорганизации в спортивно-событийной среде университета направлен на работу с будущими педагогами и планируется, с учетом графика проведения мероприятий ССК, ответственным по работе со студентами университета в рамках реализации принципов континуальности и координированности модели. На вузовском уровне образовательный процесс не ограничивается академическими занятиями, направленными на привлечение и развитие способностей членов ССК, к которым относится понимание социальной значимости будущей профессии и мотивация к профессиональной деятельности при условии способности управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития [248]. Будущие педагоги могут попробовать себя в роли участника соревнований, организатора или медиасопровождающего спортивных событий, болельщика. Подобный выбор активности предоставляет возможность будущим педагогам использовать свои личностные ресурсы в ходе спортивных событий университета.

За организацию и проведение мероприятий на уровне университета отвечает администрация вуза и руководитель ССК [75]. При этом максимально проявляется активность и инициативность будущих педагогов как самостоятельных субъектов образования. Университетский уровень создает фундамент для следующего уровня и заключается в проведении внутри университета мероприятий информационной, физкультурно-оздоровительной и спортивно-массовой направленности. Примерами мероприятий по развитию самоорганизации будущих педагогов на уровне университета могут быть турниры по культивируемым в университете видам спорта, встречи со спортсменами и руководством в сфере физической культуры и спорта с целью формирования мотивации и интереса к будущей профессии, заседания ССК с целью планирования и прогнозирования результатов различных видов мероприятий, осознания значимости профессиональной деятельности и выстраивания траектории саморазвития.

Внеуниверситетский уровень, как заключительный, имеет свои особенности в спортивно-событийной среде университета. Он охватывает одновременно будущих педагогов всех годов обучения. Уже традиционными являются физкультурно-оздоровительные и спортивно-массовые мероприятия для студентов старших курсов, которые отвечают за их планирование и проведение. При этом к проведению и участию в данных мероприятиях обязательно привлекаются обучающиеся младших курсов [248]. На внеуниверситетском уровне к мероприятиям в процессе обучения по развитию самоорганизации относятся различные профессиональные дисциплины, учебные и производственные практики, нацеленные на освоение знаний, умений и навыков будущими педагогами. Проводимые мероприятия относятся к внеуниверситетскому уровню, т.к. помимо студентов всех годов обучения факультетов/институтов университета в них принимают участие обучающиеся образовательных организаций общего, среднего и высшего образования и иные категории населения города и области [65]. Эта работа ведется под руководством преподавателей университета и организуется совместно с активом ССК (например, проведение товарищеских встреч по различным видам спорта на базе профильных организаций). Членами ССК организуются и проводятся соревнования городского, регионального и общероссийского уровней по различным видам спорта (Праздник Севера среди учащихся, Международный Праздник Севера, Чемпионат Мира по ледяному плаванию Региональный турнир по волейболу, спортивному многоборью, шахматам и т.п.), что содействует развитию самоорганизации для решения профессиональных задач [135].

Внеуниверситетский уровень содержательно-деятельностного блока является наиболее насыщенным и разнообразным благодаря специфике профессиональной деятельности будущих педагогов и заключается в их профессиональной пробе. В этом блоке особое место занимает День открытых дверей университета. Цель профориентационной деятельности на этом мероприятии – объединить группы разных курсов и дать студентам морально-

психологическую установку на представление потенциальным абитуриентам специфики профессиональной деятельности будущих педагогов [248]. Администрация университета назначает ответственных лиц из числа профессорско-преподавательского состава, которые оказывают необходимую организационную и методическую помощь будущим педагогам, т.к. основная работа по организации и проведению Дня открытых дверей возлагается на них. Методической особенностью проведения Дня открытых дверей является их многоплановость, решение целого комплекса познавательных и воспитательных целей, в том числе, развития самоорганизации.

Наполнение содержательно-деятельностного блока факультетским, вузовским и внеуниверситетским уровнями обеспечивает эффективность реализации структурно-функциональной модели развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета, что выражается в объединении обучения и воспитания. Такая связь закреплена на законодательном уровне и находит свое отражение в целенаправленном процессе образования при развитии самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета [292].

Необходимым условием реализации структурно-функциональной модели развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета является критериально-результативный блок. Это выражается в слаженности действий субъектов образовательного процесса на факультетском, университетском и внеуниверситетском уровнях и в использовании обратной связи с целью получения оперативной информации о результатах процесса развития компонентов самоорганизации будущих педагогов для своевременной корректировки форм и методов взаимодействия с учетом особенностей года обучения и уровня успеваемости.

В традиционной педагогике репродуктивная деятельность является основой оценивания эффективности обучения. Обучающиеся воспроизводят пройденный материал и выполняют стандартные учебные задания [66]. Реализация ФГОС ВО заключается в диагностике результатов

образовательного процесса в рамках компетентного подхода через понимание компетенции как нового многомерного и интегрированного процесса обучения и отбора материала, позволяющего проверить уровень усвоения знаний, развития компетенций и соответствующих умений [248]. В теории и практике высшего образования на сегодняшний день отсутствует единый подход к оценке УК [254]. Научное и образовательное сообщество не имеет единой теоретической базы, содержащей перечень измеряемых показателей. Правильнее говорить об улучшении сформированных за годы обучения навыков, эффективном использовании приобретенных знаний и умений для решения профессиональных задач [65].

Ряд авторов, утверждают, что УК являются структурным компонентом профессиональных компетенций и диагностируются тестами или деловыми играми, измеряющими адаптивные навыки, успешность и скорость социальной адаптации и общения, другие используют кодовый номер, название компетенции, характеристику ее содержания и поведенческие индикаторы компетенции, третьи – паспорт компетенции с выделением порогового, продвинутого, повышенного, превосходного и высокого уровня их сформированности [100; 266]. Пороговые уровни устанавливаются университетом как минимум для всех выпускников основной образовательной программы, а остальные – относительно порогового и могут быть по одной, нескольким или всем характеристикам компетенций [6]. При этом важно понимать, что развитие самоорганизации в спортивно-событийной среде университета осуществляется постепенно и способно изменяться, развиваться, а может стагнироваться в структуре личности будущих педагогов [61].

В предлагаемой модели наиболее приемлемой представляется оценка уровня компонентов самоорганизации – пороговый, продвинутый и повышенный [6]. Это отражает постепенное развитие индивидуальных свойств личности от низкого уровня к более высокому, что соответствует числовому показателю 1, 2 и 3 и характеризует образовательный процесс (см. Табл. 4).

Определение уровня развития самоорганизации

Уровни (числовые показатели)	Характеристика уровней
Пороговый (1)	<ul style="list-style-type: none"> – способность вести частично продуктивную учебную и коммуникативную деятельность; – присутствие знаний учебного материала программы, без существенных ошибок в ответах на поставленные вопросы; – умение правильно решать проблемы при использовании вопросов наводящего характера; – отсутствие умения использовать оборудование в соответствии с поставленной задачей
Продвинутый (2)	<ul style="list-style-type: none"> – способность вести продуктивную учебную и коммуникативную деятельность на хорошем уровне; – присутствие прочных знаний программного материала, не допускающих ошибок в ответах на поставленные вопросы; – умение использовать приобретенные знания в соответствии с поставленной задачей; – эпизодическое умение использовать оборудование в соответствии с поставленной задачей
Повышенный (3)	<ul style="list-style-type: none"> – способность максимально продуктивно осуществлять учебную и научно-исследовательскую деятельность; – использование систематизированных знаний учебного материала программы в соответствии с поставленной задачей; – наличие значимых профессиональных навыков в соответствии с профессиональной задачей; – умение использовать оборудование с учетом специфики профессиональной деятельности.

Поскольку самоорганизация не является предметной и структурирована на разных уровнях, то объекты, подлежащие оценке, будут включать множество переменных самого разного характера [162]. В нашем исследовании основой самоорганизации является трехкомпонентная структура и в качестве ключевых критериев оценки уровня развития самоорганизации будущих педагогов выступают мотивационный, когнитивный и коммуникативно-регулятивный компоненты [254]. Состав применяющихся в исследовании методов диагностики каждого компонента самоорганизации систематизирован в таблице (см. Табл. 5) [27; 193].

Планируемые результаты развития самоорганизации согласно требованиям ФГОС ВО позволяют оценить уровень знаний, умений и навыков, относящихся к категории компетенции самоорганизация. Это

достигается с помощью традиционных для высшего образования методов (оценочных средств для проведения промежуточной аттестации по изучаемым дисциплинам (модулям)), для определения уровня развития компонентов самоорганизации будущих педагогов согласно представленным уровням.

Таблица 5

Состав критериально-результативного блока модели развития самоорганизации будущих педагогов

Компоненты самоорганизации	Применяемые методики диагностики
Мотивационный	<ul style="list-style-type: none"> - Оценочные средства для проведения промежуточной аттестации по дисциплинам (модулям); - Тест «Мотивация достижения успеха» Ю.М. Орлова; - Мотивация профессиональной деятельности (методика К. Замфир в модификации А. А. Реана)
Когнитивный	<ul style="list-style-type: none"> - Оценочные средства для проведения промежуточной аттестации по дисциплинам (модулям); - Экспертная оценка преподавателей; - Опросник «Каков Ваш творческий потенциал» А.А. Дергач
Коммуникативно-регулятивный	<ul style="list-style-type: none"> - Оценочные средства для проведения промежуточной аттестации по дисциплинам (модулям); - Методика выявления коммуникативных и организаторских склонностей Б.А. Федоришина; - Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности (Л.Н. Бережнова)

В целях оценки мотивационного компонента применяются характеристики мотивации будущих педагогов в профессиональной деятельности, а также понимание ими социальной значимости профессии педагога. Данный компонент демонстрирует уровень развития самоорганизации при условии заинтересованности студентов в овладении будущей профессией, осознании влияния собственных действий на успешность образовательного процесса, способности к самостоятельному обучению и проявлению творческой активности [158].

Как структурный элемент самоорганизации знания не могут отразить заложенный в человеке профессиональный потенциал, а только демонстрируют его осведомленность в определенной области. Исходя из этого традиционные контрольные мероприятия и, даже, экзамен не состояни

продемонстрировать как полученные знания будут применяться в профессиональной деятельности. Оценить применение полученных знаний, навыков и умений в будущей профессиональной деятельности, а также для оценивания уровня развития самоорганизации мы предлагаем использовать различные методики в зависимости от содержания того или иного компонента.

Каждый из компонентов самоорганизации согласно структурно-функциональной модели имеет свои показатели, которые отражают их характеристики и доступны для измерения и расчета [64]. ФГОС ВО детально описывает код и наименование компетенций, но это не позволяет сделать вывод о качественном состоянии развития самоорганизации [228]. Фактически не существует методик, отслеживающих процесс построения мотива, определяющих его происхождение и изучающих структуру мотива конкретного действия. На сегодняшний день существует большое количество различных методик, касающихся видов и содержания инструментов для диагностики состояния мотивации к профессиональной деятельности [236]. Самые распространенные – это опросники, разнообразные методики диагностики (А.В. Барташев, В.В. Бойко, Л.И. Вассерман, Н.В. Гумелюк, Р. Даймонд, В.В. Козлов, К. Роджерса, Н.П. Фетискин и т.д.), наблюдение и др. [193; 235]. Для определения преобладающих факторов мотивации к учебной и профессиональной деятельности мы пользуемся тестами «Мотивация достижения успеха» Ю.М. Орлова и «Мотивация профессиональной деятельности» К. Замфир в модификации А.А. Реана (см. Приложение 3).

У каждого обучающегося имеется многообразие мотивов, совпадающих или различающихся между собой. Часть их них легко выявляется, а часть скрыта для понимания не только от преподавателя, но и самого студента. Установлено, что эффективность деятельности повышается при высокой мотивационной силе. Это утверждение справедливо для мотивации к успеху, которая характеризует компонент самосовершенствования будущего педагога и предусматривает способность к профессиональному росту. Будущий педагог заинтересован в самосовершенствовании, если мотивирован на успех [193].

Чтобы добиться успеха, необходимо обладать волей, проявляющейся в упорстве, настойчивости и способности отказываться от первоначальных целей и планов, которые оказались нереалистичными. Благодаря осознанию и пониманию будущий педагог должен осмыслить свои поступки, направленные на достижение успеха, а также понять, почему он совершает тот или иной поступок и какое значение достигнутый успех имеет для него. Крайне полезно представлять желаемое достижение во всевозможных ситуациях и контекстах, ориентируясь на перспективу во времени, т.е. как проявляется успех в настоящем и в будущей профессиональной деятельности.

Через мотивационный компонент выявляется удовлетворенность будущего педагога профессией. Чем выше у него уровень мотивационного компонента, тем больше вес положительной внутренней и внешней мотивации и меньше вес отрицательной внешней мотивации. При этом деятельность педагога мотивируется профессиональным наполнением и стремлением добиться неких наглядных показателей [244]. В противоположность этому мотивы обвинения и избегания, преобладающие над мотивами, связанными с ценностью самой педагогической деятельности, а также над внешней положительной мотивацией, снижают мотивационный компонент [182].

В рамках предложенной нами модели студенты не только получают представления о будущей профессии, но и осознают, что они являются субъектами этой профессиональной деятельности. Важно отметить, что содержание модели предоставляет обучающимся возможность начать сознательно осваивать трудовые действия (определенные профессиональным стандартом педагога) и формировать положительное отношение к выполняемой работе. В следствии этого формируется позитивный настрой и устойчивая мотивация к своему выбору, профессии. Включение будущих педагогов в деятельность ССК на уровнях факультета, университета и внеуниверситетском уровне создает условия для развития самоорганизации и профессиональной мотивации.

Показателями, раскрывающими мотивационный компонент в предложенной модели, являются:

- стремление и возможность развивать личностные ресурсы для профессиональной деятельности;
- наличие мотивации к педагогической деятельности.

Для достижения определенных образовательных целей, студенты должны полноценно выполнять самостоятельную работу, которая, необходима на всех этапах обучения. Обучение в университете предполагает самостоятельное включение студента, поиск дополнительной литературы, в целом, поисковую исследовательскую деятельность, проявление инициативы, участие в различных мероприятиях. В противном случае образовательный процесс будет условным и бесформенным [236].

Залогом эффективности профессионального обучения и, особенно, развития самоорганизации в спортивно-событийной среде университета, является желание приобрести навыки, знания и компетенции, которые понадобятся в будущем. Это возможно при наличии определенных мотивов, которые подразделяются на непосредственные (согласующиеся с установленными в профессии целями и обусловленными социальной ценностью профессиональной деятельности) и опосредованные (ограниченные ценностями личностного развития) [222]. Мотивационный компонент самоорганизации наиболее полно выражен через специфику мотивации студентов к профессиональной деятельности, а именно понимание социальной значимости профессии учителя и своей собственной роли [244].

В научной литературе нет единого понимания категории «мотивация». Это «потребность», «желание», «стремление», «мотив», «стимул», «цель» и «задачи» [236]. Обобщая эти значения, сформулируем понятие о мотивации в виде внутреннего состояния человека, связанного с потребностями. Мотивация активизирует, направляет и стимулирует действия человека на достижение поставленной цели. Термин «мотивация» в психолого-

педагогической литературе интерпретируется подобно совокупности устойчивых мотивов, обуславливающих содержание, направленность и характер деятельности и поведения личности. Мотивация рассматривается с точки зрения процесса стимулирующего действия, совокупности устойчивых мотивов при наличии доминирующей, выраженной направленности личности, ценностных ориентаций, определяющих ее активность; формирующаяся в процессе воспитания [101].

Мотивация раскрывается как внутренняя движущая сила обучения и личностного развития студента. В то же время будущему педагогу необходимо сформировать устойчивую профессиональную мотивацию, гарантирующую подготовку, а также способность к профессиональному развитию и направленность на педагогическую деятельность. Мотивация профессиональной деятельности – это целостное системное образование, упорядоченная совокупность ориентаций профессиональных ценностей, причин, побуждений человека к профессиональной деятельности, а также реализация различных ее аспектов [102]. Кроме того, под мотивацией профессиональной деятельности следует понимать наличие специфического мотива, который обуславливает как выбор профессии, так и длительное выполнение обязанностей, связанных с этой профессией [44].

Как сложная мотивационная система, стимулирующая, регулирующая и поддерживающая все виды деятельности человека, мотивация распространяется и на образовательную деятельность. Соответственно, проблема мотивации связана с качеством образовательной деятельности, а учебная мотивация способствует приобретению новых знаний, умений, навыков и саморазвитию личности. Взаимосвязь внутренних и внешних факторов, побуждающих человека на предстоящую профессиональную деятельность и придающих ей направленность, ориентированную на выполнение профессиональных задач, определяет мотивацию профессиональной деятельности [253]. Соответственно, мотивация

профессиональной деятельности порождает условия для результативного и эффективного осуществления будущей профессиональной деятельности [192].

Как один из важнейших компонентов педагогической деятельности, учебная деятельность мотивирована преимущественно внутренними мотивами. Познавательные потребности сталкиваются с предметом деятельности, происходит выработка обобщенных способов действия и концентрация на них. В то же время мотивация обусловлена наличием многочисленных внешних мотивов – самоутверждения, престижа, долга, успеха. Внешние мотивы престижа работы преподавателя в образовательном учреждении часто соотносятся с мотивами личностного и профессионального роста, самореализации, мотивами адекватности оплаты труда [101].

Профессиональная деятельность в совокупности формирует качества личности и стимулирует ее развитие. Профессиональное развитие человека представляет собой длительный и динамичный процесс, состоящий из определенных этапов: мотивации к профессиональной деятельности, профессиональной подготовки, профессиональной деятельности [138]. Профессиональное развитие будущих педагогов – постоянный процесс самопроектирования и самосовершенствования обучающегося, неотделимый от личностного развития, в результате которого происходит стимулирование и преобразование профессиональной деятельности.

На основе анализа источников научно-педагогической литературы, мы знаем, что мотивация профессиональной деятельности неразрывно связана с профессиональным самоопределением личности [174]. Исходя из этого данный процесс базируется на мотивах интереса к работе с детьми, желании быть похожим на своих наставников, способности к организаторской деятельности [71]. В требованиях ФГОС ВО характеристика самоопределения педагога как профессионала нашла отражение в умении управлять своим временем, строить и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов непрерывного образования, а также в способности поддерживать

должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности [125].

Если образовательный процесс будущих педагогов в вузе построен через включение их в деятельность ССК, происходит моделирование будущей профессиональной деятельности. Студенты становятся активными субъектами учебно-познавательной деятельности, проходя этапы самоанализа и рефлексии, привыкая к самостоятельной деятельности и овладевая навыками конкретной трудовой деятельности. Так создается персональная траектория обучения, которая представляет собой маршрут индивидуального движения студентов от поступления в университет до выпускного курса в спортивно-событийной среде университета и отражается в методических рекомендациях «Персональный трек самоорганизации студента» (см. Приложение 4).

Реализация модели развития самоорганизации будущих педагогов невозможна без мотивации личностных и метапедагогических результатов, заданных ФГОС ВО для будущей профессиональной деятельности [192]. Ошибочно полагать, что студенты, поступаая в университет по собственной воле, достаточно мотивированы и заинтересованы в изучаемом предмете. Одна из функций администрации вуза, в том числе и преподавательского состава, понять, что мотивирует студентов к учебе. Для понимания мотивации и дальнейшего развития, важно знать ее состояние и использовать различные диагностирующие инструменты [236]. Через мотивационный компонент критериально-результативного блока структурно-функциональной модели развития самоорганизации будущих педагогов выражается мотивация студентов к будущей профессиональной деятельности.

Когнитивный компонент критериально-результативного блока структурно-функциональной модели развития самоорганизации будущих педагогов характеризует уровень знаний, умений и навыков, а также их применение в практической профессиональной деятельности. Повышенный уровень развития когнитивного компонента характеризует будущего педагога

готового принимать взвешенные решения в профессиональной сфере, имеющего адекватную самооценку и стремящегося к личностному росту [65].

В качестве показателей когнитивного компонента самоорганизации выступают наличие знаний, необходимых для реализации качественной продуктивной профессиональной деятельности и методическая грамотность как основа решения профессиональных задач. Когнитивный компонент модели учитывает интерес будущих педагогов к педагогической деятельности, реальную их включенность в образовательный процесс и умение самостоятельно учиться [159]. Теперь недостаточно просто передать фундаментальные теоретические знания, а важно выполнять конкретные и стандартизированные действия, обладая знаниями и навыками, которые являются очевидными предпосылками профессиональной деятельности [192].

Когнитивный компонент самоорганизации структурно-функциональной модели оценивается с помощью промежуточной аттестации по изучаемым дисциплинам (модулям), которая завершает изучение предмета или его разделов и оценивает обширность знаний и умений. Такой контроль имеет свои достоинства и недостатки. Достоинством аттестации является его системный характер, напрямую связанный с необходимостью постоянного и регулярного контроля качества усвоения материала и возможностью оценки успеваемости студентов. К недостаткам можно отнести неоднородность и фрагментарность проверки и оценки. Это усложняет выявление уровня сформированности цельной компетенции самоорганизации [226].

Мы предлагаем оценивать уровень развития когнитивного компонента самоорганизации с помощью опросника А.А. Дергач «Каков Ваш творческий потенциал» (см. Приложение 3) и методом экспертных оценок. Итоговая оценка уровня развития самоорганизации выставляется методом экспертных оценок по совокупности числовых показателей всех экспертов. Экспертам предлагается оценить развитие самоорганизации согласно трем уровням: повышенный, продвинутый и пороговый, что соответствует числовому показателю 3, 2 и 1.

Метод экспертных оценок используется для анализа и диагностики состояния исследуемого объекта. Это процесс оценивания вопроса с учетом заключения экспертов (специалистов) для последующего утверждения решения (выбора) или аргументированного суждения, мнения эксперта относительно характера предмета экспертизы [109]. Данный метод основан на суждениях экспертов, рейтинговых или количественных оценках явлений (процессов), которые не могут быть измерены напрямую [259]. Уровень экспертной оценки зависит от квалификации специалистов, но независимо от уровня экспертизы эксперт должен обладать такими качествами, как креативность, компетентность, отсутствие конформизма, широта и конструктивное мышление, объективность, позитивное отношение к инновациям [109]. Г.А. Мкртычян подчеркивает, что важными профессиональными качествами эксперта являются профессиональные мотивации, интересы и цели, тип мышления и самосознание, что в основном охватывает сферу интеллектуальных действий эксперта, а также соответствующие профессиональные способности [139]. В представленном исследовании эксперт – это преподаватель университета, занимающийся многолетней педагогической деятельностью, имеющий опыт учебно-методической, научно-исследовательской, организационно-управленческой деятельности и способный эффективно решать задачи, связанные с определенной областью. Он способен оценить уровень развития самоорганизации, т.е. способность обучающихся управлять своим временем и выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития.

Диагностика творческого потенциала предполагает выявление любознательности, слуховой и зрительной памяти, способности к абстрагированию и степени концентрации внимания. В целях становления творческого компонента образовательной деятельности требуется развивать креативную культуру педагога, включающую в себя собственную творческую культуру и умение привлекать детей к творческой деятельности, а также опыт педагога в области организации творчества. Достигается это в процессе

изучения профессиональных дисциплин и освоения инновационных форм профессиональной деятельности: интерактивных и игровых форм обучения, рефлексивных технологий, проектной и исследовательской деятельности, интегративных занятий и др. [23].

Коммуникативно-регулятивный компонент самоорганизации диагностируется с помощью средств оценки для промежуточной аттестации по изучаемым предметам (модулям), методики Б.А. Федоришина, позволяющих выявить коммуникативные и организаторские склонности, и Л.Н. Бережнова, определяющей уровень саморазвития и профессионально-педагогической деятельности (см. Приложение 3).

Коммуникативно-регулятивный компонент самоорганизации оценивает готовность будущих педагогов эффективно использовать знания, навыки и умения в профессиональной сфере для решения задач педагогической деятельности, осознанно определять и достигать цели обучения с учетом педагогических, морально-этических требований профессии и мотивационных характеристик [120]. Он предусматривает: изучение и понимание нормативных, правовых и концептуальных документов, касающихся педагогической деятельностью; позитивное отношение к правилам и стандартам образовательной деятельности; повышение собственной организационной культуры. Коммуникативно-регулятивный компонент самоорганизации обеспечивает качественную профессиональную подготовку будущих педагогов и относится к фундаментальным элементам педагогической действительности [225]. Его цель – обеспечение и активизация взаимодействия между участниками образовательной деятельности через взаимовосприятие и обмен информацией [17].

Умение работать в коллективе и умение работать с информацией равно характеризует проявление коммуникативно-регулятивного компонента. В современном образовании от педагога требуется использовать в своей профессиональной деятельности информационно-коммуникационные технологии, на основе положений нормативно-правовых актов обосновывать

свою педагогическую деятельность и ориентироваться на цели профессиональной деятельности. Данный компонент определяется умением ставить цель своей профессиональной деятельности в соответствии с обновляющимися нормативно-правовыми документами, планировать собственную педагогическую деятельность, управлять временем, а также контролировать и оценивать учебную успеваемость. Так на практике реализуются профессиональные действия, важные при оценке деятельности будущего педагога с точки зрения нормативных документов и иных программных документов, лежащих в основе педагогической деятельности.

Коммуникативно-регулятивный компонент выражается через умение управлять собственным состоянием, поведением и развитием; способность соответствующим образом воспринимать и объективно оценивать личную пригодность; умение налаживать отношения с участниками образовательного процесса посредством совместной деятельности; умение педагогически целесообразно и грамотно воздействовать на партнеров по общению; способность транслировать информацию, применяя арсенал средств, методов и приемов общения [82]. Развитие коммуникативно-регулятивного компонента самоорганизации является необходимым условием эффективной педагогической подготовки будущих педагогов в университете, отправной точкой их становления и развития. Следует признать, что в педагогической практике развитие коммуникативно-регулятивного компонента является основной целью образовательного процесса [69].

Проявляется коммуникативно-регулятивный компонент предложенной структурно-функциональной модели следующими показателями:

- наличие личностных качеств, определяющих характер коммуникативных взаимоотношений в значимых для профессиональной деятельности образовательных событиях;
- соответствие нормативным требованиям педагогической деятельности.

Критериально-результативный блок выступает заключительным компонентом структурно-функциональной модели развития самоорганизации, который обеспечивает накопление информации по ее эффективности в спортивно-событийной среде университета [120]. Оценка проводимых мероприятий по развитию самоорганизации будущих педагогов путем выявления максимально действенных из них, позволяет своевременно перестраивать контент содержательно-деятельностного блока, обеспечивает гибкость методического инструментария, периодическую оптимизацию структурно-функциональной модели в соответствии с заявленной целью ее реализации. Апробацию разработанной структурно-функциональной модели подготовки будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета планируется осуществить в ходе опытно-экспериментальной работы.

Выводы по первой главе

1. Обобщив научно-педагогическую литературу и нормативно-правовые документы высшего образования, мы приходим к следующей формулировке понятия «самоорганизация будущего педагога». Самоорганизация будущего педагога – это способность будущего педагога использовать свои личностные ресурсы при выстраивании индивидуальной траектории саморазвития, которая определяет его поведение в значимых для собственной профессиональной деятельности образовательных событиях.

Установлено, что развитие самоорганизации личности проявляется в двух ракурсах: в организации деятельности и в организации структуры личностных качеств. Стремление личности к использованию своих личностных ресурсов, таких как самостоятельность в постановке целей, организации, контроле и рефлексии собственной образовательной деятельности, заключается в управлении и желании быть реальным действующим лицом в своей жизни и профессиональной деятельности. При выстраивании индивидуальной траектории саморазвития это приобретает практическое значение в образовательной среде университета через

формирование компетенции самоорганизации, которая закреплена в ФГОС ВО как единое требование (по уровням образования) для всех областей высшего образования.

Структурно самоорганизация будущего педагога представлена такими компонентами как мотивационный, когнитивный и коммуникативно-регулятивный. Каждый из них проявляется особым образом: мотивационный – стремлением и возможностью развития личностных ресурсов для профессиональной деятельности, наличием мотивации к педагогической деятельности; когнитивный – наличием знаний, необходимых для реализации качественной продуктивной профессиональной деятельности, а также методической грамотностью как основой решения профессиональных задач; коммуникативно-регулятивный – наличием личностных качеств, определяющих характер коммуникативных взаимоотношений в значимых для профессиональной деятельности образовательных событиях, и умением соответствовать нормативным требованиям педагогической деятельности.

2. Мы считаем теоретически обоснованным и практически целесообразным использование спортивно-событийной среды университета для развития самоорганизации будущих педагогов. Это обосновано востребованностью потенциала спорта и физической культуры в образовательных организациях и необходимостью их использования для успешного решения профессиональных задач.

Изучив различные взгляды ученых, мы определили, что спортивно-событийная среда университета – это специально создаваемая система организации образовательной деятельности студентов, обладающая субъектной ценностью и формирующая осознанное стремление к личностным достижениям за счет достигнутого уровня компетенций. Содержание спортивно-событийной среды определяют ее сущностные характеристики за счет раскрытия потенциала как совокупности возможностей (ценностно-ориентирующие, информационные, воспитательные, стимулирующие). Спортивно-событийная среда университета обладает потенциалом развития

личности, способной управлять самоизменениями с точки зрения ценностно-ориентированного отношения к будущей профессиональной деятельности, что значимо для построения индивидуальной траектории саморазвития (ценностно-ориентирующие возможности). Информационные возможности обеспечивают информированность будущих педагогов о доступности и гибкости развития личности через эмоционально-ценностную окрашенность спорта и образования, в том числе основанную на изменениях содержательной сущности в условиях цифрового образования и внедрения инновационных технологий. Воспитательные возможности определяют отношение студента к будущей профессиональной деятельности при погружении в личностно-значимые и профессионально-необходимые образовательные события для позитивного осмысления и активного усвоения общественных норм и ценностей современной спортивной культуры. Стимулирующие возможности обогащают личностные ресурсы будущего педагога (самостоятельность в постановке целей, организации, контроле и рефлексии собственной образовательной деятельности) при взаимодействии с участниками образовательных событий, образовательных практик и профессиональных проб, что расширяет его опыт управления самоизменениями.

Спортивно-событийная среда наполняет смыслом образовательное пространство и погружает обучающихся в особые ситуации с ясными и принятыми ими целями, т.к. она создается на основе учета интересов, потребностей, направленности личности будущего педагога, его приоритетных представлений о весомых для него ценностях. В результате событие переживается студентом как значимое, при этом осознаются мотивы, траектория и маршруты образовательного движения. Являясь активным участником происходящего, будущие педагоги, выявляя успехи и просчеты своей деятельности, выстраивают задачи собственного развития, находят или создают ресурсы для этого. Так создается и достраивается индивидуальная траектория саморазвития через умение рационально распределять временные

и информационные ресурсы, обобщать и транслировать свои индивидуальные достижения на пути реализации задач саморазвития.

Привлекательность спортивно-событийной среды университета гарантируется насыщенностью возможностей, что связано с разнообразием спортивных активностей (участник соревнований, организатор или медиасопровождающий спортивных событий, болельщик) и учетом интересов и специфических черт современной студенческой молодежи на уровне факультета/института, университета и за его пределами в учебном процессе и во внеучебное время. Возможности среды, отвечающие запросам студентов, стимулируют их деятельность и переводят их в положение субъекта собственного развития. Будущие педагоги не просто осваивают спортивно-событийную среду и выступают выразителями ее ценностей, но и помогают ее формировать. Это происходит при условии наполнения смыслом спортивно-событийной среды. Неоднократное повторение перечня спортивных мероприятий не воспринимается обучающимися как событие. Лишь мероприятия, не идентичные по содержанию, имеющие принятые обучающимися цели и наполненные смыслом, могут восприниматься как событие. Образовательное событие характеризуется однократностью, уникальностью и наполненностью смысла.

Событие связано с осмыслением происходящего и влечет за собой новое событие, что в конечном счете приводит к изменениям внутри среды. Так спортивно-событийная среда создает специфические условия, способствующие взаимодействию для достижения поставленной цели. В результате возрастает вероятность становления субъектности обучающихся, приобретения ими опыта и повышения их готовности к самоорганизации.

3. Нами разработана структурно-функциональная модель развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета. Структурность модели обеспечивается наличием взаимосвязанных и взаимозависимых мотивационно-целевого, организационно-процессуального, содержательно-деятельностного и

критериально-результативного блоков, а функциональность – набором возможностей, предоставленных в ней и измеримостью, выражающейся в определении уровня развития самоорганизации с помощью различных методик. В основу модели положена трехкомпонентная структура самоорганизации, состоящая из мотивационного, когнитивного и коммуникативно-регулятивного компонентов.

На любом этапе развития самоорганизации можно оценить эффективность модели и оперативно скорректировать формы, методы, средства и виды деятельности, содержательно наполняя каждый из структурных компонентов модели. В предлагаемой модели наиболее приемлемой представляется оценка самоорганизации в зависимости от уровня развития (пороговый, продвинутой, повышенный), что отражает постепенное ее развитие от низкого уровня к более высокому на протяжении всего образовательного процесса.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ САМООРГАНИЗАЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В СПОРТИВНО-СОБЫТИЙНОЙ СРЕДЕ УНИВЕРСИТЕТА

2.1. Организация опытно-экспериментальной работы по развитию самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета

Для проверки результативности разработанной нами структурно-функциональной модели развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета был осуществлен педагогический эксперимент. Данный метод исследования является эффективным и оптимальным и предназначен для установления причинно-следственных связей образовательного процесса с целью его оптимизации. В его основе находится экспериментальное моделирование образовательного процесса (развитие самоорганизации будущих педагогов) и определение его эффективности (спортивно-событийная среда университета) [249]. В ходе педагогического эксперимента возможно структурирование взаимосвязей между компонентами самоорганизации и определение условий и факторов их развития, регуляция воздействия спортивно-событийной среды на будущих педагогов, воспроизведение отдельных наблюдаемых феноменов и педагогических явлений в условно похожих обстоятельствах.

При изучении педагогического процесса неизбежно возникает необходимость в экспериментальном исследовании выдвинутых гипотез с целью подтверждения эмпирическим путем научной ценности и валидности теоретических и методологических определений, сформированных в них. Осуществление педагогического эксперимента позволяет получить новые и достоверные знания об образовательном процессе, что представляет основу диссертационной работы и связано с экспериментальным подтверждением выносимых на защиту теоретических и методологических положений на результатах анализа, оценки и осмысления полученной информации [36].

Педагогический эксперимент с точки зрения М.В. Циулиной определяется как метод эмпирического исследования явлений и процессов, которые изучаются в регулируемых и контролируемых условиях и воспроизводятся путем их управляемой модификации. Проведение эксперимента базируется на теории, которая определяет проблему исследования и истолкование полученных результатов [239]. Это позволяет обеспечить исследователю активную деятельность, а также объективность полученных данных с возможностью критического оценивания, систематизирования и многократного использования на практике.

Педагогический эксперимент имеет свои преимущества перед другими методами исследования, заключающиеся в изменении условий педагогического воздействия на исследуемых при искусственной изоляции изучаемого явления, а также повторяемость изучаемого явления в аналогичных условиях с подобным результатом [65]. Валидность сделанных выводов как исследовательских результатов определяется реалистичностью опытно-экспериментальной работы в контексте ее организации и содержания. За счет этого появляется возможность в контролируемых условиях проанализировать изучаемое педагогическое явление, определить факторы, влияющие на эффективность образовательного процесса [120].

Реализация педагогического эксперимента позволила обеспечить активное участие исследователя при апробации предложенной структурно-функциональной модели. Инструментарий педагогического эксперимента, который автор продуктивно использует на практике, гарантирует оперативное выявление продуктивности того или иного педагогического явления. Появляется возможность системно управлять образовательным процессом, систематизировать, обобщать и использовать полученные в эксперименте эмпирические данные для более широкого круга явлений в сфере образования.

В процессе работы над диссертационным исследованием возникла необходимость в организации опытно-экспериментальной работы. Поскольку педагогическое исследование основано на этапном подходе

(подготовительный, основной, заключительный этапы), педагогический эксперимент проводился на основном этапе и состоял из организационно-констатирующего, формирующего и экспериментально-обобщающего этапов.

На подготовительном этапе (2017-2019 гг.) осуществлялась работа, направленная на подбор, изучение и анализ научно-педагогической литературы и нормативно-правовых документов по теме исследования, а также теоретическое осмысление состояния проблемы в ее историческом и текущем аспектах. Также на данном этапе происходило изучение сущности и содержания понятия «самоорганизация будущих педагогов», определение его структурных компонентов, разработка показателей оценки процесса развития самоорганизации будущих педагогов с целью педагогической диагностики в ходе педагогического эксперимента.

На основе результатов изучения научно-педагогической литературы и нормативных документов были сформулированы цели, задачи и гипотеза педагогического исследования, определен методологический аппарат исследования и разработана структурно-функциональная модель развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета с учётом требований ФГОС ВО и современных тенденций практики подготовки будущих педагогов, а также сформированы экспериментальная и контрольная группы.

На основном этапе исследования (2019-2023 гг.) была апробирована структурно-функциональная модель развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета. Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе ФГАОУ ВО «МАУ» в городе Мурманск в течение четырех лет, включая 2019-2020, 2020-2021, 2021-2022, 2022-2023 учебные годы [256].

Заключительный этап (2023-2025 гг.) предполагал анализ результатов организационно-констатирующего и формирующего этапов, определение динамики уровня развития самоорганизации будущих педагогов, обобщение выводов и оформление материалов исследования.

Поскольку в первой главе диссертационной работы была отражена теоретическая и методологическая часть, основной задачей данной главы является описание опытно-экспериментальной работы, которая позволяет дать объективную оценку эффективности действий, предложенных на предыдущих этапах. Цель опытно-экспериментальной работы, представленной в диссертационном исследовании – апробация структурно-функциональной модели развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета. Опираясь на цель опытно-экспериментальной работы, мы определили основные задачи:

- в рамках организационно-констатирующего этапа определить начальный уровень развития самоорганизации будущих педагогов, входящих в состав экспериментальной (ЭГ) и контрольной групп (КГ);
- в рамках формирующего этапа апробировать структурно-функциональную модель развития самоорганизации будущих педагогов в ЭГ и проверить ее эффективность через реализацию технологии развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета;
- в рамках экспериментально-обобщающего этапа на основании статистических методов оценить результаты исследования;
- обосновать эффективность и значимость структурно-функциональной модели развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета и критически оценить полученные результаты.

Реализация структурно-функциональной модели развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета осуществлялась на базе ФГАОУ ВО «МАУ» города Мурманск в ходе формирующего этапа педагогического эксперимента. Для будущих педагогов ЭГ разработана технология развития самоорганизации через

погружение их в деятельность ССК, что является инструментом реализации предложенной нами модели.

Понятие «технология» широко используется в современной педагогике для достижения прогнозируемого образовательного результата, а также решения практических задач [154]. Рассматриваемый термин отражает педагогическую деятельность, направленную на совершенствование учебно-воспитательного процесса с использованием инновационных подходов в продуманном образовательном процессе и включает в себя совокупность инструментов для создания благоприятных условий и достижения необходимого результата [166]. В нашем исследовании мы понимаем под технологией предписание в виде последовательных и связанных друг с другом функциональных блоков, позволяющих будущим педагогам развивать самоорганизацию в спортивно-событийной среде университета.

Технология развития самоорганизации строится на основе детерминированности, профессиональной направленности, результативности и индивидуальности (кастомизированности) в процессе погружения будущих педагогов в деятельность ССК. Детерминированность заключается в поэтапной структуре технологии и руководящей роли профессорско-преподавательского состава университета, а в особенности, руководителя ССК, при освоении каждого последующего этапа. Профессиональная направленность технологии осуществляется на основе практического опыта, приобретаемого будущими педагогами в ходе профессиональной подготовки в процессе погружения в конкретную профессию в результате образовательной деятельности в университете и за его пределами. Индивидуальность (кастомизированность) является основой личности будущего педагога при выборе активности в ССК [119; 216]. Успешная реализация технологии по развитию самоорганизации во многом зависит от возможностей спортивно-событийной среды университета, ориентированных под конкретного студента с учетом индивидуальных потребностей и предпочтений. Студентам предоставляется свобода выбора активностей в

ССК и возможность принимать более активное участие в выработке решений, связанных с организацией внеучебной деятельности. В результате развивается самоорганизация будущего педагога, проявляющаяся в способности использовать свои личностные ресурсы при выстраивании индивидуальной траектории саморазвития, которая определяет его поведение в значимых для собственной профессиональной деятельности образовательных событиях.

Реализация технологии должна заканчиваться после конечного числа этапов. При этом ее результативность проверяется сравнением входного и итогового контроля уровня самоорганизации. Дискретность технологии, т.е. изменение исходного уровня самоорганизации будущих педагогов свидетельствует о ее результативности. Графическое изображение технологии развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета представлено на рисунке 3 (см. Рис. 3).



Рис. 3. Технология развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета

1 этап. Просвещение в рамках профориентационных мероприятий.

Просвещение в рамках профориентационных мероприятий заключается в организации и проведении традиционных (товарищеские встречи по различным видам спорта на базе профильных организаций) и тематических (краеведческий квест, литературный маршрут, подвижные игры) физкультурно-оздоровительных и спортивно-массовых событий в университете и вне его. Привлечение молодежи города и области к данным мероприятиям погружает их в спортивно-событийную среду университета [245]. Особое место среди них занимает День открытых дверей университета, предоставляя обучающимся образовательных организаций города и области, а также их родителям возможность познакомиться с деятельностью ССК. Актив ССК стремится максимально заинтересовать потенциальных абитуриентов своей деятельностью, готовя информационные видеоролики, тематические выступления и демонстрационные материалы.

Через информационные ресурсы возможность погружения в спортивно-событийную среду университета расширяется. Это происходит через систематическое предоставление на портале ССК информации по срокам и месту проведения учебно-тренировочных занятий по культивируемым университетом видам спорта; освещение традиционных и инновационных мероприятий по направлениям спортивной деятельности; проведение веб-трансляций спортивного события; использование социальных сетей и групп при распространении информации и публикации спортивных новостей; предоставление информации через беседы и встречи с возможностью обратной связи, а также создание видеотеки программ по спортивной специализации и информационно-образовательным уровням. Благодаря информационным ресурсам ССК использует средства продвижения спорта и связанные с ним ценности через признание лучших спортсменов, обнародование личных достижений членов ССК и сборных команд по культивируемым в университете видам спорта, что делает среду университета привлекательной. Это формирует у обучающихся образовательных

организаций и иных категорий населения города и области чувство сопричастности к спортивному событию, стремление принадлежать к спортивной команде, ССК, университету [255].

2 этап. Входной контроль развития компонентов самоорганизации.

Входной контроль развития самоорганизации происходит, по таким компонентам, как мотивационный, когнитивный, коммуникативно-регулятивный. Данные компоненты являются ключевыми критериями оценки уровня развития самоорганизации и подробно рассмотрены в предыдущей главе диссертационного исследования.

Напомним, что мотивационный компонент наполнен психологической спецификой мотивации и ценностными ориентациями, отражая морально-этические ориентации и ценности будущих педагогов как основы их личностного развития и стимула к профессиональному росту на протяжении всей жизни. Когнитивный компонент демонстрирует целостность знаний, способность их приобретения и преобразования в умения и навыки, необходимые для понимания профессии педагога и окружающего мира, а коммуникативно-регулятивный компонент сочетает в себе знания, навыки и умения социальных, коммуникативных и организационных свойств педагогической деятельности. Данный компонент определяет деятельностную составляющую усвоения, поддержания и передачи социального опыта жизни и способности использовать приобретенные знания, умения и навыки в будущем [255].

Входной контроль развития компонентов самоорганизации будущих педагогов осуществлялся с помощью методик диагностики развития мотивационного, когнитивного и коммуникативно-регулятивного компонентов самоорганизации и традиционных для высшего образования методов (оценочных средств для проведения промежуточной аттестации по изучаемым дисциплинам (модулям)), приведенных ранее в таблице 5 (см. Табл. 5).

Учитывая, что реализация структурно-функциональной модели развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета включает полный образовательный процесс, для сравнения уровня самоорганизации будущих педагогов на разных этапах представленной технологии рекомендуется использовать метод мониторинга. В научной литературе термином мониторинг именуется форма организации деятельности, направленная на непрерывное отслеживание отдельных объектов/явлений с целью выявления их эффективности или пробелов [172]. Педагогический мониторинг представлен в виде системы получения, накопления, обработки и трансляции информации, касающейся образовательного процесса, с целью корректировки его состояния и прогнозирования развития [129]. Мониторинг представляется в виде совокупности мероприятий диагностики и контроля образовательного процесса, вызванных поставленной целью, позволяющих оценить уровень освоения обучающимися определенных учебных предметов и формирования необходимых компетенций [267].

3 этап. Погружение в спортивно-событийную среду через деятельность ССК. Погружение в спортивно-событийную среду осуществляется при поступлении обучающихся в университет. Важную роль на этом этапе играет образовательный процесс в области физической культуры и спорта, направленный, в том числе, на формирование компетенции самоорганизация, а также на овладение будущими педагогами специальными знаниями из сферы физической культуры и спорта, способами их применения [249]. Каждому из них необходимо освоить такие дисциплины, как «Физическая культура и спорт» и «Элективные дисциплины (модули) по физической культуре и спорту», содержащие значительный здоровьесформирующий материал. Речь идет не только о способности сохранять нужный для обеспечения полноценной социальной активности уровень физической подготовленности, но и ориентации на формирование здорового образа жизни, обеспечения психологического благополучия,

развитие у будущих педагогов умения пользоваться потенциалом спорта и физической культуры при решении профессиональных задач.

Важным компонентом образовательной деятельности является воспитательная работа преподавателей со студентами, а в образовательном процессе широко используется потенциал воспитательного воздействия обозначенных учебных дисциплин. Воспитательные цели и задачи академического преподавания в процессе подготовки будущих педагогов реализуются посредством личного авторитета преподавателя; наглядных примеров здорового образа жизни; стимулирования общения; интеграции совместной деятельности преподавателя и студентов; мотивации к групповому единению, самосовершенствованию и соревнованию внутри группы; стремления к достижению высоких индивидуальных результатов, спортивного интереса и потребности в знаниях [65; 255]. Развитие самоорганизации у будущих педагогов происходит через потенциал воспитательного воздействия преподаваемых учебных дисциплин.

Наиболее эффективные способы вовлечения студентов в образовательный процесс и достижения отраслевых ценностей, как показывает обзор учебно-методической литературы и педагогической практики, возникают при совместной деятельности не только со сверстниками, но и с преподавателями. Именно в ССК создаются наиболее оптимальные для такого вовлечения условия [255]. Воспитательная работа в университете строится при условии единства администрации учебного заведения, соответствующих структурных подразделений и ССК. Сообща они создают условия для занятий спортом, предоставляют возможности для самостоятельных тренировок и рекреации в ходе образовательного процесса. Любой может принять участие в таких физкультурно-оздоровительных и спортивно-массовых мероприятиях, как День здоровья первокурсника, турниры по различным видам спорта первокурсников и т.п. Причем каждому предоставляются широкие возможности для реализации своих способностей в

качестве спортсмена или болельщика, что схематично изображено в навигаторе ССК (см. Приложение 5).

Студенты вовлекаются в спортивное событие, ощущают собственную причастность не только к спортивной команде, но к ССК и университету [72]. Повышается их осознание значимости спортивного волонтерства, а это особенно актуально в условиях создания спортивно-событийной среды университета [295]. Этому способствует информационная составляющая среды университета за счет появления студенческого молодежного бренда в форме отображения названий студенческих команд и соответствующих логотипов. Существенным воспитательным средством информационного характера является символика ССК в сочетании с символикой и названием университета. Это вызывает среди обучающихся чувство гордости за ССК и университет, желание демонстрировать как можно более высокие спортивные достижения. Повышению уровня самоорганизации будущих педагогов способствует организационная деятельность, направленная на информационное сопровождение официального сайта и социальных сетей университета, наполнение их анонсами предстоящих мероприятий и результатами, итогами участия будущих педагогов в различных мероприятиях, а также распространение информации об успехах в спортивной деятельности студентов университета [248].

4 этап. Выбор активности в ССК. Данный этап технологии по развитию самоорганизации предоставляет возможность будущим педагогам выявить свой потенциал к различным видам активности в ССК на основе образовательных и жизненных событий. Каждый студент может попробовать себя в роли участника соревнований, организатора спортивных событий, медиасопровождающего спортивных событий или болельщика. Через деятельность ССК создается среда, которая погружает будущих педагогов в различные активности в рамках воспитательной работы. Спортивно-событийная среда позволяет самим студентам выбирать ту деятельность, которая им интересна, а каждое событие представляет возможность проявить

себя и соотнести выбранную активность с результатами своей деятельности. Эти результаты являются маркерами, отправными точками для подбора активности с целью максимальной реализации личностного потенциала. Сознательный выбор деятельности в рамках ССК способствует развитию самоорганизации, направленных на управление своим временем, выстраивания и реализации траектории саморазвития с учетом поддержания требуемой физической подготовленности для полноценного участия в профессиональной и социальной деятельности.

Полноценное освоение деятельности, использующей имеющиеся навыки, умения и знания в сочетании с их формированием, нацелено на вовлеченность участников образовательного процесса в деятельность. При этом важно чувство положительных эмоций, наличие позитивного отношения, принадлежность и служение деятельности, которую осуществляет человек и достижение успеха в этой деятельности. Членов ССК характеризует высокая сплоченность вокруг общей идеи достижения высокого спортивного результата как личного, так и командного, повышения популярности университета и ССК независимо от выбранной активности.

Выбор активности в ССК гарантируется насыщенностью возможностей, что связано с их разнообразием и учетом интересов и специфических черт современной студенческой молодежи. Спортивные активности связаны не только с непосредственным участием студентов в соревнованиях по различным видам спорта, но и с подготовкой и организацией этих событий членами ССК. Причем отдельный студент может быть, как участником соревнований в избранном виде спорта, так и организатором на других мероприятиях или болельщиком. Вариативность активностей в ССК увеличивается с продвижением инновационных видов соревновательной деятельности. В настоящее время очень активно появляются новые виды спорта, которые основаны на цифровых технологиях, например, киберспорт и фиджитал спорт [168]. Они постоянно увеличивают свою аудиторию, набирая популярность среди молодежи. Это во многом способствует расширению

круга лиц, вовлеченных в спортивный процесс в качестве спортсменов, организаторов или болельщиков. Для членов ССК организация таких турниров является отличной практикой как для спортсменов, так и для организаторов и медиасопровождающих спортивных событий [75].

При организации спортивного мероприятия для целевой аудитории важно создать спортивное событие через рекламу и продвижение соревнований. Здесь проявляется мастерство членов ССК, которые занимаются освещением всех спортивно-массовых мероприятий на официальном сайте и в социальных сетях университета, а также социальных сетях ССК. Медиасопровождающие спортивные события ССК, публикуют информационные сообщения о предстоящих мероприятиях, результатах участия обучающихся в различных мероприятиях, транслируют успехи спортсменов университета в региональных средствах массовой информации [249]. Благодаря работе журналистов, фотографов, видеографов успешно используются средства продвижения спорта и связанных с ним ценностей через признание лучших спортсменов, обнародование личных достижений членов ССК и сборных команд по культивируемым в университете видам спорта, обеспечение знания личных и командных результатов обучающихся после соревнований различного уровня. Публикация фотографий и видеороликов спортивных мероприятий создают привлекательный образ не только ССК, но и университета. Каждый желающий может попробовать себя в той или иной роли, предоставив целевой аудитории право оценивать качество проделанной работы.

Спортивные мероприятия обязательно сопровождаются присутствием болельщиков, которые являются не пассивными потребителями эстетической или эмоциональной стороны спорта, а полноправными и активными участниками этого процесса [75; 242]. Болельщик – человек, участвующий в просмотре спортивного мероприятия, который находится в состоянии сопереживания и сопричастности со спортсменами и открыто демонстрирует свои симпатии и предпочтения к определенному участнику соревнований

[220]. Болельщики – это неотъемлемая часть любого спортивного мероприятия. Спортивные болельщики, испытывая массу новых приятных ощущений, болеют за свою команду, ССК и университет. Большое количество опрошенных спортсменов, тренеров, функционеров отмечают недовольствие от участия в соревнованиях без публики [70].

В настоящее время в стране развивается движение болельщиков, как один из методов вовлечения молодежи в физическую культуру и спорт. Программа развития движения болельщиков – это комплекс мероприятий, который нацелен на популяризацию и развитие массового студенческого спорта и воспитание зрительской культуры [220]. Движение болельщиков – относительно новое направление развития, реализуемое Ассоциацией студенческих спортивных клубов (АССК) России. Это всероссийский конкурс для групп поддержки отечественных студенческих спортивных команд, нацеленный на повышение культуры болельщиков и начатый в 2020-2021 годах с конкурса «Битва Болельщиков».

В рамках данного движения болельщики ССК выполняют определенные функции, способствующие повышению качества проведения и освещения мероприятий спортивной направленности:

- обучение правилам культуры поведения и общения, осуществление просветительской работы по существующим нормативно-правовым актам;
- повышение качества проведения любительских, студенческих и массовых спортивных событий на всех уровнях;
- увеличение представленности спортивных событий в социальных сетях и СМИ, создание качественного спортивного контента;
- приобщение разных слоев населения к спорту.

Культура поддержки своей команды на соревнованиях имеет большое значение не только для создания качественных мероприятий, но и для развития спортивно-событийной среды – взаимного уважения, дружеской

атмосферы и открытого, доверительного общения участников ССК [182]. К тому же болельщики легко могут стать медиасопровождающими спортивных событий. Важно помнить, что любая активность в ССК связана с взаимодействием в команде единомышленников, умением правильно распределять время, выстраивать траекторию саморазвития. Таким образом происходит развитие самоорганизации, связанной с мотивацией и интересом к будущей профессии, с осмыслением значимости педагогической деятельности, с поддержанием должного уровня физической подготовленности для обеспечения полноценной профессиональной деятельности [248].

5 этап. Профессиональная проба в ССК согласно выбранной активности. Профессиональная проба связана с осознанным выбором активности будущих педагогов, которые выступают в роли организаторов, проводящих и участников спортивных событий в университете и вне его [245]. Это существенно увеличивает возможности университета, содействует накоплению профессионального опыта и приобщает к профессиональной среде. Идеальным является сочетание, при котором при профессиональной пробе объединяются знания обучающихся об осваиваемой профессии и личностных качеств профессиональных работников в области выбранного направления и практическая проверка своих качеств и сил [62].

Возможность попробовать себя в различных активностях в ССК, как правило, приводит к адекватной оценке своих личных способностей и реализации себя в одной из них [72]. Независимо от той активности, на которой останавливается студент, его выбор продиктован взаимодействием всех участников студенческого объединения и выполнением своих обязанностей в ССК согласно общей идеи достижения высокого личного и командного спортивного результата или повышения популярности университета, ССК.

Профессиональная проба в ССК согласно выбранной активности помогает глубже окунуться в будущую профессию. В результате студент

тестирует свои знания, умения и навыки профессиональной деятельности. На данном этапе проявляется активность и инициативность будущих педагогов как субъектов самостоятельной образовательной деятельности, а также завершается процесс развития самоорганизации, предусмотренной ФГОС ВО [249]. Профессиональную пробу следует рассматривать как средство актуализации профессионального самоопределения, активизации творческого ресурса личности студента и апробации уже выбранного профессионального пути. Содержательное наполнение термина «профессиональная проба» раскрывается в качестве моделирования составляющих определенного вида профессиональной деятельности (завершенного процесса), способствующего осознанному и информированному принятию решений в плане оценки, самооценки успешности их реализации; в качестве локального погружения обучающегося в условия реальной профессиональной деятельности на основе анализа особенностей содержания, методов и средств приобретения опыта, решения специфических педагогических задач и овладения конкретными трудовыми действиями [32; 149].

Профессиональные пробы организуются с целью определить соответствие характера вида профессиональной деятельности способностям, умениям и интересам студента, создание условий мотивации к выбранной профессиональной деятельности, причем, если это положительный выбор, то мотивация может быть долговременной. Отсюда под профессиональной пробой понимается профессиональное испытание, моделирующее элементы определенного вида профессиональной деятельности или стимулирование к профессиональной деятельности для достижения заданной цели, насыщение этой деятельности предметным наполнением и понимание студента как субъекта профессиональной деятельности [56; 255].

Профессиональная проба выступает в качестве модели определенной профессии, определенных ее этапов, через прохождение которых будущие педагоги на практике знакомятся со своей профессией изнутри. Происходит практическое знакомство с профессией или имитация профессиональной

деятельности человека в условиях, специально созданных для этого. В то же время на собственном опыте студенты разбирают свои индивидуальные качества и личностные способности в отношении педагогической деятельности, исходя из ее требований, соизмеряют имеющийся у них врожденный и приобретенный потенциал с требованиями профессиональной деятельности [171]. Большая польза профессионального испытания заключается в том, что одновременно с приобретением профессионального опыта осуществляется самопознание и раскрытие собственного потенциала, творчества через понимание и оценивание выполненной работы в результате объективной самооценки [82; 84].

Профессиональная проба предусматривает составление представления о будущей профессии, о собственных качествах и свойствах, о соотношении личного образа и образа профессии, т.е. практическую проверку на прочность [171]. Исходя из этого, профессиональная проба может реализовываться на уровне моделирования (виртуальная (компьютерная) или игровая (деловая игра) модель, работа на тренажере, решение реальной профессиональной задачи (кейса)) и практическом уровне. Технология развития самоорганизации в спортивно-событийной среде университета в результате профессиональной пробы в ССК согласно выбранной активности предполагает реальную деятельность в профессиональном направлении, т.е. профессиональная проба происходит на практическом уровне. Это происходит путем достижения профессионального результата средствами производства в условиях, характерных для конкретного направления профессиональной деятельности. Необходимым требованием к проведению профессиональных проб служит, во-первых, закономерное их включение в образовательные мероприятия, а во-вторых, максимальное приближение к реальным профессиональным действиям [171]. Причем, заложенный в профессиональной пробе потенциал, может проявиться только в условиях неоднократности и систематичности их проведения.

ССК посредством профессиональных проб предлагает широкий перечень мероприятий для будущих педагогов, ориентируясь на свободу студентов в выборе мероприятий, стимулируя и поощряя индивидуальность и самостоятельность каждого, предлагая возможности для индивидуальной и групповой работы, создавая условия для приобретения социального опыта и опыта практической профессиональной деятельности. Традиционные спортивные события, связанные с профессиональной пробой в ССК согласно выбранной активности, дополняются тематическими физкультурно-оздоровительными мероприятиями, соответствующими направленности (профилю) обучения будущих педагогов (краеведческий квест, литературный маршрут, подвижные игры и т.п.). Будущие педагоги различной направленности реализуют себя в ССК, используя свои профессиональные знания и навыки. Так, студенты направленности (профиля) Математика и Физика активно включаются в развитие новых видов спорта, которые основаны на цифровых технологиях в качестве участников и организаторов спортивных мероприятий. Для них не вызывает сложности процесс медиа сопровождения спортивных событий, связанный с современными спортивными коммуникациями, которые основаны на применении и развитии цифровых технологий. Представители направленности (профиля) Русский язык и Литература находят себя в медиасопровождении спортивных событий через написание текстов к постам и интервьюирование участников соревнований. В результате меняется характер и содержание спортивной публикации, а это повышает заинтересованность в спортивных событиях, усиливает положительный имидж ССК, стимулирует аудиторию к занятиям спортом и отражается на настроении болельщиков. Будущие педагоги направленности (профиля) Начальное образование и Тьюторство реализуют себя как организаторы спортивных событий. Особенно актуальна их деятельность при оперативном руководстве массовыми физкультурно-оздоровительными мероприятиями. В результате у студента развивается не

только самоорганизация с учетом персональных достижений, но личностный и творческий потенциал.

Профессиональная проба в ССК согласно выбранной активности расширяет знания студентов и способствует приобретению опыта практической работы в разных областях профессиональной деятельности, соотнесению требований будущей профессии с личными интересами и потребностями. Проба способствует проявлению деятельности личности в своем профессиональном самоопределении [32]. Профессиональная проба ориентирована на развитие профессионально-ценных качеств личности, интереса, призвания, способности. Это достигается путем постепенного усложнения, в соответствии с уровнем подготовки будущего педагога, практических заданий за счет внесения компонентов творчества и самостоятельности в их содержание. Реализация данного направления подразумевает выполнение самостоятельной работы с передачей студенту всей ответственности [25]. Для будущих педагогов профессиональная проба – это возможность развития самоорганизации, необходимой для будущей профессиональной деятельности [164]. Студенты становятся активными организаторами и участниками своей профессиональной деятельности, что повышает профессиональную мотивацию [140].

6 этап. Итоговый контроль развития самоорганизации. Содержанием шестого этапа является итерация диагностики уровня компонентов самоорганизации, проводимых на втором этапе технологии для определения уровня развития мотивационного, когнитивного и коммуникативно-регулятивного компонентов самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета на заключительном этапе технологии. Последовательные и связанные друг с другом этапы технологии позволяют развивать самоорганизацию будущих педагогов и сравнивать уровень развития ее компонентов.

Реализация структурно-функциональной модели развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде

университета осуществлялась в ходе формирующего этапа педагогического эксперимента. В основу педагогического эксперимента положена трехкомпонентная структура самоорганизации, состоящая из мотивационного, когнитивного и коммуникативно-регулятивного компонентов. Педагогический эксперимент признан нами наиболее удобным и эффективным методом организации исследования, т.к. продолжается на разных стадиях обучения для сравнения уровня развития компонентов самоорганизации на различных этапах исследования. Для будущих педагогов ЭГ разработана технология развития самоорганизации в спортивно-событийной среде университета через погружение их в деятельность ССК. ССК является инструментом реализации предложенной нами модели, действующий на факультетском, вузовском и внеуниверситетском уровнях университета и объединяющий студентов на добровольной основе.

Процедура экспериментальной проверки результативности структурно-функциональной модели развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета выстроена на сравнении входного и итогового уровня развития компонентов самоорганизации на организационно-констатирующем этапе и после реализации формирующего этапа эксперимента и представлена в следующем параграфе.

2.2. Результаты опытно-экспериментальной работы по развитию самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета

В процессе реализации педагогического эксперимента нами были получены результаты развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета на организационно-констатирующем этапе и после проведения формирующего этапа по мотивационному, когнитивному и коммуникативно-регулятивному компонентам. В данном параграфе представим наглядно полученные

результаты входного и итогового уровня развития компонентов самоорганизации будущих педагогов.

Для проведения организационно-констатирующего этапа мы отталкивались от решения следующих задач:

- уточнение методов диагностики уровня развития компонентов самоорганизации будущих педагогов;
- определение входного уровня развития компонентов самоорганизации будущих педагогов;
- выявление статистически значимых различий между КГ и ЭГ;
- обоснование правомерности апробации структурно-функциональной модели развития самоорганизации будущих педагогов.

В ходе организационно-констатирующего этапа нами определен начальный уровень развития самоорганизации будущих педагогов по таким компонентам, как мотивационный, когнитивный, коммуникативно-регулятивный и проведен анализ входных результатов. Данные компоненты являются ключевыми критериями оценки уровня развития самоорганизации и подробно рассмотрены в предыдущей главе диссертационного исследования.

Напомним, что мотивационный компонент наполнен психологической спецификой мотивации и ценностными ориентациями, отражая морально-этические ориентации и ценности будущих педагогов как основы их личностного развития и стимула к профессиональному росту на протяжении всей жизни. Когнитивный компонент демонстрирует целостность знаний, способность их приобретения и преобразования в умения и навыки, необходимые для понимания профессии педагога и окружающего мира, а коммуникативно-регулятивный компонент сочетает в себе знания, навыки и умения социальных, коммуникативных и организационных свойств педагогической деятельности. Данный компонент определяет деятельностную составляющую усвоения, поддержания и передачи социального опыта жизни

и возможности использования полученных знаний, умений и навыков в будущем [245].

Пилотный этап исследования проходил в образовательных организациях высшего образования:

– Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта» (ФГАОУ ВО «БФУ им. И. Канта»);

– Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова» (ФГАОУ ВО «САФУ им. М.В. Ломоносова»);

– Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования Ленинградской области «Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина» (ГАОУ ВО ЛО «ЛГУ им. А.С. Пушкина»).

Фокус-группа на пилотном этапе исследования включала в себя студентов 1-2 курсов в количестве 85 человек, которые проходили дистанционное анкетирование с помощью онлайн-инструмента «Google Forms» для определения уровня развития компонентов самоорганизации [256]. Начиная исследование, важно измерить мотивационный и коммуникативно-регулятивный компоненты самоорганизации будущих педагогов и проанализировать их значимость, т.к. мотивационный компонент способствует развитию и дальнейшему совершенствованию педагогических знаний, стимулирует появление надлежащих профессиональных умений, а коммуникативно-регулятивный – гарантирует формирование личностного осознания важности получения знаний и их умелого использования через умения и навыки.

В целях оценки мотивационного компонента применяются методики «Мотивация профессиональной деятельности (К. Замфир в модификации А.

А. Реана) и тест «Мотивация достижения успеха» Ю.М. Орлова (см. Приложение 3). Данный компонент демонстрирует уровень развития самоорганизации при условии заинтересованности студентов в овладении будущей профессией, осознании влияния собственных действий на успешность образовательного процесса, способности к самостоятельному обучению и проявлению творческой активности [158].

Коммуникативно-регулятивный компонент самоорганизации диагностируется с помощью методик Б.А. Федоришина, позволяющих выявить коммуникативные и организаторские склонности, и Л.Н. Бережнова, определяющей уровень саморазвития и профессионально-педагогической деятельности (см. Приложение 3). Развитие данного компонента самоорганизации является необходимым условием эффективной педагогической подготовки будущих педагогов в университете, отправной точкой их становления и развития [69].

Полученные результаты средних показателей компонентов самоорганизации представлены на рисунке 4 (см. Рис. 4) [65; 261]. Отметим, что из 85 опрошенных студентов большая часть представительниц женского пола (58,9%). На вопрос «Включены ли Вы в деятельность студенческого спортивного клуба университета» только 33,3% респондентов ответили положительно.

Анализ и интерпретация полученных результатов мотивационного компонента самоорганизации свидетельствует, что студенты ФГАОУ ВО «БФУ им. И. Канта» периодически ориентированы на успех, но в большей мере стремятся избегать неудач. Они способны целенаправленно развивать мотивацию достижения успеха, если осмысливают ее роль в профессиональном становлении. Мотивационный компонент студентов «САФУ им. М.В. Ломоносова» и «ЛГУ им. А.С. Пушкина» основан на положительной мотивации, ведь залогом деятельности этих обучающихся является надежда на успех. Отметим, что полученные данные тестирования

несколько выше в сравнении с входной диагностикой студентов ФГАОУ ВО «МАУ», но все равно находятся на продвинутом уровне.

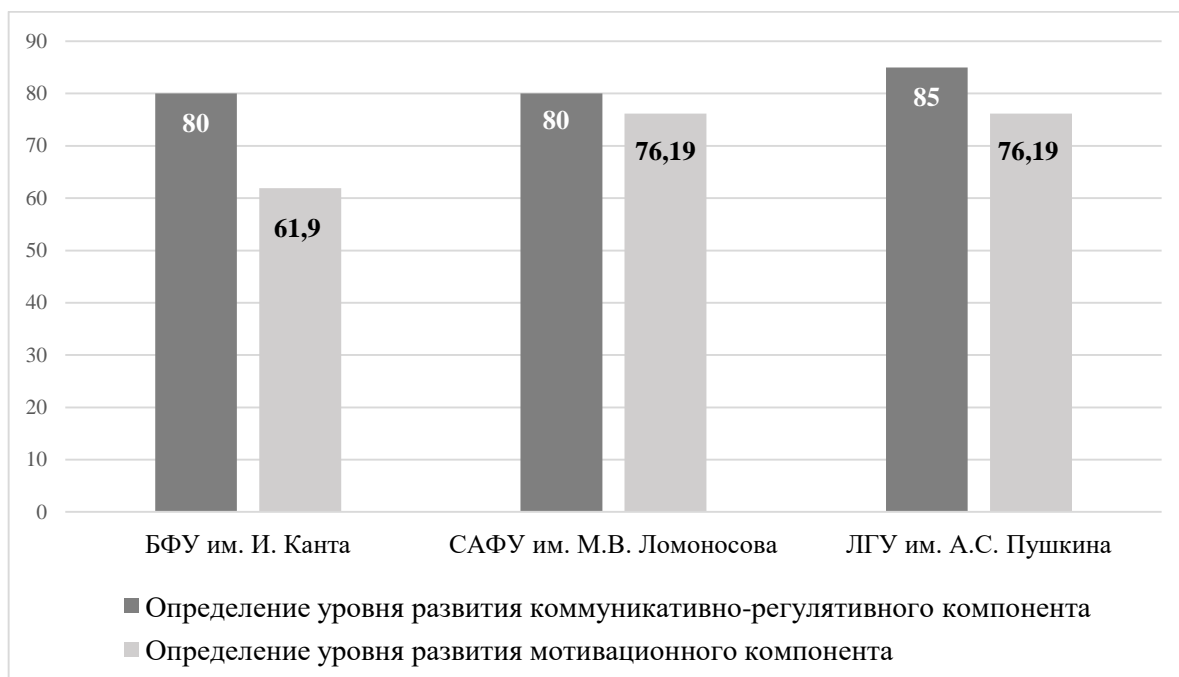


Рис. 4. Результаты дистанционного анкетирования

Показатели результатов коммуникативно-регулятивного компонента самоорганизации студентов ФГАОУ ВО «БФУ им. И. Канта», ГАОУ ВО ЛО «ЛГУ им. А.С. Пушкина» и САФУ им. М.В. Ломоносова превышают показатели обучающихся ФГАОУ ВО «МАУ». Респонденты САФУ им. М.В. Ломоносова и ФГАОУ ВО «БФУ им. И. Канта» в состоянии самостоятельно действовать в нестандартных профессиональных ситуациях, потому что уверенно чувствуют себя в новой обстановке. Студенты ГАОУ ВО ЛО «ЛГУ им. А.С. Пушкина» легко справляются с нестандартными ситуациями и способны принимать самостоятельные решения.

Результаты оценки входного уровня развития компонентов самоорганизации респондентов показали продвинутой, но неоднородный уровень. В ходе анализа данных, мы выяснили, что наименее развит у будущих педагогов мотивационный компонент самоорганизации [256].

Основной базой педагогического эксперимента выступил ФГАОУ ВО «МАУ» города Мурманск, где в спортивно-событийной среде университета

проходила реализация структурно-функциональной модели развития самоорганизации будущих педагогов с 2019 по 2023 год. В педагогическом эксперименте приняли участие 64 студента и 21 преподаватель ФГАОУ ВО «МАУ» (г. Мурманск). Группы проходили основную подготовку по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) следующих направленностей (профилей):

- Физическая культура. Безопасность жизнедеятельности (далее – ФКБЖ);
- Начальное образование. Тьюторство (далее – НОТ);
- История. Обществознание (далее – ИСОБ);
- Русский язык. Литература (далее – РЯЛ);
- Математика. Физика (далее – МФ).

Одной из важнейших задач на организационно-констатирующем этапе педагогического эксперимента являлось определение целесообразности апробации структурно-функциональной модели развития самоорганизации будущих педагогов. Для этого необходимо получить фактический материал, который позволил бы сформировать адекватное представление о состоянии компонентов самоорганизации будущих педагогов.

В логике диссертационного исследования мы определили входной уровень самоорганизации будущих педагогов, применяя специальные методики для диагностики развития мотивационного, когнитивного и коммуникативно-регулятивного компонентов (см. Табл. 6).

Таблица 6

Методики диагностики уровня развития компонентов самоорганизации будущих педагогов

Компоненты самоорганизации	Показатели сформированности компетенции	Применяемые методики диагностики
Мотивационный	- стремление и возможность понимать и развивать себя в различных сферах деятельности; - нравственные ориентиры и ценности;	- Оценочные средства для проведения промежуточной аттестации по дисциплинам (модулям); - Тест «Мотивация достижения»

	- познавательные интересы и мотивация к овладению к овладению профессией педагога	успеха» Ю.М. Орлова; - Мотивация профессиональной деятельности (методика К. Замфир в модификации А. А. Реана)
Когнитивный	- готовность и способность приобретать знания; - сформированность знаний о возрастных закономерностях, психологическом и социальном развитии человека; - методическая грамотность как основа решения профессиональных задач	- Оценочные средства для проведения промежуточной аттестации по дисциплинам (модулям); - Экспертная оценка преподавателей; - Опросник «Каков Ваш творческий потенциал» А.А. Дергач
Коммуникативно-регулятивный	- способность вести конструктивное социальное взаимодействие и приспосабливаться к требованиям педагогической среды; - готовность соответствовать нормативным требованиям социума, предъявляемым к поведению и личностным качествам будущих педагогов физической культуры	- Оценочные средства для проведения промежуточной аттестации по дисциплинам (модулям); - Методика выявления коммуникативных и организаторских склонностей Б.А. Федоришина; - Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности (Л.Н. Бережнова)

Оценка развития компонентов самоорганизации определяется уровнем, т.е. полнотой их развития, как измеряемый показатель. Мы выделили такие уровни развития компонентов самоорганизации будущих педагогов как пороговый, продвинутый и повышенный, которые ранжируются в баллах от одного (пороговый) до трех (повышенный) и описывают образовательный процесс от этапа первичного ознакомления с учебным материалом до этапа развития самоорганизации. Оценка развития компонентов самоорганизации предусматривала получение студентом баллов и соотнесение их с процентным соотношением представленных уровней следующим образом:

– пороговый уровень оценивается в 1 балл ($\leq 60\%$) и демонстрирует отсутствие или фрагментарное использование знаний, умений и навыков как элементов самоорганизации в деятельности;

– продвинутый уровень оценивается в 2 балла (61%-80%) и демонстрирует успешное, но бессистемное или неполное использование соответствующих знаний, умений и навыков;

– повышенный уровень оценивается в 3 балла (> 81%) и демонстрирует успешность и систематическое применение знаний, умений и навыков, которые активно используются в деятельности [65].

Определение входного уровня развития компонентов самоорганизации происходило с участием преподавателей ФГАОУ ВО «МАУ». Данные преподаватели (21 человек) выступали экспертами и на основе характеристик уровней оценивали развитие когнитивного компонента самоорганизации конкретного обучающегося. Эксперты-преподаватели хорошо знали изучаемого и давали оценку развития компонента самоорганизации в соответствии с заблаговременно установленными показателями.

Результаты оценивания входной диагностики развития компонентов самоорганизации мы рассмотрим на примере группы 2019 года набора обучающейся по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) направленности (профили) Физическая культура. Безопасность жизнедеятельности. Табличные показатели оценивания всех групп, принявших участие в педагогическом эксперименте представлены в Приложении 6 (см. Приложение 6, Табл. 1, 2, 3). На рисунке 5 представлены результаты оценки когнитивного компонента самоорганизации будущих педагогов группы ФКБЖ (см. Рис. 5).

Показатель развития самоорганизации по результатам оценочных средств для проведения промежуточной аттестации по дисциплинам (модулям) на организационно-констатирующего этапе педагогического эксперимента группы ФКБЖ составляет 81,17%. Эксперты-преподаватели определили, что большинство будущих педагогов демонстрировали продвинутый уровень развития самоорганизации (63,91%).

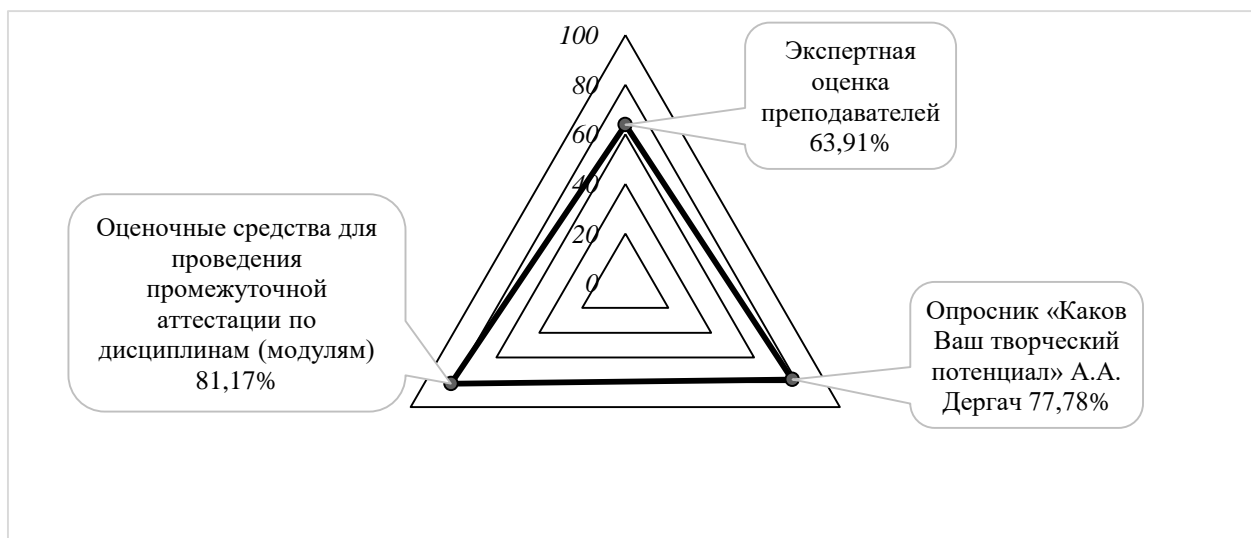


Рис. 5. Результаты оценки когнитивного компонента самоорганизации группы ФКБЖ, где **ФКБЖ** – группа 2019 года набора по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) направленности (профили) Физическая культура. Безопасность жизнедеятельности.

С помощью опросника А.А. Дергача «Каков Ваш творческий потенциал» мы определяли творческий компонент профессиональной деятельности будущих педагогов. В целях становления творческого компонента образовательной деятельности требуется развивать креативную культуру педагога, включающую в себя собственную творческую культуру и умение привлекать детей к творческой деятельности, а также опыт педагога в области организации творчества. Добиться этого можно путем последовательного внедрения в образовательный процесс инновационных форм профессиональной деятельности: интерактивных занятий и игровых форм обучения, рефлексивных технологий и проектной деятельности [23]. Диагностируемый творческий потенциал включает в себя границы любознательности, слуховую и зрительную память, способность абстрагироваться, степень сосредоточенности и варьируется от 18 до 54 баллов [244]. Оценить степень творческого потенциала возможно с помощью показателей, где 23 и менее баллов – пороговый уровень (до 60%), 24-48 – продвинутый (от 61% до 80%), 49 и более – повышенный (свыше 81%).

Согласно результатам опроса, выяснилось, что будущие педагоги группы ФКБЖ обладают развитым творческим потенциалом (77,78%) и

качествами, обеспечивающими реализацию креативного подхода. При этом в группе встречаются затруднения, сдерживающие эффективность этого подхода. Расчет средних величин трех применяемых методик показывает результат развития когнитивного компонента самоорганизации по исследуемой группе – показатель 74,28% соотносится с продвинутым уровнем развития [65; 261].

Уровень развития коммуникативно-регулятивного компонента самоорганизации будущих педагогов диагностировался с помощью оценочных средств для проведения промежуточной аттестации по дисциплинам (модулям), а также методикам «Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности» Л.Н. Бережновой и «Выявление коммуникативных и организаторских склонностей» Б.А. Федоришина. Результаты оценки коммуникативно-регулятивного компонента самоорганизации будущих педагогов группы ФКБЖ представлены в Приложении 6 (см. Приложение 6, Табл. 1, 3) и на рисунке 6 (см. Рис. 6).

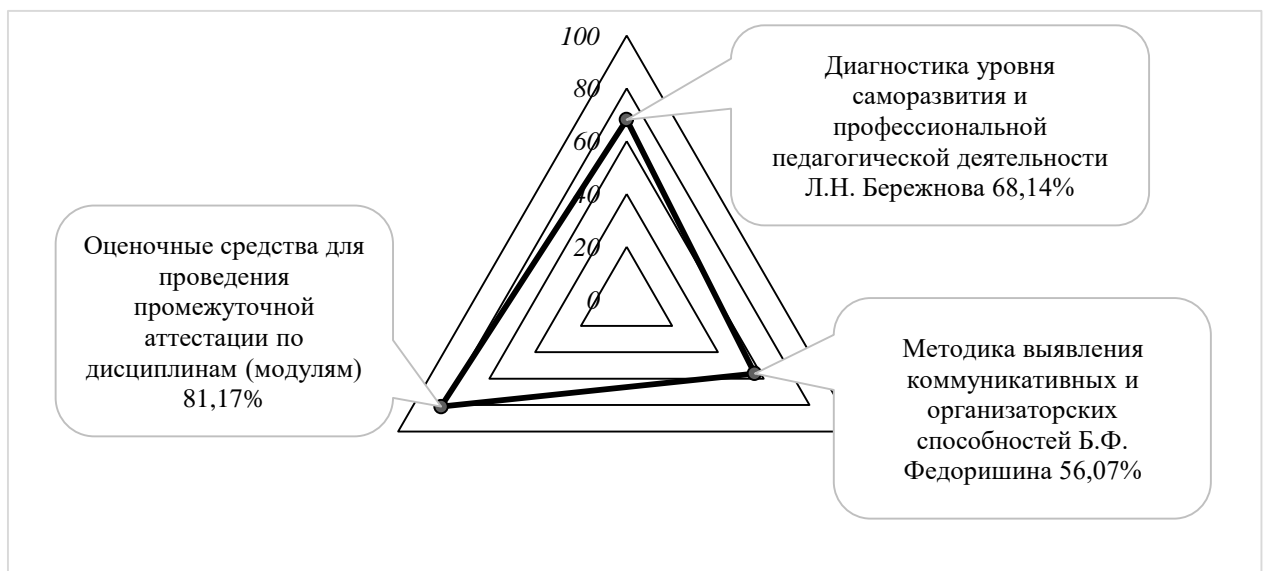


Рис. 6. Результаты оценки коммуникативно-регулятивного компонента самоорганизации группы ФКБЖ, где **ФКБЖ** – группа 2019 года набора по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) направленности (профили) Физическая культура. Безопасность жизнедеятельности.

Согласно методике «Выявление коммуникативных и организаторских склонностей» Б.А. Федоришина, будущие педагоги продемонстрировали

продвинутый уровень организаторских способностей – 56,07%. Такой показатель характеризует невысокую стабильность организационной деятельности и требует непрерывной воспитательной работы по формированию соответствующих личностных качеств обучающихся [29].

С помощью методики Л.Н. Бережновой мы определили уровень стремления к саморазвитию группы ФКБЖ, который составил 68,14%. В большей массе будущие педагоги имеют заниженную самооценку личностных качеств, способствующих саморазвитию. Респонденты оценивают возможность профессиональной реализации скорее, как перспективную для самореализации.

Особенностью используемой методики является обработка результатов исследования. Самооценка личностных качеств, способствующих саморазвитию студентов определяется по суммарному числу баллов конкретных вопросов от очень низкой до очень высокой. Максимально набранный балл свидетельствует об очень высокой или завышенной самооценке личностью своих качеств в интервале от 15 до 18. В нашем исследовании это соответствует пороговому уровню (3 балла). Минимальное количество баллов от 6 до 11 характеризует очень низкую или заниженную самооценку личностью своих качеств. Это соответствует пороговому уровню (1 балл) сформированности коммуникативно-регулятивного компонента самоорганизации. Показатель уровня самооценки от 12 до 14 характеризует нормальную самооценку и оценивается в 2 балла – продвинутый уровень. Таким же образом оценивается уровень стремления к саморазвитию студентов и возможность профессиональной реализации будущих педагогов. Суммируя данные по трем применяемым методикам, мы получаем уровень развития коммуникативно-регулятивного компонента самоорганизации – показатель 68,46% соотносится с продвинутым уровнем [65; 261].

Для определения исходного уровня мотивационного компонента самоорганизации мы использовали оценочные средства для проведения промежуточной аттестации по изучаемым дисциплинам (модулям), тест Ю.М.

Орлова «Мотивация достижения успеха» и методику К. Замфир в модификации А.А. Реана «Мотивация профессиональной деятельности». Полученные результаты мотивационного компонента самоорганизации студентов группы ФКБЖ представлены в Приложении 6 (см. Приложение 6, Табл. 1, 3) и на рисунке 7 (см. Рис. 7).

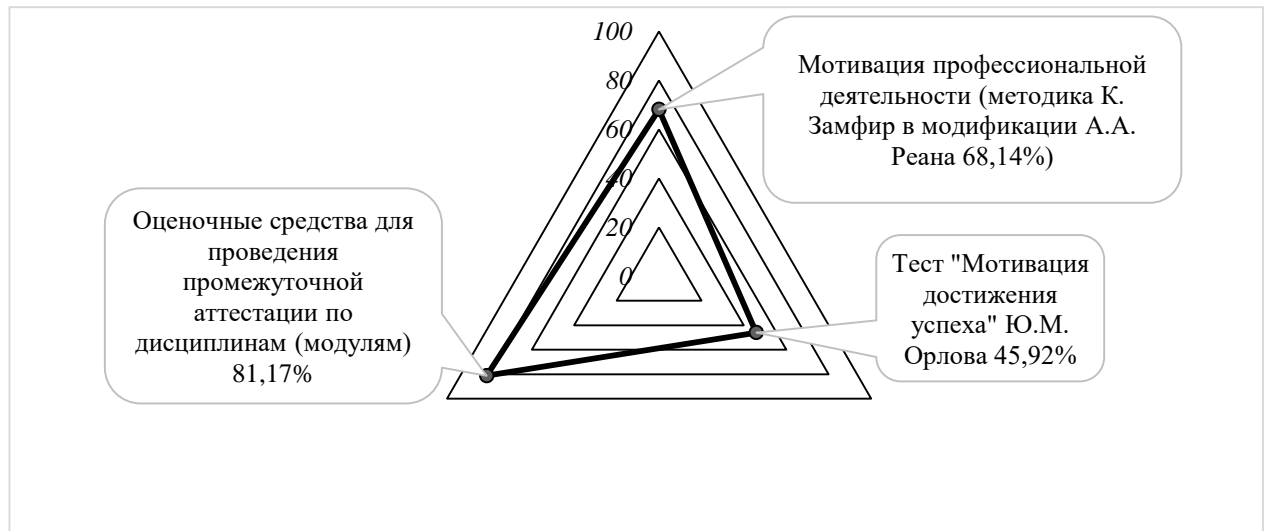


Рис. 7. Результаты оценки мотивационного компонента самоорганизации группы ФКБЖ, где **ФКБЖ** – группа 2019 года набора по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) направленности (профили) Физическая культура. Безопасность жизнедеятельности.

Методика К. Замфир в модификации А.А. Реана «Мотивация профессиональной деятельности» соотносит между собой внутренние, положительные внешние и отрицательные внешние мотивы и предназначена для выявления мотивационного комплекса личности будущего педагога [170]. Особенность данной методики заключается в интерпретации результатов анкетирования. Обучающиеся с преобладанием внешней мотивации получали 3 балла, что соответствует повышенному уровню сформированности профессиональной мотивации. Обучающиеся с преобладанием внешней отрицательной мотивацией получали 1 балл – пороговый уровень профессиональной мотивации. Обучающиеся с иными сочетаниями мотивационных комплексов относятся к продвинутому уровню профессиональной мотивации, что соответствует 2 баллам. Как показывают результаты у будущих педагогов группы ФКБЖ преобладает положительная

внешняя мотивация, основанная на коллективном одобрении и финансовых поощрениях – 68,14%.

Из результатов теста Ю.А. Орлова «Мотивация достижения успеха», мы видим, что деятельность будущих педагогов группы ФКБЖ продиктована стремлением предотвратить осуждение и избежать наказания. Показатель 45,92 % свидетельствует о стремлении исключить возможность провала, что не согласуется с мотивацией достижения успеха. Обучающиеся имеют повышенный уровень тревожности и не способны принимать самостоятельные решения, но к выполнению заданий они подходят ответственно. Расчет средних величин трех применяемых методик показывает результат развития мотивационного компонента самоорганизации по исследуемой группе – показатель 65,08% соотносится с продвинутым уровнем развития [65; 261].

Анализ обозначенных диагностических методик и их результаты, представлены в Приложении 6 (см. Приложение 6, Табл. 1, 2, 3) и на рисунке 8 (см. Рис. 8).

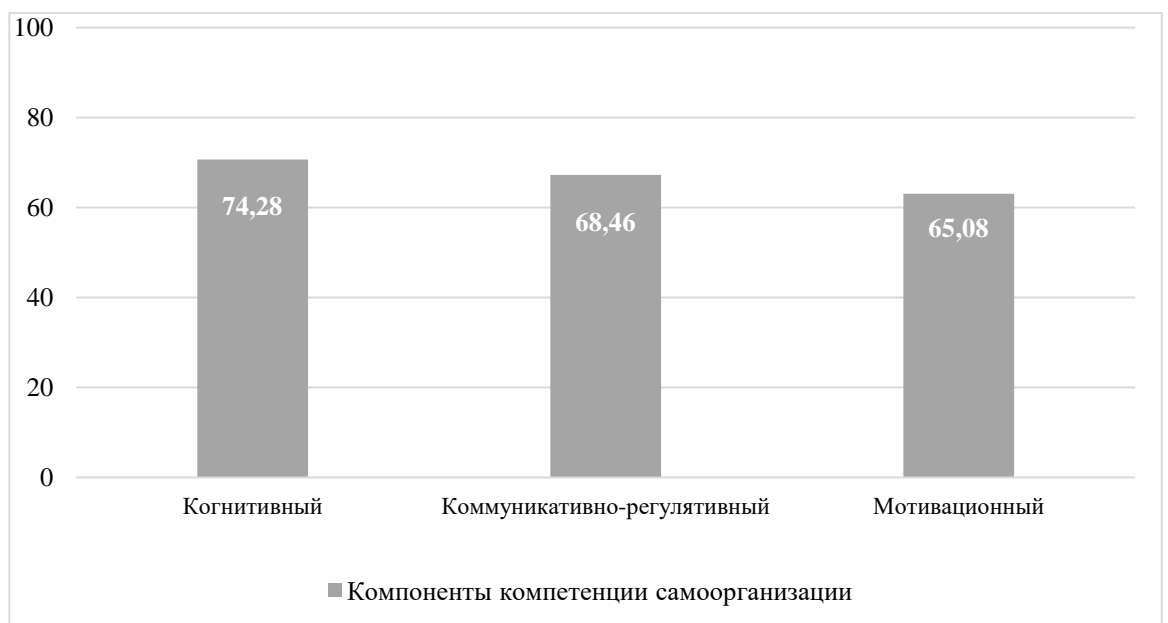


Рис. 8. Результаты оценки компонентов самоорганизации группы ФКБЖ, где **ФКБЖ** – группа 2019 года набора по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) направленности (профили) Физическая культура. Безопасность жизнедеятельности.

Данные по каждому компоненту самоорганизации показывают, что наименее сформирован мотивационный компонент самоорганизации будущих педагогов группы ФКБЖ (65,08%). На основании показателей каждого компонента самоорганизации, мы видим, что большинство будущих педагогов группы характеризуются продвинутым уровнем развития компонентов самоорганизации.

На рисунке 9 представлены результаты оценки входного уровня развития компонентов самоорганизации будущих педагогов всех групп 2019 года набора по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), участвовавших эксперименте (см. Рис. 9).

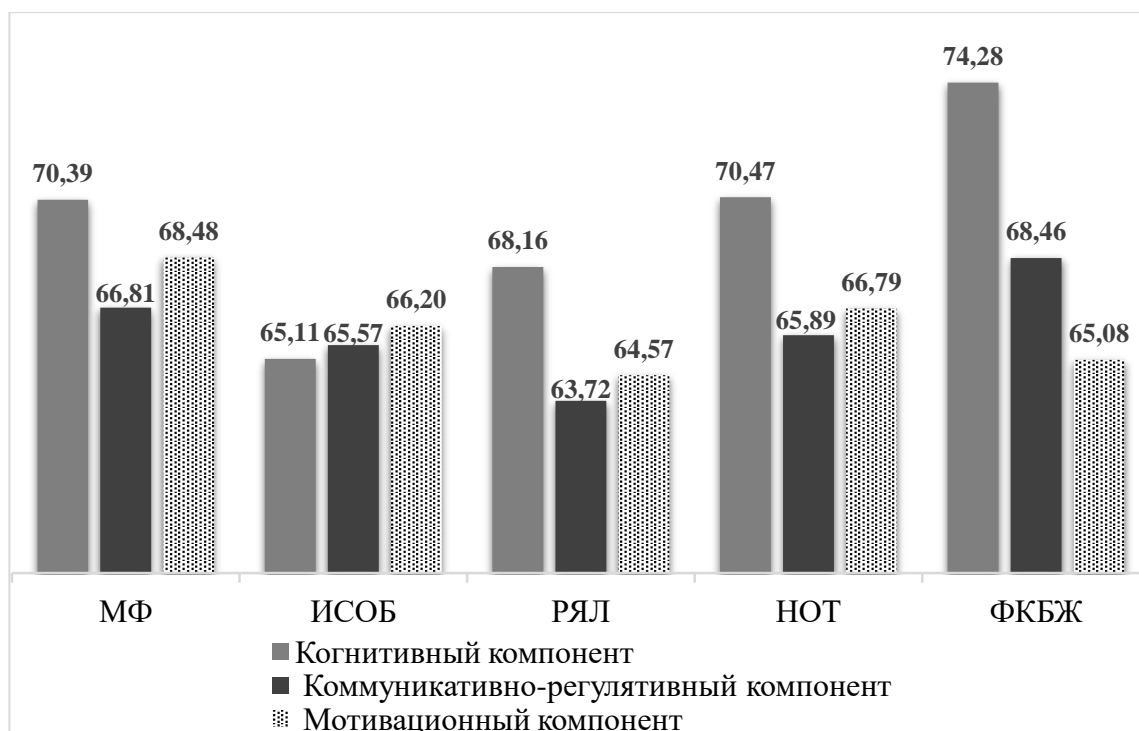


Рис. 9. Результаты оценки компонентов самоорганизации, где **МФ** – Математика. Физика; **ИСОБ** – История. Обществознание; **РЯЛ** – Русский язык. Литература; **НОТ** – Начальное образование. Тьюторство; **ФКБЖ** – Физическая культура. Безопасность жизнедеятельности.

Анализ входного уровня развития компонентов самоорганизации будущих педагогов всех направлений подготовки происходил с помощью специально подобранных методик, которые показали продвинутый, но не достаточный уровень развития компонентов самоорганизации будущих педагогов. Демонстрируя общие знания, умения и навыки, являющиеся

частью самоорганизации, они недостаточно активно используют их в практической деятельности образовательного процесса университета [64].

Полученные в ходе проведения организационно-констатирующего этапа данные визуализируют начальную ситуацию и прогнозируют наши ожидания по изменению итоговых данных по окончании педагогического эксперимента, а также подтверждают целесообразность апробации структурно-функциональной модели развития самоорганизации будущих педагогов. Результаты входного уровня развития компонентов самоорганизации будущих педагогов являются количественной основой для дальнейшего процесса их развития, по которым мы сможем проследить динамику в ходе следующих этапов.

Для апробации структурно-функциональной модели развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета нам необходимо определить студентов, входящих в состав ЭГ и КГ. В педагогическом эксперименте приняло участие пять групп обучающихся 2019 года набора, которые проходили основную подготовку по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) следующих направленностей (профилей): ФКБЖ, НОТ, ИСОБ, РЯЛ и МФ. Совокупная выборка эксперимента составила 64 обучающихся, причем в ЭГ вошли 24 человека, принявших участие в формирующем этапе.

Студенты ЭГ активно участвовали в деятельности ССК. Они занимались наполнением официального сайта и социальных сетей университета анонсами предстоящих мероприятий и их результатов, освещением итогов участия членов ССК в различных учебных, физкультурно-оздоровительных и спортивных мероприятиях, а также освещением спортивных успехов спортсменов университета в региональных средствах массовой информации. Студенты ЭГ принимали непосредственное участие в проведении мероприятий спортивной направленности в качестве участников и организаторов.

Студенты КГ в составе 40 человек отстранились от участия в деятельности ССК. Они, наравне с обучающимися ЭГ, участвовали в образовательном процессе университета и могли воспользоваться потенциалом воспитательного воздействия академических дисциплин для развития самоорганизации согласно требованиям ФГОС ВО.

Численность и состав участников эксперимента вполне способны дать репрезентативный результат, т.к. основные характеристики ЭГ и КГ сходны. Анализируя критерии возраста, мы обнаруживаем, что диспропорции не наблюдается. Большая доля обучающихся, участников эксперимента, были приняты в университет по окончании среднего общего образования (11 класс). Отдельные случаи включали студентов, поступивших в ФГАОУ ВО «МАУ» через год и более в связи с военной службой, обучением в средних профессиональных организациях или семейными обстоятельствами. Итак, на организационно-констатирующем этапе нами отмечена гомогенность имеющихся групп по возрасту и составу. Отметим, что КГ совпадала в своих границах с ЭК по году обучения в вузе и изучаемому циклу академических дисциплин.

Сущность педагогического эксперимента предполагает сравнительный анализ данных КГ и ЭГ по уровню развития компонентов самоорганизации методами статистической обработки. Данные группы должны быть сопоставимы с точки зрения основополагающего соответствия первичных состояний, что вынуждает исследователя проверять их однородность [164]. Целесообразно проверять однородность и, следовательно, точность выборки на основе статистической значимости проверяемого объекта, используя t -критерий Стьюдента. Он дает возможность не только оценить различия в величинах средних значений для двух выборок, распределяемых по закону нормального распределения, но и применим при статистической обработке результатов педагогических исследований независимых выборок, неравном количественном составе групп, а также дает достоверные результаты даже если выборки малы [93; 120].

Обработку результатов мы осуществляли с помощью компьютерной программы SPSS Statistics, рассчитанной на обработку данных статистики прикладных исследований области социальных и гуманитарных наук [203]. Компьютерная программа предлагает удобный интерфейс и надежный набор функций, которые позволяют быстро извлекать из представленных данных информацию высокой точности. Статистические расчёты строились на основе результатов оценки уровня развития компонентов самоорганизации участников КГ и ЭГ, выраженных в процентах в соответствии с применяемыми методиками. Описание расчетов представлены в Приложении 7 (см. Приложение 7, Табл. 1) на примере когнитивного компонента самоорганизации будущих педагогов.

На основании приведенных расчетов можно сделать вывод, что статистически значимых различий между КГ и ЭГ по когнитивному, коммуникативно-регулятивному и мотивационному компонентам самоорганизации не наблюдается.

Итак, проведение организационно-констатирующего этапа свидетельствует о статистически незначимом различии между выборками будущих педагогов КГ и ЭГ. Математическое подтверждение этого положения свидетельствует о непредвзятости начального этапа исследования при формировании выборок и подтверждает его надежность.

На основном этапе работы осуществлялось внедрение в педагогическую практику структурно-функциональной модели развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета посредством педагогического эксперимента, который проходил на базе ФГАОУ ВО «МАУ» в городе Мурманск в течение четырех лет, охватив 2019-2020, 2020-2021, 2021-2022, 2022-2023 учебные годы. Среди характеристик педагогического эксперимента следует отметить многократное воспроизведение изучаемых явлений в отличающихся условиях [157]. В качестве вариативных условий работы на основании результатов анализа научно-методической литературы целесообразно обозначить следующие:

– в ЭГ образовательный процесс дополнялся в соответствии с разработанной структурно-функциональной моделью развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета, а в КГ он осуществлялся на изучении академических учебных дисциплин согласно требованиям ФГОС ВО;

– будущие педагоги ЭГ были погружены в спортивно-событийную среду, направленную на развитие самоорганизации через включение в деятельность ССК;

– будущие педагоги ЭК имели возможность взаимодействовать с потенциальными работодателями, имеющими реальный опыт применения педагогической деятельности в различных условиях обстановки.

Неизменные условия педагогического эксперимента заключались в следующем:

– будущие педагоги КГ и ЭГ в рамках одного учебного плана осваивали одинаковый объем учебной информации;

– будущие педагоги КГ и ЭГ занимались под руководством одинаковых преподавателей университета;

– в КГ и ЭГ диагностирование развития компонентов самоорганизации осуществлялось с использованием единого оценочного аппарата в единые сроки.

Цель педагогического эксперимента предусматривала экспериментальную проверку влияния спортивно-событийной среды на развитие самоорганизации будущих педагогов. На экспериментально-обобщающем этапе по окончании формирующего этапа проводилась повторная диагностика уровня развития компонентов самоорганизации будущих педагогов КГ и ЭГ, осуществлялась интерпретация полученного материала и формулировались выводы.

Обработку результатов экспериментально-обобщающего этапа мы осуществляли с помощью компьютерной программы SPSS Statistics.

Статистические расчёты строились на основе результатов оценки уровня развития компонентов самоорганизации участников КГ и ЭГ, выраженных в процентах в соответствии с применяемыми методиками (см. Приложение 6, Табл. 4, 5, 6). Нам необходимо с помощью статистических методов оценить результаты исследования, т.е. выяснить повлияла ли структурно-функциональная модель на развитие компонентов самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета. С этой целью мы использовали Т-критерий Уилкоксона как непараметрический статистический критерий для сравнения двух связанных выборок на организационно-констатирующем и экспериментально-обобщающем этапах по уровню развития компонентов самоорганизации. Суть данного метода заключается в сравнении абсолютных значений выраженности сдвигов компонентов самоорганизации или сопоставлении показателей, измеренных в начале и по окончании эксперимента в КГ и ЭГ [93]. Т-критерий Уилкоксона может применяться при численности выборки от 5 до 50 человек [19]. При случайном возникновении сдвигов происходят случайные изменения и суммы их рангов оказываются примерно равными. В случае большей интенсивности сдвига в одном направлении, сумма рангов абсолютных значений сдвига в противоположном направлении будет значительно меньше, чем при случайных изменениях [203].

Для разъяснения полученных с помощью компьютерной программы SPSS Statistics результатов и определения статистической значимости различий между выборками, необходимо обратиться к Приложению 7 (см. Приложение 7, Табл. 2). На основании представленных данных можно сделать вывод, что уровень значимости различий p компонентов самоорганизации значительно меньше 0,05. Видно, что когнитивный и мотивационный компоненты самоорганизации обучающихся КГ представлены отрицательным рангом, а коммуникативно-регулятивный компонент – двумя отрицательными рангами и одним совпадающим наблюдением, что говорит о понижении уровня развития компонентов самоорганизации или сохранении входного

уровня на экспериментально-обобщающем этапе эксперимента у обучающихся КГ. Однако положительных рангов в КГ значительное количество, что доказывает незначительное повышение показателей когнитивного компонента КГ на экспериментально-обобщающем этапе эксперимента (см. Рис. 10).

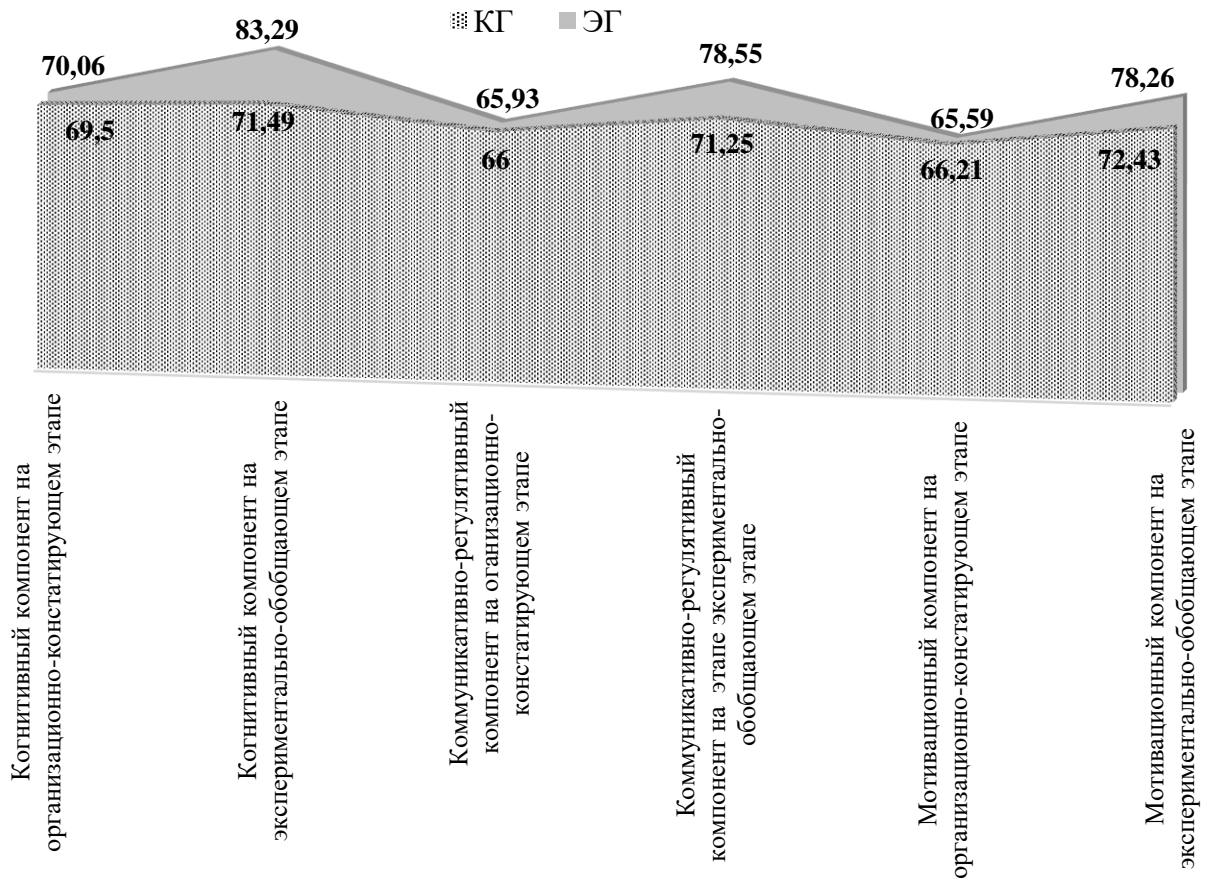


Рис. 10. Сравнительные данные развития компонентов самоорганизации будущих педагогов

На основании приведенных данных (см. Приложение 6, Табл. 4) можно сделать вывод, что средний показатель когнитивного компонента самоорганизации респондентов КГ улучшился с 69,5 до 71,49. Таким образом, разность составила 1,99 или 2,86%. В ЭГ все рассматриваемые компоненты самоорганизации представлены положительными рангами (см. Приложение 7, Табл. 2), т.е. у обучающихся наблюдаются сдвиги в повышении уровня развития когнитивного, коммуникативно-регулятивного и мотивационного

компонентов самоорганизации. Причем, согласно полученным данным интенсивность сдвигов у обучающихся ЭК ниже, что доказывает большее повышение уровня развития компонентов самоорганизации.

В ЭК результат по когнитивному компоненту самоорганизации улучшился с 70,06 до 83,29 (см. Приложение 6, Табл. 4). Таким образом, разность составила 13,23 или 18,88%. Достоверность различий между результатами организационно-констатирующего и экспериментально-обобщающего этапов эксперимента достоверны ($p \leq 0,05$).

Средний показатель респондентов КГ по коммуникативно-регулятивному компоненту самоорганизации улучшился с 66,00 до 71,25 (см. Приложение 6, Табл. 5). Таким образом, разность составила 5,25 или 7,95%. В ЭГ результат по коммуникативно-регулятивному компоненту самоорганизации улучшился с 65,93 до 78,55 (см. Приложение 6, Табл. 5). Таким образом, разность составила 12,62 или 19,14%. Достоверность различий между результатами организационно-констатирующего и экспериментально-обобщающего этапов достоверны ($p \leq 0,05$).

Средний показатель респондентов КГ по мотивационному компоненту самоорганизации улучшился с 66,21 до 72,43 (см. Приложение 6, Табл. 6). Таким образом, разность составила 6,22 или 9,39%. В ЭГ результат по мотивационному компоненту самоорганизации улучшился с 65,59 до 78,26 (см. Приложение 6, Табл. 6). Таким образом, разность составила 12,67 или 19,32%. Достоверность различий между результатами организационно-констатирующего и экспериментально-обобщающего этапов эксперимента достоверны ($p \leq 0,05$).

На основании приведенных данных можно сделать вывод о том, что несмотря на достоверное улучшение результатов на экспериментально-обобщающем этапе в КГ и ЭГ, наблюдается значительное превосходство результатов респондентов ЭГ над респондентами КГ. Представленные результаты говорят о наличии влияния структурно-функциональной модели на развитие компонентов самоорганизации будущих педагогов в спортивно-

событийной среде университета. Особенно ярко это проявляется при оценивании уровня развития когнитивного компонента самоорганизации ЭГ. Данный компонент улучшился с продвинутого уровня (70,06%) до повышенного (83,29%) (см. Приложение 6, Табл. 4).

Апробация структурно-функциональной модели развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета происходила на формирующем этапе в специально подготовленных и контролируемых условиях. Математическая обработка результатов диагностики, полученных на организационно-констатирующем и экспериментально-обобщающем этапах педагогического эксперимента, и их сравнение позволила осуществить проверку эффективности сформированной структурно-функциональной модели и подтвердить значимость ее блоков.

В результате анализа результатов, полученных в ходе экспериментального исследования, и их статистической обработки был выявлен уровень развития компонентов самоорганизации будущих педагогов. Установлено, с внедрением структурно-функциональной модели развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета уровень развития компонентов самоорганизации студентов ЭГ значительно повысился, что говорит о результативности проведенной работы [248]. Доказано, что после проведения формирующего этапа рассмотренные нами результаты развития компонентов самоорганизации будущих педагогов ЭГ значимо отличались от результатов студентов КГ.

Осуществленное нами исследование доказывает результативность реализованной структурно-функциональной модели развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета.

Выводы по второй главе

1. Во второй главе исследования представлена экспериментальная работа по развитию самоорганизации будущих педагогов в спортивно-

событийной среде университета. Реализация структурно-функциональной модели происходила на формирующем этапе педагогического эксперимента на базе ФГАОУ ВО «МАУ» города Мурманск в течение четырех лет с 2019 по 2023 учебные годы. В ходе педагогического эксперимента возможно структурирование взаимосвязей между компонентами самоорганизации и определение условий и факторов их развития, регуляции воздействия спортивно-событийной среды на будущих педагогов, воспроизведения отдельных наблюдаемых феноменов и педагогических явлений в условно похожих обстоятельствах.

Для будущих педагогов ЭГ разработана технология развития самоорганизации через погружение их в деятельность ССК. Технология представляет из себя набор спортивных событий в образовательной среде университета, через которые реализуется событийность и формируется образовательный опыт будущих педагогов. ССК является инструментом реализации структурно-функциональной модели, действующим на факультетском, вузовском и внеуниверситетском уровнях университета и объединяющий студентов на добровольной основе. В нашем исследовании мы понимаем под технологией предписание в виде последовательных и связанных друг с другом функциональных блоков, позволяющих будущим педагогам развивать самоорганизацию в спортивно-событийной среде университета. Исходя из обозначенного определения технология развития самоорганизации строится на основе детерминированности, профессиональной направленности, результативности и индивидуальности (кастомизированности) в процессе погружения будущих педагогов в деятельность ССК.

2. Процедура экспериментальной проверки результативности структурно-функциональной модели развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета выстроена на сравнении входного и итогового уровня развития компонентов самоорганизации на организационно-констатирующем этапе и после

реализации формирующего этапа эксперимента. Нами использованы методики, позволяющие оценить развитие мотивационного, когнитивного и коммуникативно-регулятивного компонентов самоорганизации.

С целью выявления состояния проблемы развития самоорганизации был организован пилотный этап исследования, в котором приняло участие 85 будущих педагогов четырех образовательных организаций высшего образования Северо-Западного региона. Полученные данные выявили в целом продвинутой, но неоднородный уровень развития компонентов самоорганизации будущих педагогов, особенно мотивационного.

В логике диссертационного исследования на организационно-констатирующем этапе мы проанализировали уровень развития самоорганизации 64 будущих педагогов ФГАОУ ВО «МАУ». Выявлен входной уровень развития определенных и теоретически обоснованных в первой главе исследования компонентов самоорганизации будущих педагогов, которые показали продвинутой, но не достаточный уровень.

Математико-статистическая обработка результатов на организационно-констатирующем этапе происходила с использованием t-критерия Стьюдента для независимых выборок в программе SPSS Statistics. Проведенный анализ и интерпретация результатов организационно-констатирующего этапа позволили соотнести качественный состав КГ и ЭГ между собой и послужили отправной точкой для дальнейших этапов исследования. Студенты ЭГ в количестве 24 человек активно включились в деятельности ССК. Они занимались наполнением официального сайта и социальных сетей университета анонсами предстоящих мероприятий и их результатов, освещением итогов участия членов ССК в различных учебных, физкультурно-оздоровительных и спортивных мероприятиях, а также освещением спортивных успехов спортсменов университета в региональных средствах массовой информации. Студенты ЭГ принимали непосредственное участие в проведении мероприятий спортивной направленности в качестве участников и организаторов.

Студенты КГ в составе 40 человек отстранились от участия в деятельности ССК. Они, наравне с обучающимися ЭГ, участвовали в образовательном процессе университета и могли использовать потенциал образовательного воздействия академических дисциплин для развития самоорганизации согласно требованиям ФГОС ВО.

По результатам экспериментально-обобщающего этапа с помощью t-критерия Уилкоксона в качестве непараметрического статистического критерия для сравнения двух связанных выборок, а также статистической обработки результатов исследования в программе SPSS Statistics, их анализа и обобщения мы установили, что уровень развития компонентов самоорганизации студентов ЭГ значительно повысился. Доказано, что после проведения формирующего этапа рассмотренные нами результаты развития компонентов самоорганизации будущих педагогов ЭГ значимо отличались от результатов студентов КГ, т.е. в ЭГ наблюдаются сдвиги в повышении уровня развития когнитивного, коммуникативно-регулятивного и мотивационного компонентов самоорганизации.

Анализ представленных данных позволяет судить о значимости изменений в ЭГ по уровню развития компонентов самоорганизации после реализации структурно-функциональной модели развития самоорганизации будущих педагогов, т.е. можно утверждать, что наша гипотеза экспериментально нашла свое подтверждение.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Реализация нормативных документов высшего образования требует от будущего педагога наличия самоорганизации, которая поможет ему стать эффективным и востребованным специалистом с расширенными способностями освоения незнакомых областей деятельности и соответствующими социально одобренными моделям поведения. В современной науке отмечается актуальность проблемы развития самоорганизации и разнообразие подходов к пониманию ее сущности. Актуальность обнаруженной нами проблемы отмечали в своих трудах российские ученые В.И. Андреев, А.Г. Асмолов, И.А. Зимняя, Д.А. Леонтьев, А.М. Новиков, Г.Н. Сериков, В.А. Сластенин и др. Обобщив научно-педагогическую литературу и нормативно-правовые документы высшего образования, мы сформулировали понятие «самоорганизация будущего педагога». Самоорганизация будущего педагога рассматривается нами как способность будущего педагога использовать свои личностные ресурсы при выстраивании индивидуальной траектории саморазвития, которая определяет его поведение в значимых для собственной профессиональной деятельности образовательных событиях.

Изучение многообразия научных мнений по поводу выявления структурных компонентов самоорганизации дало нам возможность представить самоорганизацию будущих педагогов в виде трехкомпонентной структуры, состоящей из мотивационного, когнитивного и коммуникативно-регулятивного компонентов. Мотивационный компонент проявляется в стремлении и возможности развивать личностные ресурсы (самостоятельность в постановке целей, организации, контроле и рефлексии собственной образовательной деятельности) для профессиональной деятельности, в наличии мотивации к педагогической деятельности. Когнитивный компонент отражает наличие знаний, обязательных при

осуществлении полноценной и качественной профессиональной деятельности, и методическую грамотность как основу решения профессиональных задач. Коммуникативно-регулятивный компонент самоорганизации раскрывается через наличие личностных качеств, обуславливающих поведение будущих педагогов в профессиональной деятельности, и через умения соблюдать нормативные требования педагогической деятельности.

В связи с тем, что самоорганизация является показателем личностного профессионального развития и обеспечивает самореализацию в профессиональной сфере ее необходимо целенаправленно развивать на протяжении всего периода обучения будущих педагогов. Согласно требованиям ФГОС ВО компетенция самоорганизации рассматривается в качестве цели профессиональной подготовки педагога. При ее развитии необходимо ориентироваться на многокомпонентность самоорганизации, неоднородность и протяженность процесса развития. В рамках нашего исследования мы предлагаем развивать самоорганизацию будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета.

Спортивно-событийная среда университета – это специально создаваемая система организации образовательной деятельности студентов, обладающая субъектной ценностью и формирующая осознанное стремление к личностным достижениям за счет достигнутого уровня компетенций. Сущностные характеристики спортивно-событийной среды университета определяют ее содержание за счет раскрытия потенциала как совокупности возможностей (ценностно-ориентирующие, информационные, воспитательные, стимулирующие).

Спортивно-событийная среда университета является необходимой составляющей образовательного процесса и выражается через деятельность студенческого спортивного клуба. Вариативность содержания и многообразие форм включения в деятельность студенческого спортивного клуба (участник соревнований, организатор или медиасопровождающий спортивных событий,

болельщик) позволяют организовывать активность будущих педагогов в соответствии с ценностными ориентациями, личностными интересами и потребностями. Это создает предпосылки к успешному процессу развития самоорганизации будущих педагогов.

Фактическое исследование развития универсальных компетенций будущих педагогов ФГАОУ ВО «Мурманский арктический университет» продемонстрировало неспособность студентов управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития. Это подтверждает существование проблемы развития самоорганизации будущих педагогов. Мы считаем теоретически обоснованным и практически целесообразным использование спортивно-событийной среды университета для развития самоорганизации будущих педагогов. С этой целью нами разработана и внедрена в образовательный процесс будущих педагогов структурно-функциональная модель развития самоорганизации в спортивно-событийной среде университета. Конструкция модели – это соединение связанных между собой блоков: мотивационно-целевого, организационно-процессуального, содержательно-деятельностного и критериально-результативного. Основаниями разработки и реализации структурно-функциональной модели являются социальный запрос общества и государства, а также нормативно-правовые документы и ФГОС ВО.

Организационно-процессуальный блок модели вбирает в себя подходы организации педагогической деятельности, которые использовались при реализации модели в спортивно-событийной среде университета, а именно компетентностный, субъектно-деятельностный и средовой. Они составляют фундамент развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета и устанавливают принципы их формирования. В ходе исследования использовались такие принципы как континуальность, структурированность и координированность, осознанная активность личностной и коллективной деятельности обучающихся.

Ключевым аспектом развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета представляется содержательно-деятельностный блок модели. Данный блок представлен уровнями организации образовательной деятельности в университете (внеуниверситетский, вузовский и факультетский). Критериально-результативный блок модели обеспечивает своевременное получение обратной связи о результативности протекания процесса развития самоорганизации будущих педагогов. Выделенные уровни (пороговый, продвинутый и повышенный) отражают характерные показатели компонентов самоорганизации будущих педагогов (мотивационный, когнитивный, коммуникативно-регулятивный) и свидетельствуют о положительных аспектах образовательной работы и возникающих затруднениях.

На основе теоретического анализа проблемы развития самоорганизации будущих педагогов разработанная структурно-функциональная модель легла в основу педагогического эксперимента, который проводился на основном этапе. На подготовительном этапе с целью выявления состояния проблемы развития самоорганизации было проведено пилотное дистанционное анкетирование, в котором приняло участие 85 будущих педагогов образовательных организаций высшего образования Северо-Западного региона. Полученные данные выявили в целом продвинутый, но неоднородный уровень развития самоорганизации при наименее сформированном мотивационном компоненте. Анализ результатов подтвердил проблему недостаточного развития компонентов самоорганизации будущих педагогов.

Педагогический эксперимент состоял из организационно-констатирующего, формирующего и экспериментально-обобщающего этапов. На организационно-констатирующем этапе был выявлен уровень развития самоорганизации будущих педагогов ФГАОУ ВО «Мурманский арктический университет» города Мурманск с помощью различных методик, позволяющих оценить развитие мотивационного, когнитивного и коммуникативно-

регулятивного компонентов самоорганизации. В эксперименте приняло участие 64 будущих педагога, уровень развития компонентов самоорганизации которых находился на продвинутом уровне. Это подтвердило необходимость развития самоорганизации будущих педагогов с помощью разработанной структурно-функциональной модели. Проведенный анализ и интерпретация результатов организационно-констатирующего этапа позволили соотнести качественный состав контрольной (40 чел.) и экспериментальной (24 чел.) групп между собой и послужили отправной точкой для дальнейших этапов исследования.

Реализация структурно-функциональной модели развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета происходила на формирующем этапе педагогического эксперимента на базе ФГАОУ ВО «Мурманский арктический университет» города Мурманск при участии экспериментальной группы. Для будущих педагогов экспериментальной группы разработана технология развития самоорганизации через погружение их в деятельность студенческого спортивного клуба. Технология представляет из себя набор спортивных событий в образовательной среде университета, через которые реализуется событийность и формируется образовательный опыт будущих педагогов.

Развитие самоорганизации рассматривается как непрерывный процесс в вузовской подготовке будущих педагогов, что выражается в основной идее конструирования технологии и показывает его континуальный характер. Детерминированный характер технологии заключается в последовательных и связанных друг с другом этапах (просвещение в рамках профориентационных мероприятий, погружение в спортивно-событийную среду через деятельность студенческого спортивного клуба, выбор активности в студенческом спортивном клубе и профессиональная проба согласно выбранной активности, входной и итоговый контроль развития компонентов самоорганизации), а также руководящей роли профессорско-преподавательского состава университета (управляемый характер). Успешная реализация технологии во

много зависит от возможностей спортивно-событийной среды университета, ориентированных под конкретного студента с учетом индивидуальных потребностей и предпочтений (кастомизированный характер). Студентам предоставляется свобода выбора активностей в студенческом спортивном клубе и возможность принимать активное участие в выработке решений по формированию спортивно-событийной среды университета.

Заканчивается реализация технологии после конечного числа этапов (результативный и конечный характер). При этом результативность технологии проверялась сравнением входного и итогового контроля развития компонентов самоорганизации. Это соответствует процедуре экспериментальной проверки результативности структурно-функциональной модели развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета до и после реализации формирующего этапа педагогического эксперимента. Анализ результатов входного и итогового контролей позволил констатировать, что уровень развития компонентов самоорганизации студентов экспериментальной группы значительно повысился. Доказано, что после проведения формирующего этапа рассмотренные нами результаты развития компонентов самоорганизации будущих педагогов экспериментальной группы значимо отличались от результатов студентов контрольной группы.

Анализ представленных данных позволяет судить о значимости изменений в экспериментальной группе по уровню развития компонентов самоорганизации после реализации структурно-функциональной модели развития самоорганизации будущих педагогов. Полученные результаты дают нам основание считать, что именно реализация структурно-функциональной модели позволила получить подобные результаты.

Основные положения и выводы, содержащиеся в диссертации, дают основание считать, что задачи исследования решены, цель достигнута, гипотеза подтверждена. Однако, проведенная нами работа не претендует на исчерпывающее решение проблемы развития самоорганизации будущих

педагогов. Возможные перспективы исследования лежат в дальнейшем расширении теоретических основ развития самоорганизации в спортивно-событийной среде университета. Было бы интересным изучить проблему развития самоорганизации в спортивно-событийной среде университета бакалавров других направлений подготовки, а также внедрить структурно-функциональную модель в систему профессиональных образовательных организаций. Также представляется актуальным изучение теоретико-методических основ развития самоорганизации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдуллаев Д.А., Гузуева Э.Р., Кучмезов Р.А. Развитие самоорганизации студентов и магистрантов средствами дистанционного тьюторского сопровождения // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 71-4. С. 4-7.
2. Абульханова К.А. Жизненный путь и ответственность личности // Познание и переживание. 2022. Т. 3, № 2. С. 87-102.
3. Абульханова К.А. Методологический принцип субъекта: исследование жизненного пути личности // Психологический журнал. 2014. Т. 35, № 2. С. 5-18.
4. Абульханова К.А. Мироззренческий смысл и значение категории субъекта // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (Вестник КГПУ). 2016. № 4(38). С. 162-168.
5. Абульханова К.А. Соотношение индивидуальности и личности в свете субъектного подхода // Мир психологии. 2011. № 1(65). С. 22-32.
6. Азарова Р.Н., Золотарева Н.М. Разработка паспорта компетенции: Методические рекомендации для организаторов проектных работ и профессионально-преподавательских коллективов вузов. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, координационный совет учебно-методических объединений и научно-методических советов высшей школы, 2010. 52 с.
7. Акапьев В.Л. Модель формирования информационно-технологической компетентности преподавателей // Альманах «Пространство и время». 2012. Том 1. №2. С. 1-9.
8. Алексей Николаевич Леонтьев. Деятельность, сознание, личность / А.А. Леонтьев [и др.]. Москва: Смысл, 2005. 431 с.
9. Алехина Е.В., Неценко О.В. Сущностные социально-педагогические детерминанты формирования интегративных свойств

воспитательной системы // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». 2018. №3. С. 71-79.

10. Алпатова Е.А., Рахманов Д.Т. Основные принципы самоорганизации и способы решения сложных задач // Наука и просвещение: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей XI Международной научно-практической конференции, Пенза, 30 ноября 2023 года. 2023. С. 68-70.

11. Амирова С.С. Самоорганизация обучающего и обучаемого в учебно-воспитательном процессе непрерывного профессионального образования: автореф. на соиск. ученой степ. доктора пед. наук: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования. Казань, 1995. 27 с.

12. Амосова Т.А., Зайцев А.В., Костромин О.В. Информационная спортивная среда вуза в реализации физического воспитания студентов Научное обеспечение развития АПК в условиях импортозамещения: сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции: посвящается 115-летию Санкт-Петербургского государственного аграрного университета, Санкт-Петербург – Пушкин, 24-26 января 2019 года. Том Ч. II. 2019. С. 254-256.

13. Андреев В.И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учебное пособие. Казань: Центр инновационных технологий, 2013. 500 с.

14. Анчербак О.П. Самомотивация и мотивация как важнейшие структурные компоненты самоорганизации студента // Культурные тренды современной России: от национальных истоков к культурным инновациям: сборник докладов XI Всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и молодых учёных, Белгородский государственный институт искусств и культуры, 2023. С. 11-16.

15. Артемьев Р.В. Организационно-педагогические условия развития студенческого Фиджитал-спорта // Проблемы и инновации спортивного менеджмента, рекреации и спортивно-оздоровительного туризма: Материалы

VIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 100-летию образования государственного органа управления в сфере физической культуры и спорта. 2023. С. 24-26.

16. Асмолов А.Г. Оптика просвещения: социокультурные перспективы // Ценности и смыслы. 2015. № 3(37). С. 154.

17. Аухадеева Л.А. Формирование коммуникативной культуры современного учителя в процессе вузовской подготовки: автореф. на соиск. ученой степ доктора пед. наук: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования. Казань, 2008. 47 с.

18. Афанасьева Н.А. Самоорганизация – фактор успешности учебной деятельности // Фундаментальные исследования. 2008. № 2. С. 60-61.

19. Ахметжанова Г.В., Антонова И.В. Применение методов математической статистики в психолого-педагогических исследованиях: Электронное учебное пособие. Тольятти: Тольяттинский государственный университет, 2016. 147 с.

20. Байбородова Л.В., Рожков М.И. Теория воспитания и технологии педагогической деятельности. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016. 190 с.

21. Бакшутова Е.В., Долгушина К.Е., Жданова Л.Г. Самоорганизация деятельности студентов с разным локусом субъективного контроля // Развитие человека в современном мире. 2019. № 1. С. 71-80.

22. Балашова И.В. Развитие самоорганизации обучающихся гетерогенных групп в процессе открытого обучения // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы: сборник статей по материалам всероссийской научно-практической конференции. 2016. С. 63-67.

23. Баранова Н.А. Развитие социального интеллекта средствами речевой деятельности // Инновационное развитие профессионального образования. 2019. Т. 22. № 2. С. 31-37.

24. Бедерханова В.П., Шустова И.Ю. Со-бытийность в воспитании как метод «педагогики проживания» // Сиб. пед. журн. 2020. № 3. С. 28-37.

25. Белканова М.В., Коняева Е.А. Профессиональные пробы как средство профессионального самоопределения школьников // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы. 2018. С. 213-216.
26. Белкина В.В., Макеева Т.В. Концепт универсальных компетенций высшего образования // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 5. С. 117-126.
27. Бережнова Л.Н. Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности // Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. 2018. С. 501-504.
28. Березкина О.И. Идея событийности образовательной среды школы в современных педагогических исследованиях // Горизонты образования: материалы III Международной научно-практической конференции. 2022. С. 98-100.
29. Боброва Д.В. Введение в профессиональную психолого-педагогическую деятельность: Учебное пособие для обучающихся по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, для дисциплины «Введение в профессию «педагог-психолог». Оренбург: Экспресс-печать, 2021. 104 с.
30. Боброва Л.В., Смирнова Н.А. Учебная самоорганизация студентов в условиях дистанционного обучения // Научный альманах. 2017. № 10-1(36). С. 131-134.
31. Бобылев А.В. Развитие учебной самоорганизации курсантов военного вуза в условиях цифровизации образования: автореф. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования. Ярославль, 2021. 22 с.
32. Борисова Т.С. Профессиональные пробы в профессиональном самоопределении учащихся // Наука сегодня: реальность и перспективы. 2019. С. 107-109.

33. Бортникова С.А. Формирование компетенций будущих учителей физической культуры по проектированию индивидуального образовательного маршрута для обучающегося // Евразийский союз ученых. 2020. № 4-8(73). С. 15-17.
34. Бранский В.П., Пожарский С.Д. Социальная синергетика и акмеология // Акмеология. 2002. № 1(2). С. 64-69.
35. Бударина А.О., Симаева И.Н., Чуприс А.С. Медиация: психология, педагогика, право. Калининград: Балтийский федеральный университет им. И. Канта, 2022. 139 с.
36. Бухарова Г.Д. Опыт-поисковая, опыт-экспериментальная работа и педагогический эксперимент в диссертационных исследованиях // Методология педагогики: понятийный аспект: Монографический сборник научных трудов. Москва, 2014. С. 123-130.
37. Водов Д.А. Об итогах II Всероссийской научно-практической конференции Минобрнауки России по вопросам проектирования физического воспитания и студенческого спорта // Новые подходы. 2022. С. 13-16.
38. Волкова И.В. Педагогические основы развития физкультурно-спортивного движения в России (середина XIX – начало XXI вв.): дис. ... доктора пед. наук 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования. Нижний Новгород, 2011. 520 с.
39. Волкова Н.В. Гуманитарная школа: опыт и феномен образовательной событийности // Переход к Открытому образовательному пространству. 2009. С. 44-64.
40. Волкова Н.В. Образовательная событийность: признаки и характеристики // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. 2010. Т. 7, № 1. С. 78-82.
41. Волкова Н.В. Условия создания и использования потенциала образовательной событийности для изменения качества подготовки студентов к педагогической деятельности // Вестник Алтайской государственной педагогической академии. 2012. № 11-12. С. 13-19.

42. Волобуева Е.Д. Новейшие digital-технологии как инструмент популяризации спорта в современном мире // Инновационные технологии в спорте и физическом воспитании подрастающего поколения. 2023. С. 250-254.
43. Волчкова С.Ю. Повышение эффективности образовательной среды в субъектах РФ // Актуальные исследования. 2022. № 48-2(127). С. 15-19.
44. Воробьева М.В., Ярлова Т.В. Формирование профессиональной мотивации студента и практика: чтобы процесс был эффективным // Педагогическое образование и наука. 2017. № 3. С. 40-45.
45. Воспитание в спортивной среде: учебное пособие и методические рекомендации / И.В. Манжелей [и др.]. Тюмень: Тюменский государственный университет, 2020. 152 с.
46. Воспитательная среда университета: традиции и инновации: монография / А.В. Пономарев [и др.]. Екатеринбург: Изд-во Уральского университета. 2015. 408 с.
47. Воспитательное пространство как объект педагогического исследования / под ред. Н.Л. Селиванова. Калуга: Калуж. обл. ин-т усовершенствования учителей, 2000. 248 с.
48. Воспитательный потенциал физической культуры и спорта в современных российских условиях / О.С. Вегнер [и др.] // Модели инкультурации в образовании. 2018. С. 264-267.
49. Гаврилик М.В. Создание интегрированной физкультурно-спортивной среды в учреждении образования // Вестник Полесского государственного университета. Серия общественных и гуманитарных наук. 2022. № 2. С. 73-80.
50. Галой Н.Ю. Событийность как психологический механизм формирования универсальных компетенций будущих педагогов // Ярославская психологическая школа: история, современность, перспективы. 2020. С. 349-353.

51. Галямина А.В. Формирование компетенции самоорганизации учебной деятельности курсантов военных вузов (на материале дисциплины «Иностранный язык»): автореф. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: 13.00.08 – теория и методика профессионального образования. Калининград, 2017. 22 с.

52. Ганичев А.М., Репин Д.В. Актуальные направления развития спорта в условиях цифровой трансформации // Компьютерный спорт (киберспорт): проблемы и перспективы развития. 2022. С. 47-51.

53. Гецевич А.К. Рейтинг социально-воспитательной деятельности студенческой молодежи: от теории к практике // Образовательный процесс. 2019. № 10(21). С. 9-15.

54. Гмызина Г.Н. Формирование культуры самоорганизации учебно-познавательной деятельности курсантов военного вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 – теория и методика проф. образования: Ульяновск, 2009. 203 с.

55. Гудкова О.В., Фуряева Т.В. Событийность как принцип организации обучения иностранному языку учащихся старшей школы // Проблемный и ноосферный подходы в обеспечении условий реализации современного образования для устойчивого развития цивилизации. 2018. С. 110-112.

56. Дармаева А.Г., Устюжина А.Ю. Профессиональные пробы в рамках проекта по ранней профессиональной ориентации «Билет в будущее» // Инновационные технологии в технике и образовании. 2021. С. 47-53.

57. Дахин А.Н. Педагогическое моделирование: монография. Новосибирск: Издательство НИПКИПРО, 2005. 229 с.

58. Дерина Н.В., Савва Л.И. Структурные компоненты культуры самоорганизации студентов вуза // Мир науки. Педагогика и психология. 2023. Т. 11, № 4.

59. Димитриев Д.А., Устюжина В.Л. Значение когнитивной гибкости в нейронауке: проблема развития и психического здоровья // Теоретические и прикладные аспекты естественнонаучного образования. 2021. С. 81-86.

60. Дорожкина Е.С. «Воспитывающая среда» как категория педагогических исследований // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2020. № 6(149). С. 4-9.

61. Дружилов С.А. Психология профессионализма субъекта труда: концептуальные основания // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2005. Т. 5. № 12. С. 30-43.

62. Дружинина М.В., Жилина А.В., Климова А.А. Профессиональная проба как средство активизации профессионального самоопределения школьника: теоретические и практические аспекты // Актуальные проблемы личностно-профессионального становления педагога: вызовы, тенденции и перспективы. 2023. С. 35-41.

63. Дубовицкая С.В., Беккер И.Л. Воспитывающая среда как фактор становления и развития личности // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. 2011. № 24. С. 631-638.

64. Дулепов Д.В. Программа формирования общекультурных компетенций у курсантов в условиях воспитательной работы военного вуза // Педагогический журнал. 2018. Т. 8. № 2А. С. 204-214.

65. Дулепов Д.В. Формирование общекультурных компетенций будущих офицеров в процессе воспитательной работы в военном вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 – теория и методика проф. образования. Орел. 2019. 288 с.

66. Дулепов Д.В., Дулепова Ю.В. Модель формирования общекультурных компетенций у курсантов в условиях организации воспитательной работы военного вуза // Психология образования в поликультурном пространстве. 2017. № 3(39). С. 36-46.

67. Егорушкина Т.Д., Костюков Д.И. Формирование направленности личности на самоорганизацию при выполнении самостоятельной работы в условиях обучения в высшей школе // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2018. № 3(47). С. 150-164.

68. Ежова Т.В. Формирование общекультурной компетентности студентов в образовательном процессе вуза: автореф. на соиск. ученой степ. канд. пед. наук: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования. Оренбург, 2003. 22 с.

69. Елагина В.С., Немудрая Е.Ю. Основы педагогического общения. Курс лекций // Международный журнал экспериментального образования. 2009. № 5. С. 11-12.

70. Еремина Е.А., Кузьменко В.А., Кузьменко А.И. Проблемы и перспективы развития международного спортивного движения без болельщиков на трибунах // Материалы научной и научно-методической конференции профессорско-преподавательского состава Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма. 2021. № 1. С. 85-87.

71. Жалагина Т.А. Психологические основы формирования мотивационной сферы преподавателя вуза: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальностям «Психология». Москва: Аспект Пресс, 2009.

72. Жданович Д.О. Студенческий спортивный клуб как форма социальной адаптации обучающихся к образовательной среде вуза: дис. ... канд. пед. наук: 5.8.1 – общая педагогика, история педагогики и образования. Калининград, 2023. 251 с.

73. Жигалова И.А. Вопросы самоорганизации времени студентов первого курса // Проблемы современной науки и образования. 2020. № 10(155). С. 37-41.

74. Заенутдинова Н.А. Формирование готовности к самоорганизации у студентов педагогического колледжа в образовательном процессе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования. Магнитогорск, 2000. 159 с.

75. Зайцев А.А., Лапин Д.А. О мерах обеспечения безопасности при проведении массовых спортивных мероприятий // Вестник Калининградского

филиала Санкт-Петербургского университета МВД России. 2023. № 1(71). С. 64-69.

76. Зайцев А.А., Ольховский Р.М. Результаты мониторинга развития студенческого спорта в Российской Федерации // Физическое воспитание и студенческий спорт. 2023. Т. 2, № 1. С. 35-41.

77. Зайцев А.А., Ольховский Р.М. Современные тенденции развития студенческого спорта // Система непрерывного физкультурного образования: развитие и совершенствование, Махачкала: Чеченский государственный педагогический университет, Издательство АЛЕФ, 2022. С. 81-88.

78. Засухина Л.В., Стафеева А.В., Борисов Н.А. Формирование универсальных компетенций у бакалавров педагогического направления в процессе занятий физической культурой // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. 2020. № 7. С. 40-48.

79. Захарян М. А. Технология самокоучинга как средство повышения эффективности персонального тайм-менеджмента студентов-магистрантов // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2021. № 2. С. 502-519.

80. Зеер Э.Ф. Ключевые компетенции, определяющие качество образования // Образование в Уральском регионе: научные основы развития: тезисы докладов II научно-практической конференции. 2002. С. 23-25.

81. Зеер Э.Ф., Заводчиков Д.П. Идентификация универсальных компетенций выпускников работодателем // Высшее образование в России. 2007. № 11. С. 39-45.

82. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34-44.

83. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим и психологическим направлениям и специальностям. 3-е изд., пересмотр. Москва: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2010. 447 с.

84. Зотов В.В. Профессиональная проба как профессиональное самоопределение в подростковом возрасте // Образовательный вестник Сознание. 2021. Т. 23, № 9. С. 34-40.

85. Ибрагимова Э.И. Коммуникативная деятельность педагога в условиях трансформации педагогического образования // Аспекты и тенденции педагогической науки. 2017. С. 121-124.

86. Зуева Е.Г. Формирование универсальных компетенций у студентов в информационно-образовательной среде вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 – теория и методика профессионального образования. М., 2008. 327 с.

87. Иванова М.М., Баринова Н.Г., Гордиенко О.Г. Обучение студентов первого курса основам самоорганизации в условиях перехода на новые образовательные стандарты // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72-3. С. 133-136.

88. Измерение и оценка сформированности универсальных компетенций обучающихся при освоении образовательных программ бакалавриата, магистратуры, специалитета: коллективная монография / под науч. ред. И. Ю. Тархановой. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2018. 383 с.

89. Илакавичус М.Р. Событийность как условие межкультурного диалога субъектов пространства образования взрослых Содружества независимых государств // Мир науки. 2017. Т. 5, № 2. С. 19.

90. Исаев Е.А. Мотивационный компонент профессиональной самоорганизации будущего учителя // Преподаватель XXI век. 2023. № 3-1. С. 34-41.

91. Казакова Е.И., Тарханова И.Ю. Об измерении сформированности универсальных компетенций студентов вузов // Педагогика. 2018. № 9. С. 79-83.

92. Казанцева Н.А., Козырев Н.А., Козырева О.А. Теоретизация возможностей управления качеством включенности личности в спортивно-

образовательную среду ДЮСШ // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2020. Т. 25, № 188. С. 105-113.

93. Калачева И.В. Использование методов математической статистики в работе специалистов социально-педагогической и психологической службы учреждений образования: практическое пособие, Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова, 2015. 93 с.

94. Караванов А.А., Устинов И.Ю. Основания средового подхода к организации воспитания в образовательном процессе вуза // Территория науки. 2014. № 4. С. 72-76.

95. Кириллова А.В. Диагностика самоорганизации будущих педагогов // Среднее профессиональное образование. 2012. № 2. С. 32-33.

96. Кириллова А.В. Совершенствование самоорганизации будущего педагога в процессе внеучебной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования. М., 2012. 221 с.

97. Козловская Т.Н., Епанчинцева Г.А. Самоорганизация как бесконечность развития личности. Интеграционный аспект // Фундаментальные исследования. 2013. № 10-14. С. 3201-3205.

98. Колесникова И.А. Теория и практика модульного преобразования воспитательной среды образовательного учреждения: учебно-методическое пособие. Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2009.

99. Коломиец О.М. Развитие учебно-профессиональной самостоятельности студента высшей медицинской школы в преподавательской деятельности педагога // Педагогика: история, перспективы. 2020. Т. 3, № 3. С. 19-33.

100. Компетентностный подход в управлении персоналом: теория, методология, практика: Монография / под ред. О.С. Резниковой. Симферополь: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство Типография «Ариал», 2018. 296 с.

101. Коновалова Е.В., Бакирова Л.Р. Профессиональная мотивация педагогов как фактор успешности профессиональной деятельности // Актуальные проблемы современной науки в 21 веке. 2018. С. 119-121.

102. Копысова Л.А. Развитие мотивации профессиональной деятельности у обучающихся в вузах // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2009. № 2 (37). С. 23-26.

103. Коррекция как функциональный компонент самоорганизации будущих педагогов / С. Н. Фортыгина [и др.] // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2020. № 11(189). С. 531-533.

104. Косарева С.А. Перспективы и риски повышения уровня самоорганизации студентов // Сибирский педагогический журнал. 2020. № 5. С. 75-81.

105. Костромин О.В., Зайцев А.В., Громов М.М. Средства спортивного клуба в организационно-педагогическом управлении спортизацией физического воспитания студентов технического вуза // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2018. № 4(158). С. 154-159.

106. Котова С.С. Самоорганизация учебно-профессиональной деятельности студентов: монография. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2012. 208 с.

107. Котова С.С. Технологии самоорганизации и саморазвития. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2022. 195 с.

108. Кочеулова О.А. Развитие самоорганизации будущего педагога в учебно-профессиональной деятельности // Донецкие чтения 2023: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности. 2023. С. 341-343.

109. Крулехт М.В., Тельнюк И.В. Экспертные оценки в образовании: учебное пособие: для студентов фак. дошк. образования высш. пед. учеб. заведений. М.: Academia, 2002. 110 с.

110. Кудинова Ю.В., Калишкина Д.С. Педагогически обоснованная событийность как интегративное свойство воспитательной системы // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2019. № 3(284). С. 55-58.

111. Кузнецов Д.Л. Студенческий спорт как фактор повышения конкурентоспособности вуза // Московский экономический журнал. 2021. № 3.

112. Кузьминов Я.И., Песков Д.Н. Дискуссия «Какое будущее ждет университеты» Москва, НИУ ВШЭ, 14 июля 2017 г. // Вопросы образования. 2017. № 3. С. 202-231.

113. Куликова С.С. Формирование умений самоорганизации будущих педагогов в условиях информатизации образовательной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 – теория и методика профессионального образования Санкт-Петербург, 2008. 190 с.

114. Курсевич Д.В. Формирование профессионально-коммуникативной компетентности у будущих инженеров информационных технологий и кибернетики в иноязычной подготовке: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 – теория и методика профессионального образования. Орел, 2021. – 178 с.

115. Левоско В.Н. Индивидуально-психологические характеристики студентов-психологов с различным уровнем самоорганизации деятельности // Актуальные вопросы психологии развития и формирования личности: методология, теория и практика. 2019. С. 118-122.

116. Леднев В.А., Чарыева М.О. Развитие фиджитал спорта: стратегия, менеджмент и коммерциализация // Новые подходы – 2022. 2022. С. 32-35.

117. Леонтьев Д. Три мишени: личностный потенциал – зачем, что и как? // Образовательная политика. 2019. № 3(79). С. 10-16.

118. Леухов М.К. Проблемы и перспективы цифровизации в физической культуре и спорте // Перспективные направления в области физической культуры, спорта и туризма. 2023. С. 99-101.

119. Леушин И.О., Леушина И.В. Кастомизация выпускника вуза: иллюзия или требование времени? // Высшее образование в России. 2020. Т. 29, № 7. С. 56-63.

120. Литвинова Ю.В. Развитие коммуникативной компетенции руководителей системы среднего профессионального образования в условиях сетевого взаимодействия: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 – теория и методика профессионального образования. Орел, 2020. 190 с.

121. Лобзина Т.П., Повshedная Ф.В. Субъектно-деятельностный подход в организации воспитательного пространства учеников начальной школы // Стратегия и тактика подготовки современного педагога в условиях диалогового пространства образования. 2022. С. 189-193.

122. Ловчикова Е.С. Понятие когнитивной гибкости в успешной учебной деятельности детей // Молодежь и общество: теоретические модели и реальность. 2024. С. 281-284.

123. Логвинова О.Н. Развитие умения самоорганизации учебной деятельности в технологическом образовании школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования. М., 2014. 225 с.

124. Лодде О.А. Основные положения субъектно-деятельностного подхода в рамках исследования адаптивности личности // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2019. Т. 8, № 4-1. С. 175-181.

125. Лопаткин Е.В. Ценностно-смысловые основания подготовки будущих педагогов // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. 2017. № 2. С. 92-97.

126. Лопатников Д.А., Береснева В.А., Скаржинский Н.С. Социологический анализ участников соревнований в формате «фиджитал» на примере молодёжного фестиваля цифровых технологий в Г.О. Раменское // Компьютерный спорт (киберспорт): проблемы и перспективы развития. 2022. С. 101-108.

127. Лушкина С.А. Цифровые навыки студентов медицинских вузов и их применение для самоорганизации // ЦИТИСЭ. 2022. № 3(33). С. 105-117.

128. Лютая Д.В. Событийность школьной жизни как фактор формирования уклада школы: теоретические основы // Педагогическая наука и современное образование. 2023. С. 300-305.

129. Майоров А.Н. Мониторинг в образовании. М.: Интеллект-Центр, 2005 (ГУП ИПК Ульян. Дом печати). 424 с.

130. Манжелей И.В. Воспитательный потенциал детско-юношеского спорта // Олимпийский спорт и спорт для всех: Материалы XXVI Международного научного Конгресса. 2021. С. 110-112.

131. Манжелей И.В., Чаюн Д.В. Воспитательный потенциал спортивной среды образовательных организаций // Наука и спорт: современные тенденции. 2020. Т. 8, № 4. С. 108-119.

132. Мануйлов Ю.С. Средовой подход в воспитании // Перемены. 2004. № 2. С. 58-75.

133. Масягина Н.В., Плешаков В.А., Леонтьева М.С. Основные подходы к повышению квалификации кадров в фиджитал-спорте // Ценности, традиции и новации современного спорта. 2022. С. 409-414.

134. Мещерякова Е.И., Мазина Г.П. Индивидуализация воспитания курсантов на основе субъектно-деятельностного подхода // Педагогика и психология в деятельности сотрудников правоохранительных органов: интеграция теории и практики. 2022. С. 215-220.

135. Минеев П.В., Соловьева Т.В. Автоматизация процесса формирования основных профессиональных образовательных программ в условиях ФГОС ВО 3++: проблемы и пути решения // Информатизация образования и науки. 2019. № 1(41). С. 36-48.

136. Михайлов А.А. Методическая система подготовки бакалавров направления «Педагогическое образование» (профиль «Безопасность жизнедеятельности») в условиях социального партнерства с организациями

силовых ведомств: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.08 – теория и методика профессионального образования. Нижний Новгород, 2019. 443 с.

137. Миханова О.П. Формирование и развитие универсальных компетенций студентов вуза в процессе обучения иностранному языку (на примере неязыковых специальностей): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования. Пенза, 2008. 204 с.

138. Мишина Е.И. Особенности мотивации профессиональной деятельности педагогов-психологов // Создание мотивирующей образовательной среды: монография. Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2019. С. 212-218.

139. Мкртычян Г.А. Психология экспертной деятельности в образовании: Теория. Методология. Практика. Н. Новгород: Нижегород. гуманит. центр, 2002. 180 с.

140. Моисеенко Ю.Ю. Профессиональные пробы как способ формирования профессиональной мотивации у обучающихся колледжа // Профессиональное образование и занятость молодежи: XXI век. Подготовка кадров для инновационной экономики на основе широкого внедрения передовых технологий. 2018. С. 178-180.

141. Моложавый С.С. Учет среды и работы детучреждения: (Программа изучения ребенка и детского коллектива в ее практическом применении). Москва: Б. и., 1925. 13 с.

142. Морозова А.С. Событийность образования как инновационный подход в работе с молодежью // Инновационные подходы к работе с молодежью. 2015. С. 116-120.

143. Мудрик А.В. Социальная педагогика: учебник для обучающихся по направлению подготовки 050400 «Психолого-педагогическое образование». 8-е изд., испр. и доп. Москва : Академия, 2013. 239 с.

144. Мухамадиев Б.М., Хадиева Г.М. Социально-психологические аспекты самоорганизации субъекта образовательной деятельности //

Современная педагогическая наука и образование в России: наследие, традиции, прогнозы. 2016. С. 150-153.

145. Нарзикулова Ф.Б. Когнитивный компонент в профессиональной деятельности учителя в контексте совершенствования психологического знания // Современные тренды в профессионально-педагогическом образовании. 2023. С. 61-66.

146. Национальная доктрина образования Российской Федерации (Проект) / В. И. Слободчиков [и др.]. // Народное образование, 2022. № 4(1493). С. 28-39.

147. Неволлина В.В., Щеглова М.И. Исследование особенности самоорганизации как сущностной характеристики тайм-менеджмента студента // Таврический научный обозреватель. 2016. № 9(14). С. 47-49.

148. Недельницына У.В. Социально-культурные условия развития навыков самоорганизации младших школьников в студии народного танца: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 – теория, методика и организация социально-культурной деятельности. М., 2022. 227 с.

149. Неумоева-Колчеданцева Е.В. Профессиональная проба как основной метод обучения «через профессиональную деятельность» // Социальная педагогика. 2018. № 4. С. 105-113.

150. Низамова Ч.И. Развитие самоорганизации студентов в учебной деятельности с применением технологии тайм-менеджмента: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования. Казань, 2021. 268 с.

151. Николаева М.А., Шрамко Н.В. Онлайн-курс как средство развития навыков самоорганизации студентов педагогического вуза // Педагогическое образование в России. 2024. № 2. С. 259-271.

152. Новиков А.М. Российское образование в новой эпохе: парадоксы наследия векторы развития. Москва, 2000. 272 с.

153. Новиков А.М. Основания педагогики. Пособие для авторов учебников и преподавателей педагогики. М.: Эгвес, 2010. 208с.

154. Новикова Л.И. Педагогика воспитания: избранные педагогические труды. Москва: Новое образование (НО), 2014-Ч. 1, 2014. 128 с.
155. Новоселов М.А. Актуальные вопросы развития фиджитал спорта // Компьютерный спорт (киберспорт): проблемы и перспективы развития. 2022. С. 119-122.
156. Новоселов М.А., Скаржинская Е.Н. Организационно-технические аспекты проведения студенческих игр в формате «Игр будущего» // Теория и практика физической культуры. 2022. № 8. С. 56.
157. Образцов П.И. Основы профессиональной дидактики: Учебное пособие. Москва: ООО «Издательский Дом «Вузовский учебник» Издательский Дом «Инфра-М», 2015. 288 с.
158. Образцов П.И., Козачок А.И., Пантелеев Р.Г. Формирование организационно-управленческой компетенции будущих военных специалистов в области телекоммуникаций // Ученые записки Орловского государственного университета. 2020. № 1(86). С. 226-231.
159. Образцов П.И., Кутузов А.В. Критериально-оценочный аппарат сформированности профессиональных компетенций будущего специалиста // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. 2013. № 3-2. С. 138-143.
160. Ольховая Т.А. Становление субъектности студентов как показатель качества современного университетского образования // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры. 2017. С. 2915-2921.
161. Остапенко А.А. Моделирование многомерной педагогической реальности: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования. Краснодар, 2005. 424 с.
162. Оценка универсальных компетентностей как результатов высшего образования. Аналитический доклад к XXII Апрельской международной научной конференции по проблемам развития экономики и общества, Москва, 13-30 апр. 2021 г. / С.М. Авдеева [и др.]. М.: НИУ ВШЭ, 2021. 52 с.

163. Пантелеев Р.Г. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по формированию организационно-управленческой компетенции будущих специалистов в военном вузе // Образование и общество. 2019. № 4(117). С. 105-112.

164. Пантелеев Р.Г. Формирование организационно-управленческой компетенции будущих военных специалистов в вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 – теория и методика проф. образования. Орел, 2020. 238 с.

165. Пахмутова М.А. Самоорганизация личности студентов с различными стилями исследовательской деятельности: 19.00.07 – педагог. психология: дис. ... канд. психол. наук. Йошкар-Ола, 2018. 205 с.

166. Педагогика профессионального образования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Педагогика» / Е.П. Белозерцев [и др.]. М.: Академия, 2008. 366 с.

167. Педагогическая психология: Учебник для студентов высших учебных заведений / Н.В. Ключева [и др.]. Саратов: Вузовское образование, 2016. 235 с.

168. Пельменев В.К., Кузнецов А.И. Интеграция фиджитал-технологий в учебные программы по физической культуре в высших учебных заведениях // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2024. № 2(68). С. 233-235.

169. Перспективы экопсихологических исследований физкультурно-спортивной среды образовательных учреждений / А.И. Панюков [и др.] // Теория и практика физической культуры. 2020. № 2. С. 57-59.

170. Петухова Л.П., Комарова С.В., Макарова Г.В. Особенности профессиональной мотивации студентов в процессе обучения в вузе // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 54-4. С. 200-208.

171. Печерская С.Ю., Фомичев Р.С. Профессиональные пробы как фактор личностного и профессионального самоопределения обучающихся //

Профессиональное образование в России и за рубежом. 2019. № 1(33). С. 89-94.

172. Писарева С.А., Иванов С.А., Пискунова Е.В. Мониторинг, статистика, социология в деятельности образовательного учреждения: учебное пособие. Санкт-Петербург: Миралл, 2006. 182 с.

173. Питиль М.В. Проектный подход к формированию воспитательного пространства региона: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 – «общая педагогика, история педагогики и образования». Самара, 2008. 243 с.

174. Пичка Е.Б. Развитие рефлексивных умений как условие формирования профессиональной Я-концепции студентов педагогического колледжа: автореф. на соиск. ученой степ. канд. психолог. наук: 19.00.07 – педагогическая психология. Екатеринбург, 2009. 23 с.

175. Пономарев Д.А., Рудинский И.Д. Компьютерные игровые технологии как инструментарий обучения будущего педагога-информатика // Шамовские чтения. 2023. С. 43-48.

176. Попкова О.С. Социально-гигиенические особенности формирования здоровьесберегающего поведения у студентов // Молодой ученый. 2015. № 6(86). С. 44-46.

177. Попова Н.П. Формирование умений самоорганизации учителя в педагогической деятельности в процессе повышения квалификации: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования. Великий Новгород, 1999. 151 с.

178. Портнягина Т.В., Ноговицына Н.М. Самоорганизация студентов педагогического ВУЗа // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 68-2. С. 283-286.

179. Проблема формирования у обучающихся готовности к самоорганизации и саморазвитию и возможные пути ее решения / Ц. Фан [и др.] // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2019. № 1. С. 120-128.

180. Профильные программы подготовки учителя в условиях действия ФГОС ВПО: состояние, проблемы, перспективы: учебно-методическое пособие / Е.З. Власова [и др.]. Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ, 2010. 183 с.

181. Прыгова А.С. Электронные образовательные модули как средство овладения профессиональным общением будущими бакалаврами педагогического образования (профиль «Иностранные языки»): автореф. на соиск. ученой степ. канд пед. наук: 13.00.08 – теория и методика проф. образования». Курск, 2015. 22 с.

182. Психология личности: социализация, поведение, общение: современное учебно-практическое пособие / А.А. Реан. Москва: АСТ; Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. 407 с.

183. Психология развития, возрастная психология: Для студентов вузов / С.И. Самыгин [и др.]. Ростов-на-Дону: Издательство Феникс, 2013. 220 с.

184. Развитие функции планирования в процессе самоорганизации будущих педагогов / С.Н. Фортыхина [и др.] // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2020. № 8 (186). С. 291-294.

185. Раздел 3. Когнитивная гибкость // Внимательным родителям невнимательных детей (рекомендации для родителей): Методические материалы. 2023. С. 13-16.

186. Рефлексивно-ценностный подход к педагогическому сопровождению саморазвития подростков в дополнительном образовании: глава в монографии / И.В. Иванова [и др.] // Теоретические основания педагогического сопровождения саморазвития подростков: монография. Москва: КноРус, 2020. С.50-88.

187. Рубцова О.Б. Средовой подход к построению воспитательного процесса профессионального лицея: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 – теория и методика проф. образования. Санкт-Петербург, 2013. 250 с.

188. Рудинский И.Д. Компетенция. Компетентность. Компетентностный подход. Презентация книги // Балтийский морской форум. 2018. С. 250-254.

189. Рудинский И.Д., Давыдова Н.А., Петров С.В. Компетенция. Компетентность. Компетентностный подход. Москва: Научно-техническое издательство «Горячая линия-Телеком», 2018. 240 с.
190. Саввина Н.П., Серых М.В. Фиджитал спорт – спорт Будущего // Актуальные проблемы права. 2023. С. 142-145.
191. Саенко Н.Р., Гусева Е.А. Психология и педагогика высшей школы: Учебно-методическое пособие. Саратов: Вузовское образование, 2020. 130 с.
192. Салимуллина Е.В. Мотивация студентов к профессионально-педагогической деятельности в процессе освоения учебного модуля «феномен образовательной деятельности» // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67-3. С. 170-172.
193. Самооценка педагогических работников в процессе аттестации. Методические рекомендации по проведению самооценки педагогических работников в процессе аттестации / составитель Г.И. Васильева [и др.]. Екатеринбург: Диалог, 2013. 44 с.
194. Селиванова Н.Л. Векторы развития воспитания в системе образования // Профессиональное образование. Столица. 2017. № 10. С. 8-10.
195. Сельский А.К. Пандемия COVID-19 как катализатор цифровой трансформации в сфере физической культуры и спорта // Цифровая трансформация физической культуры и спорта: теория, практика, подготовка кадров. 2022. С. 103-108.
196. Семирханов Б.Р. Формирование профессиональных компетенций обучающихся в процессе практики в студенческом спортивном клубе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 – теория и методика проф. Образования. Москва, 2022. 203 с.
197. Сериков В.В. Развитие личности в образовательном процессе. М.: Изд. «Логос», 2012. 448 с.
198. Симаева И.Н. Психология адаптации субъекта к изменениям жизнедеятельности. Калининград: Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта, 2019. 266 с.

199. Симаева И.Н., Алимбиева А.В. Охрана здоровья и образование: институциональный подход. Калининград: Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта, 2019. 299 с.

200. Скаржинская Е.Н., Новоселов М.А. Гармонизация спортивной и киберспортивной деятельности в образовательных организациях // Новые подходы – 2022. 2022. С. 46-50.

201. Скрипкина А.В., Бойко К.Ю. Организация и самоорганизация учебного времени студентов как ресурс современного высшего образования // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. Вып. № 8. С. 257-259.

202. Слостенин В.А. Субъектно-деятельностный подход в общем и профессиональном образовании // Сибирский педагогический журнал. 2006. № 5. С. 17-30.

203. Слепко Ю.Н., Ледовская Т.В. Анализ данных и интерпретация результатов психологического исследования: Учебное пособие. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2018. 223 с.

204. Слободчиков В.И. Антропологический потенциал деятельностного содержания образования // Исследовательская деятельность учащихся: от детского сада до вуза: Научно-методический сборник в двух томах, Москва, 2010. С. 49-54.

205. Слободчиков В.И. Антропологический смысл профессионального образования (экспертное мнение) // Организационная психолингвистика. 2020. № 4(12). С. 91-98.

206. Слободчиков В.И. Исследовательская деятельность в контексте субъектнодеятельностного подхода // Исследовательский подход в образовании: проблема подготовки педагога. Москва, 2012. С. 215-217.

207. Слободчиков В.И. О соотношении категорий субъект и личность в контексте психологической антропологии // Социальное партнёрство: педагогическая поддержка субъектов образования: Материалы Международной научно-практической конференции, Москва, 2013. С. 13-20.

208. Смагина Е.А. Формирование проектной компетентности бакалавров педагогического образования в вузе (профиль «Иностранный язык»): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 – теория и методика проф. образования. Орел, 2018. 205 с.

209. Смагина Е.А. Формирование профессиональных компетенций в проектной деятельности у будущих бакалавров педагогического образования как актуальная педагогическая проблема // Педагогическое мастерство и педагогические технологии. 2015. № 3(5). С. 28-32.

210. Соловей Д.В. Формирование компетенции самоорганизации у курсантов в образовательной среде военного вуза: дис. ... канд. пед. наук: 5.8.7 – методология и технология профессионального образования. Армавир, 2023. 204 с.

211. Соловьева Е.Д., Ибрагимов И.Ф. Основные виды фиджитал-спорта в рамках подготовки к Играм Будущего-2024 // Тенденции развития науки и образования. 2023. № 98-9. С. 144-146.

212. Солодков Н.Н. Самоорганизация личности в процессе профессионального обучения в высшей школе // Организационно-методические аспекты повышения качества образовательной деятельности и подготовки обучающихся по программам высшего и среднего профессионального образования. 2023. С. 330-335.

213. Состояние студенческого киберспорта в высших учебных заведениях Российской Федерации: экспертно-аналитический доклад / И.О. Яськов [и др.]. Москва: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2023. 64 с.

214. Сравнительный анализ выраженности педагогических умений у преподавателей высшей школы с учетом наличия профильного образования и опыта педагогической работы / Е.В. Филипенко [и др.] // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2021. № 4(94). С. 178-188.

215. Старостина Е.А. Развитие когнитивной гибкости на уроках математики и информатики // Педагогика и психология как основа развития

современного общества, Саратов: Общество с ограниченной ответственностью «Аэтерна», 2019. С. 176-179.

216. Стратегические ориентиры разработки и реализации кастомизированного образовательного маршрута обучающегося на основе искусственного интеллекта / А.А. Федоров, А.О. Бударина, К.Л. Полупан [и др.] // Самарский научный вестник. 2020. Т. 9, № 2(31). С. 294-299.

217. Стрекалова Н.С. Методологические подходы к формированию умений самоорганизации студентов медицинского колледжа: характеристика сущности // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». 2016. Т. 15, № 3. С. 29-34.

218. Сухопрудская Л.И. Формирование «4К» компетенций через развитие личностного потенциала обучающихся // Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен. 2022. С. 382-385.

219. Тавилова Н.Н. Личностный потенциал как фактор успешной реализации кадровой стратегии // Психология в России и за рубежом: материалы II Междунар. науч. конф. 2013. С. 98-103.

220. Тарасов В.Е. Студенческое объединение болельщиков, как новый вид развития коммуникаций между спортивным клубом и фанатами // PR и реклама: традиции и инновации. Связи с общественностью: смыслы и технологии. 2023. С. 273-275.

221. Тарханова И.Ю. Формирование универсальных компетенций обучающихся средствами университетской среды // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2018. Т. 24, № 3. С. 123-128.

222. Тенькова В.А. Особенности учебной мотивации студентов // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2015. № 4. С. 87-90.

223. Технологии подготовки специалистов в системе профессионального образования / А.В. Агаева [и др.]. Орел: Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, 2011. 338 с.

224. Триндюк Т.В., Кочетов Н.Г. О способах формирования компетенции самоорганизации и самообразования у обучающихся при изучении высшей математики // Самарский научный вестник. 2022. Т. 11, № 1. С. 332-339.

225. Тухтаева З.Ш., Ибрагимова И.З. Роль и сущность системного подхода в профессиональном образовании // Молодой ученый. 2016. № 4(108). С. 840-843.

226. Уваровская О.В. Проектирование оценочных средств формирования и измерения компетенций выпускников вуза: Учебное пособие. Сыктывкар: Сыктывкарский государственный университет им. Питирима Сорокина, 2014. 115 с.

227. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра: Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И.Д. Фруммин [и др.]. Москва: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2018. 28 с.

228. Управление качеством образования в регионе на основе показателей и индикаторов: сборник инструктивно-методических материалов / М.Л. Агранович [и др.]. Москва: Логос, 2008. 182 с.

229. Управление процессом самоорганизации студентов / С.Н. Фортыгина [и др.] // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2022. № 6(208). С. 393-396.

230. Участие студенческого спортивного клуба в работе по проведению физкультурно-оздоровительной деятельности в образовательной среде вуза / М. Мирза [и др.] // Danish Scientific Journal. 2020. № 40-2. С. 38-40.

231. Федорова И.Р. Формирование общих компетенций студентов профессиональных образовательных организаций средствами учебных задач:

дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 – теория и методика проф. образования. Томск, 2020. 228 с.

232. Фиджитал-игры как интегрирование спорта и киберспорта внутри соревновательных дисциплин / И.А. Седов [и др.] // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2023. № 3(217). С. 411-414.

233. Филатова М.Н. Конструирование социокультурной среды вуза в условиях компетентностного подхода к образованию: автореф. на соиск. ученой степ. доктора соц. наук: 22.00.08 – социология управления». Москва, 2012. 46 с.

234. Филоненко В.А., Петьков В.А. Самоорганизация в профессиональном становлении личности будущего педагога // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3, Педагогика и психология. 2013. № 3. С. 45-51.

235. Францева Т.Н. Опросник для диагностики мотивов профессиональной деятельности специалистов // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. 2010. № 2(8). С. 146-160.

236. Хабаров К.А. Проблема мотивации профессиональной деятельности и диагностики ее состояния // Исследования и разработки молодых ученых: наука и практика. 2018. С. 54-60.

237. Халанская В.А. Процесс самоорганизации личности студентов при изучении психологии с помощью активных методов обучения: дис. ... канд. психолог. наук: 19.00.07 – педагогическая психология. Белгород, 2006. 206 с.

238. Хачатрян М.А. Формирование готовности будущих учителей к самоорганизации в профессиональной педагогической деятельности // Мир образования – образование в мире. 2023. № 2(90). С. 249-256.

239. Циулина М.В. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учебное пособие для магистрантов. Челябинск: Южно-Уральский научный центр РАО, 2022. 184 с.

240. Чепкова О.Н. Самоорганизация как механизм мотивационной и методической готовности педагога к работе с одаренными детьми // Проблема

процесса саморазвития и самоорганизации в психологии и педагогике. 2018. С. 250-252.

241. Чередилина М.Ю. Событийность как категория в теории образования // Бизнес. Образование. Право. 2013. № 1(22). С. 127-130.

242. Чернышев В.П. Спортивный болельщик как фактор процесса развития физической культуры // Диалог культур в педагогическом и психологическом континууме. 2018. С. 196-198.

243. Чумаков И.В. Изучение событийности в жизни старшеклассников // Психологическое и социально-педагогическое сопровождение детей, подростков и молодежи на современном этапе российского образования: проблемы и пути решения. 2019. С. 199-203.

244. Чуракова А.В. Анализ уровня сформированности универсальных компетенций у будущих педагогов // Физическая культура, спорт и здоровьесбережение: поиск, инновации и перспективы развития, Мурманск, 2023. С. 141-147.

245. Чуракова А.В. Воспитательная среда как основа формирования универсальных компетенций студентов // Открытое образование. 2022. Т. 26, № 6. С. 22-30.

246. Чуракова А.В. Значение когнитивного компонента при формировании универсальных компетенций будущих педагогов // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2022. № 4(79). С. 73-80.

247. Чуракова А.В. Использование мотивационного компонента при формировании универсальных компетенций будущих педагогов // Перспективы науки. 2022. № 6(153). С. 175-177.

248. Чуракова А.В. Модель формирования универсальных компетенций будущих педагогов в воспитательной среде университета // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К.Л. Хетагурова. 2022. № 4. С. 198-205.

249. Чуракова А.В. Профессиональное становление будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К. Л. Хетагурова. 2024. № 3. С. 121-127.

250. Чуракова А.В. Развитие самоорганизации будущих педагогов посредством студенческого спортивного клуба // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2024. № 4(91). С. 109-115.

251. Чуракова А.В. Самоорганизация в контексте формирования универсальных компетенций // Современное профессиональное образование. 2025. № 1. С. 18-22.

252. Чуракова А.В. Самоорганизация и саморазвитие как основа формирования компетенций будущих педагогов // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. 2024. № 2(68). С. 267-270.

253. Чуракова А.В. Современные подходы оценивания универсальных компетенций будущих педагогов на примере коммуникативно-регулятивного компонента // Открытое образование. 2023. Т. 27, № 2. С. 27-35.

254. Чуракова А.В. Структура универсальных компетенций будущих педагогов как основа их диагностики и оценивания // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К. Л. Хетагурова. 2022. № 3. С. 97-103.

255. Чуракова А.В. Студенческий спортивный клуб как система воспитания в образовательных организациях высшего образования // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2022. № 2(54). С. 187-192.

256. Чуракова А.В. Формирование универсальных компетенций будущих педагогов в сети региональных университетов Северо-Западного региона России // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К.Л. Хетагурова. 2023. № 4. С. 123-128.

257. Чуракова А.В. Характеристика спортивно-воспитательной среды в образовательном пространстве университета // Физическая культура, спорт и

здоровьесбережение: поиск, инновации и перспективы развития. Мурманск, 2024. С. 76-80.

258. Шадриков В.Д. Психология деятельности человека. М.: Институт психологии РАН, 2013. 464 с.

259. Шадриков В.Д., Шадрикова И.А. Педагогическое оценивание: учебное пособие. Москва: Университетская кн.: Редакционно-издательский дом Российского нового ун-та, 2018. 155 с.

260. Шакурова М.В., Козельская К.А. Воспитательный потенциал как предмет современных социально-педагогических исследований // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. 2018. № 50. С. 22-34.

261. Шалимова О.Н. Формирование общекультурных компетенций у будущих офицеров полиции в образовательных организациях МВД России: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 – теория и методика проф. образования. Орел, 2020. 243 с.

262. Шаршов И.А., Титова М.Ю. Педагогические условия формирования умений самоорганизации у студентов // Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста. 2021. С. 248-254.

263. Швачко Е.В., Калугина Т.А. Средовой подход в методологии педагогического исследования: содержательный и функциональный аспекты // Вестник «Орлеу» – kst. 2017. № 3(17). С. 21-25.

264. Шевченко О.И., Сухорукова А.А., Булысова Т.В. Методическая компетентность преподавателя вуза по использованию информационно-коммуникационных средств в обучении // Психология образования в поликультурном пространстве. 2015. № 4(32). С. 144-150.

265. Шемереко А.С. Развитие самоорганизации у детей старшего дошкольного возраста в процессе физкультурно-оздоровительной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования. М., 2021. 224 с.

266. Шеметова Н.К. Использование модели компетенций как метод принятия управленческих решений в сфере управления персоналом // ЭГО: Экономика. Государство. Общество. 2010. № 1(1).

267. Шишов С.Е., Кальней В.А., Гирба Е.Ю. Мониторинг качества образовательного процесса в школе. Москва: Инфра-М, 2020. 205 с.

268. Шулика Н.А. Субъектно-деятельностный подход к развитию информационной культуры личности студента // Проблемы и перспективы развития образования в технических вузах. 2016. С. 164-166.

269. Шутова Т.Н. Цифровые технологии в формировании спортивной среды вуза // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2020. № 7(185). С. 452-455.

270. Щербакова Т.Н. К вопросу о структуре образовательной среды учебных учреждений // Молодой ученый. 2012. № 5. С. 545-548.

271. Щетинина С.Ю. Практические рекомендации по организации интегрированной воспитывающей физкультурно-спортивной среды // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2016. № 11(141). С. 264-269.

272. Щетинина С.Ю. Физическое воспитание школьников в интегрированной воспитывающей физкультурно-спортивной среде: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 – теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры. Санкт-Петербург, 2014. 426 с.

273. Яковлев Е.В., Яковлева Н.О. Модель как результат моделирования педагогического процесса // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2016. № 9. С. 136-140.

274. Яновская Т.Э. К вопросу о понятии «самоорганизация» в психолого-педагогических исследованиях // Естественно-гуманитарные исследования. 2013. № 2(2). С. 89-95.

275. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва: Издательство «Смысл», 2001. 365 с.

276. Ясвин В.А. Школьная организация: инструментарий развивающего управления // Образовательная политика. 2019. № 3(79). С. 100-111.

277. Dennis J.P., Vander Wal J. S. The Cognitive Flexibility Inventory: Instrument Development and Estimates of Reliability and Validity // Cognitive Therapy and Research. 2010. Vol. 34, No. 3. P. 241-253.

278. Dreyer W. Perspektiven interkultureller Kompetenz / Hössler U. – Gottingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2011. 425 p.

279. Forkosh Baruch A., Erstad O. Upbringing in a Digital World: Opportunities and Possibilities // Technology, Knowledge and Learning. 2018. Vol. 23, № 3. P. 377-390.

280. Odacı H., Cikrikci Ö. Cognitive Flexibility Mediates the Relationship between Big Five Personality Traits and Life Satisfaction // Applied Research in Quality of Life. 2019. Vol. 14, No. 5. P. 1229-1246.

281. Pavlovych L., Bilous I. Self-education of students in the conditions of higher educational institutions and its motivation // Sciences of Europe. 2020. №. 51-3(51). P. 16-24.

СПИСОК СЛОВАРЕЙ

282. Краткий педагогический словарь / под ред. Г.М. Андреевой. М.: Ин-т общегуманитар. исслед.; В. Секачев, 2005. С. 68.

283. Ожегов С.И. (1900-1964). Толковый словарь русского языка: около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений. 28-е изд., перераб. Москва: Мир и Образование: ОНИКС, 2012. 1375 с.

284. Полонский В.М. Большой тематический словарь по образованию и педагогике. Москва: Народное образование, 2017. 838 с.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

285. Гуцу Е.Г. Когнитивный компонент в структуре профессиональной компетенции преподавателя высшей школы // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 1 // [Электронный ресурс]. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=8501> (дата обращения: 09.11.2020).

286. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) // [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (дата обращения: 02.09.2021).

287. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования четвертого поколения / В.И. Блинов [и др.] // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 5 // [Электронный ресурс]. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=15137> (дата обращения: 09.11.2020).

288. О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся: федер. закон от 31.07.2020 № 304-ФЗ // [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_358792/ (дата обращения: 06.05.2022).

289. О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования: Указ Президента Российской Федерации от 12.05.2023 № 343 // [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_446951/ (дата обращения: 02.09.2024).

290. О признании и включении во Всероссийский реестр видов спорта спортивных дисциплин, видов спорта и внесении изменений во Всероссийский реестр видов спорта: Приказ Министерства спорта Российской Федерации от 20.06.2023 № 437 // [Электронный ресурс]. URL:

<https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72772360/> (дата обращения: 02.09.2024).

291. О физической культуре и спорте в Российской Федерации: Федеральный закон от 04.12.2007 № 329-ФЗ // [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_73038/ (дата обращения: 01.06.2021).

292. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 31.07.2020) // [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 01.06.2021).

293. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки): Приказ Минобрнауки России от 22.02.2018 № 125 (ред. от 08.02.2021) // [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/71897864/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 09.09.2021).

294. Послание Президента РФ В.В. Путина Федеральному Собранию РФ от 15 января 2020 г. // [Электронный ресурс]. URL: (https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_342959/) (дата обращения: 02.09.2022).

295. Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2030 года: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24.11.2020 г. № 3081-р // [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74866492/> (дата обращения: 01.06.2021).

296. Федерация компьютерного спорта [сайт] // [Электронный ресурс]. URL: <https://resf.ru/competitions/> (дата обращения: 01.06.2021).

297. Mazheley I.V., Chayun D.V., Chernyakova S.N. Catalyzing the Educational Potential of The Sports Environment of Institutions of Supplementary

Education // Journal of Siberian Federal University. Humanities and Social Sciences. 2023. Vol. 16, № 2. P. 315-325 // [Электронный ресурс]. URL: <http://journal.sfu-kras.ru/number/149821> (дата обращения: 25.01.2024).

298. Khusanov N.B. Model of developing commutative competence of managers in the professional education system in the context of network cooperation // European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences. 2020. Vol. 8, № 12. P. 66-69 // [Электронный ресурс]. URL: <https://www.idpublications.org/wp-content/uploads/2020/11/Full-Paper-MODEL-OF-DEVELOPING-COMMUNICATIVE-COMPETENCE-OF-MANAGERS-IN-THE-PROFESSIONAL-EDUCATION.pdf> (дата обращения: 05.11.2022).

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

**Сравнительные данные учебных планов по формированию универсальных компетенций
групп 2019 года набора по направлению 44.03.05 Педагогическое образование**

Компетенция: УК-1. Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач.

Основные характеристики компетенции: универсальная компетенция выпускника образовательной программы бакалавриата, категория компетенции – системное и критическое мышление.

Направленность подготовки (профили)				
Начальное образование. Тьюторство	Физическая культура. Безопасность жизнедеятельности	Математика. Физика	Русский язык. Литература	История. Обществознание
Философия, Русский язык и культура речи, Педагогика, Информационно-коммуникационные технологии в образовании, Подготовка к сдаче и сдача государственного экзамена, Выполнение и защита выпускной квалификационной работы				
Основы работы в электронной информационно-образовательной среде университета				-
Учебная и производственная практики			-	Производственная практика
Естественнонаучная картина мира, Основы математической обработки информации			Логика, История философии, Модуль проектной деятельности	
Организация научно-исследовательской работы студентов, Курсовая работа по профильной подготовке	-	- Курсовая работа по профильной подготовке - Проектная деятельность	Проект по методике обучения русскому языку и литературе	- Организация научно-исследовательской работы студентов - Проект по методике обучения истории и обществознанию

<ul style="list-style-type: none"> - Введение в педагогическую деятельность - Дисциплины по модулю начальное образование и тьюторство - Организация развивающей интеллектуальной деятельности младшего школьника - Экологическое образование младшего школьника в условиях Арктического региона - Математические методы в педагогических исследованиях 	<ul style="list-style-type: none"> - Спортивная метрология - Информационная безопасность - Технология проектирования ВКР 	<ul style="list-style-type: none"> - Методы научного исследования - Методика обучения предметам в соответствии с профилями - Свободное программное обеспечение в педагогической деятельности - Прикладные программы для обучения естественным наукам - Избранные главы методики обучения математике, физики, теоретической физики - Астрофизика - Научно-исследовательская деятельность 	<p style="text-align: center;">-</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Дисциплины по модулю история и обществознание - Музееведение - Археология - Архивоведение - Историческая антропология - Философия и методология истории - Историография всемирной истории - Историография отечественной истории - Современные методы исторических исследований - Интернет-ресурсы по истории
---	---	--	--------------------------------------	---

Компетенция: УК-2. Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений.

Основные характеристики компетенции: универсальная компетенция выпускника образовательной программы бакалавриата, категория компетенции – разработка и реализация проектов.

Направленность подготовки (профили)				
Начальное образование. Тьюторство	Физическая культура. Безопасность жизнедеятельности	История. Обществознание	Русский язык. Литература	Математика. Физика
Правоведение, Нормативно-правовые основы профессиональной деятельности, Модуль проектной деятельности, Введение в проектную деятельность, Выполнение и защита выпускной квалификационной работы, Подготовка к сдаче и сдача государственного экзамена				
Курсовая работа, Учебная и производственная практики	Учебная и производственная практики		-	Курсовая работа, Учебная и производственная практики
- Развитие инклюзивных практик в системе начального общего образования - Предметно-методическое обеспечение начального общего образования - Естествознание с методикой естествознания - Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей младшего школьного возраста - Организация научно-исследовательской работы студент - Прикладной анализ поведения младших школьников с ограниченными возможностями здоровья	Организация социальных проектов в области здоровьесбережения	- Проект по методике обучения истории и обществознанию - Вожатская деятельность	Проект по методике обучения русскому языку и литературе	- Современные средства оценивания результатов обучения - Современные педагогические технологии - Методы научного исследования - Методика обучения предметам (в соответствии с профилями) - Практикум решения задач по математике и физике - Методика решения задач повышенной сложности по математике - Современный физический эксперимент

<ul style="list-style-type: none"> - Психолого-педагогические основы тьюторской деятельности - Методические и прикладные основы разработки индивидуальных образовательных программ тьюторантов - Основы тьюторской деятельности - Технологии тьюторского сопровождения - Нормативно-правовое обеспечение тьюторской деятельности - Проект психолого-педагогической направленности 				<ul style="list-style-type: none"> - Вычислительный эксперимент в физике - Компьютерная лаборатория - Сетевые сервисы - Научно-исследовательская деятельность
---	--	--	--	---

Компетенция: УК-3. Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде.

Основные характеристики компетенции: универсальная компетенция выпускника образовательной программы бакалавриата, категория компетенции – командная работа и лидерство.

Направленность подготовки (профили)				
Начальное образование. Тьюторство	Физическая культура. Безопасность жизнедеятельности	История. Обществознание	Русский язык. Литература	Математика. Физика
Психология, Педагогика, Учебные и производственные практики, Подготовка к сдаче и сдача государственного экзамена, Выполнение и защита выпускной квалификационной работы				
<ul style="list-style-type: none"> - Введение в педагогическую деятельность - Теория и методика (ТиМ) воспитания младшего школьника - Психолого-педагогический практикум - Коммуникативные технологии в деятельности тьютора 	-			<ul style="list-style-type: none"> - Проект направленности (профиля) - Проектная деятельность

Компетенция: УК-4. Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и на иностранном(ых) языке(ах).

Основные характеристики компетенции: универсальная компетенция выпускника образовательной программы бакалавриата, категория компетенции – коммуникации.

Направленность подготовки (профили)				
Начальное образование. Тьюторство	Физическая культура. Безопасность жизнедеятельности	История. Обществознание	Русский язык. Литература	Математика. Физика
Иностранный язык, Русский язык и культура речи, Подготовка к сдаче и сдача государственного экзамена, Выполнение и защита выпускной квалификационной работы				
Учебные и производственные практики		-		Учебные и производственные практики
Курсовая работа	-	Делопроизводство и документооборот в образовательном учреждении	-	Курсовая работа
- Психолого-педагогический практикум - Предметно-методическое обеспечение начального общего образования - Русский язык с методикой русского языка - Литературоведение с методикой литературного чтения - Речевая деятельность и развитие речи - Практикум по правописанию - Коммуникативные технологии в деятельности тьютора	-			- Методы научного исследования - Технический перевод - Деловой английский язык - Проектная деятельность - Научно-исследовательская деятельность

Компетенция: УК-5. Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах.

Основные характеристики компетенции: универсальная компетенция выпускника образовательной программы бакалавриата, категория компетенции – межкультурное взаимодействие.

Направленность подготовки (профили)				
Начальное образование. Тьюторство	Физическая культура. Безопасность жизнедеятельности	История. Обществознание	Русский язык. Литература	Математика. Физика
Философия, История (история России, всеобщая история), Педагогика, Подготовка к сдаче и сдача государственного экзамена, Выполнение и защита выпускной квалификационной работы				
Производственная практика	-	История философии	История философии	Производственная практика
- Дидактика начального образования - История начального образования - ТиМ воспитания младшего школьника - Предметно-методическое обеспечение начального общего образования - Обществознание с методикой обществознания - Русский язык с методикой русского языка - Литературоведение с методикой литературного чтения - Изобразительная деятельность с методикой изобразительной деятельности	История физической культуры и спорта	- Музееведение - История мировых религий - Методика обучения - История мировой и отечественной культуры в историческом образовании - Методология духовно-нравственного воспитания: светский и религиозный аспекты - Основы религиозных культур и светской этики	-	- Педагогическая деятельность в поликультурной и полиэтнической среде

<ul style="list-style-type: none"> - Технология с методикой технологии - Основы религиозных культур и светской этики - Коммуникативные технологии в деятельности тьютора 				
---	--	--	--	--

Компетенция: УК-6. Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни

Основные характеристики компетенции: универсальная компетенция выпускника образовательной программы бакалавриата, категория компетенции – самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение).

Направленность подготовки (профили)				
Начальное образование. Тьюторство	Физическая культура. Безопасность жизнедеятельности	История. Обществознание	Русский язык. Литература	Математика. Физика
Психология, Педагогика, Учебная и производственная практики, Подготовка к сдаче и сдача государственного экзамена, Выполнение и защита выпускной квалификационной работы				
<ul style="list-style-type: none"> - Делопроизводство и документооборот в образовательном учреждении - Курсовая работа - Основы личностной самоорганизации - Введение в педагогическую деятельность - ТиМ воспитания младшего школьника - Предметно-методическое обеспечение начального общего образования - Практикум по правописанию - Научная организация труда студента - Организация научно-исследовательской работы студентов 	-	Делопроизводство и документооборот в образовательном учреждении		<ul style="list-style-type: none"> - Делопроизводство и документооборот в образовательном учреждении - Курсовая работа - Использование информационных технологий в обучении математике и физике - Системы управления обучением - Методы научного исследования - Методика обучения предметам математике и физике - Проект направленности (профиля)

<ul style="list-style-type: none"> - Технология проектирования ВКР - Психолого-педагогические основы тьюторской деятельности - Основы тьюторской деятельности 		<ul style="list-style-type: none"> - Проектная деятельность - Научно-исследовательская деятельность
--	--	---

Компетенция: УК-7. Способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности

Основные характеристики компетенции: универсальная компетенция выпускника образовательной программы бакалавриата, категория компетенции – самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение).

Направленность подготовки (профили)				
Начальное образование. Тьюторство	Физическая культура. Безопасность жизнедеятельности	История. Обществознание	Русский язык. Литература	Математика. Физика
Физическая культура и спорт, Элективные дисциплины (модули) по физической культуре и спорту, Возрастная анатомия, физиология и гигиена, Основы медицинских знаний и здорового образа жизни, Подготовка к сдаче и сдача государственного экзамена, Выполнение и защита выпускной квалификационной работы				
Безопасность жизнедеятельности	Учебная практика	Безопасность жизнедеятельности	Безопасность жизнедеятельности, Учебная и производственная практики	
Здоровьесберегающие технологии в образовании детей Арктики	<ul style="list-style-type: none"> - ТиМ спортивных игр - ТиМ гимнастики - ТиМ лыжного спорта - ТиМ подвижных игр - ТиМ плавания - ТиМ легкой атлетики - Нетрадиционные физкультурно-спортивные виды - Гигиена - Здоровьесберегающие технологии в Арктической зоне - Основы закаливания юных северян 	-	-	

Компетенция: УК-8. Способен создавать и поддерживать безопасные условия жизнедеятельности, в том числе при возникновении чрезвычайных ситуаций.

Основные характеристики компетенции: универсальная компетенция выпускника образовательной программы бакалавриата, категория компетенции – безопасность жизнедеятельности.

Направленность подготовки (профили)				
Начальное образование. Тьюторство	Физическая культура. Безопасность жизнедеятельности	История. Обществознание	Русский язык. Литература	Математика. Физика
Безопасность жизнедеятельности, Основы медицинских знаний и здорового образа жизни, Подготовка к сдаче и сдача государственного экзамена, Выполнение и защита выпускной квалификационной работы				
Учебная и производственная практики		-		Учебная и производственная практики
- Предметно-методическое обеспечение начального общего образования - Естествознание с методикой естествознания - Здоровьесберегающие технологии в образовании детей Арктики - Психолого-педагогические основы тьюторской деятельности - Основы тьюторской деятельности	- Анатомия и физиология - Пожарная безопасность - Методы самоспасения человека - Основы педиатрии	-		-

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Схема развития самоорганизации будущих педагогов в спортивно-событийной среде университета

ФАКУЛЬТЕТСКИЙ УРОВЕНЬ	
Развитие самоорганизации в учебное время	Развитие самоорганизации во внеучебное время
<p>За планирование, организацию и проведение образовательного процесса в предметных областях, изучаемых на данном уровне ответственность ложиться на педагогический состав университета. Достижение образовательных целей и задач академических занятий в процессе обучения будущих педагогов предусматривает самостоятельность в постановке целей, организации, контроле и рефлексии собственной образовательной деятельности.</p>	<p>Мероприятия в рамках образовательного процесса организуют и проводят преподаватели университета в области академических дисциплин во внеучебное время и члены ССК. Они способствуют процессу развития самоорганизации через интерес и осознанный подход к профессиональной деятельности. Например:</p> <ul style="list-style-type: none"> – кураторский час, тематические беседы, собрание факультета, старостат и т.п.; – анонсы предстоящих событий и итоги мероприятий на официальном сайте и в разделе ССК; – публикации в социальных сетях университета и на странице ССК; – День здоровья.
ВУЗОВСКИЙ УРОВЕНЬ	
Развитие самоорганизации в учебное время	Развитие самоорганизации во внеучебное время
<p>Мероприятия намечаются специалистами по работе со студентами университета с учетом плана работы ССК. Самоорганизация развивается посредством мотивирования членов ССК к учебной деятельности через взаимодействие участников образовательного процесса, выполнение своих обязанностей и выбора путей для достижения цели, исходя из действующих правовых норм, имеющихся возможностей, а также осознание социальной значимости будущей профессии. Примерами мероприятий по</p>	<p>Администрация университета и руководство ССК несут ответственность за подготовку и проведение мероприятий, а непосредственными организаторами мероприятий являются обучающиеся университета. У будущих педагогов формируется мотивация и интерес к будущей профессии, появляется представление о значимости педагогической деятельности, развивается умение управления временем и выстраивания траектории саморазвития.</p>

<p>развитию самоорганизации являются турниры университета по различным видам спорта.</p>	<p>Мероприятия по развитию самоорганизации:</p> <ul style="list-style-type: none"> – конкурсы видеороликов в поддержку любимых видов спорта; – проект «Диалог на равных»; – собрания ССК.
<p>ВНЕУНИВЕРСИТЕТСКИЙ УРОВЕНЬ</p>	
<p>Развитие самоорганизации в учебное время</p>	<p>Развитие самоорганизации во внеучебное время</p>
<p>Будущие педагоги являются организаторами и проводящими мероприятий на базе университета и за его пределами с привлечением к участию будущих педагогов младших курсов, обучающихся университета всех направлений подготовки, а также обучающихся иных образовательных организаций и других категорий населения города и области.</p>	
<p>Развитие самоорганизации происходит в ходе дисциплин профессиональной направленности, а также учебных и производственных практик:</p> <ul style="list-style-type: none"> – профессиональная деятельность в качестве педагога на базе профильных организаций; – профессиональная деятельность в качестве классного руководителя на базе профильных организаций; – классные часы с различной возрастной категорией обучающихся образовательных учреждений; – товарищеские встречи по различным видам спорта на базе профильных организаций; – профориентационная деятельность на базе профильных организаций. 	<p>Примеры мероприятий по развитию самоорганизации:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Всероссийский студенческий фестиваль Студенческая спортивная ночь; – Кубок по юкигассену; – Региональный турнир по спортивному многоборью, настольному теннису, волейболу, плаванию и иным видам спорта; – День открытых дверей университета; – тематические физкультурно-оздоровительные мероприятия (краеведческий квест, литературный маршрут, подвижные игры и т.п.) <p>Для организации и проведения спортивных мероприятий в городе по различным видам спорта привлекаются будущие педагоги, например, Праздник Севера среди учащихся, Международный Праздник Севера, Чемпионат Мира по ледяному плаванию и т.п.</p>

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Мотивация достижения успеха Ю.М. Орлова

Инструкция: В анкете имеется 22 утверждения, которые позволяют уточнить Ваши мнения, интересы и то, как Вы оцениваете себя. Вам необходимо ответить «да» или «нет» в бланке ответов.

№ вопроса	да	нет
1. Думаю, что успех в жизни зависит скорее от случая		
2. Если я лишусь любимого занятия, жизнь потеряет смысл		
3. Для меня в любом деле важнее его исполнение, а не результат.		
4. Считаю, что люди больше страдают от неудач на работе, чем от плохих взаимоотношений с близкими.		
5. По моему мнению, большинство людей живет далекими целями		
6. В жизни у меня было больше успехов, чем неудач.		
7. Эмоциональные люди мне нравятся больше, чем деловые.		
8. Даже в обычной работе я стараюсь усовершенствовать некоторые ее элементы.		
9. Поглощенный мыслями об успехе, я могу забыть о мерах предосторожности.		
10. Мои родители считали меня ленивым ребенком.		
11. Думаю, что в моих неудачах повинны скорее обстоятельства		
12. Мои родители слишком строго контролировали меня.		
13. Терпения во мне больше, чем способностей.		
14. Лень, а не сомнения в успехе вынуждает меня отказываться от намерений.		
15. Думаю, что я уверенный в себе человек.		
16. Ради успеха я могу рискнуть		
17. Я не усердный человек.		
18. Когда все идет гладко, моя энергия усиливается.		
19. Если бы я был журналистом, я писал бы скорее об оригинальных изобретениях людей		
20. Мои близкие обычно не разделяют моих планов.		
21. Уровень моих требований ниже, чем у моих товарищей.		
22. Мне кажется, что настойчивости во мне больше, чем способностей.		

**Мотивация профессиональной деятельности К. Замфир
в модификации А.А. Реана**

Дайте оценку значимости мотивов по пятибалльной шкале.

№	Мотивы деятельности	Шкала мотивов деятельности				
		1	2	3	4	5
		В очень незначительной мере	В достаточно незначительной мере	В не большой, но и не маленькой мере	В достаточно большой мере	В очень большой мере
1.	Денежный заработок					
2.	Стремление к продвижению по службе					
3.	Стремление избежать критики со стороны руководителя или коллег					
4.	Стремление избежать возможных наказаний или неприятностей					
5.	Потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других					
6.	Удовлетворение от самого процесса и результата работы					
7.	Возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности					

Каков Ваш творческий потенциал А.А. Дергач

Выберите один из предложенных вариантов ответов.

1. Считаете ли Вы, что окружающий мир можно улучшить:
 - а. да;
 - б. нет, он и так достаточно хорош;
 - в. да, но только кое в чем.
2. Возможно ли Ваше личное участие в изменении окружающего мира:
 - а. да, в большинстве случаев;
 - б. нет;
 - в. да, в некоторых случаях.
3. Считаете ли Вы, что некоторые из Ваших идей внесли бы значительный вклад в ту сферу деятельности, в которой Вы заняты:
 - а. да;
 - б. да, при благоприятных обстоятельствах;
 - в. лишь в некоторой степени.
4. Считаете ли Вы, что в будущем сможете занять положение, позволяющее что-то принципиально изменить:
 - а. да, наверняка;
 - б. это маловероятно;
 - в. возможно.

5. Когда Вы решаете предпринять то или иное действие, уверены ли Вы, что осуществите свое начинание:
 - а. да;
 - б. часто думаете, что не сумеете;
 - в. да, часто.
6. Испытываете ли Вы желание заняться делом, которого абсолютно не знаете:
 - а. да, неизвестное Вас привлекает;
 - б. неизвестное Вас не интересует;
 - в. все зависит от характера этого дела.
7. Если Вам приходится заниматься незнакомым делом, испытываете ли Вы желание добиться в нем совершенства:
 - а. да;
 - б. удовлетворяетесь тем, чего успели добиться;
 - в. да, если только Вам это нравится.
8. Если дело, которого Вы не знаете, Вам нравится, хотите ли лучше узнать его:
 - а. да;
 - б. нет, Вы хотите научиться только самому основному;
 - в. нет, Вы хотите только удовлетворить свое любопытство.
9. Когда Вы терпите неудачу, то:
 - а. какое-то время упорствуете, вопреки здравому смыслу;
 - б. махнете рукой на эту затею, так как понимаете, что она нереальна;
 - в. продолжаете делать свое дело.
10. По-вашему, профессию надо выбирать, исходя из:
 - а. своих возможностей, дальнейших перспектив для себя;
 - б. стабильности, значимости, нужности профессии, потребности в ней;
 - в. преимуществ, которые она обеспечит.
11. Путешествуя, могли бы Вы легко ориентироваться на уже пройденном маршруте:
 - а. да;
 - б. нет, боитесь сбиться с пути;
 - в. да, но только там, где местность Вам понравилась и запомнилась.
12. Сразу же после какой-то беседы сможете ли Вы вспомнить все, что говорилось:
 - а. да, без труда;
 - б. всего вспомнить не можете;
 - в. запоминаете только то, что Вас интересует.
13. Когда Вы слышите слово на незнакомом Вам языке, то можете повторить без ошибки, даже не догадываясь о его значении:
 - а. да, без затруднений;
 - б. да, если это слово легко запомнить;
 - в. повторите, но не совсем правильно.
14. В свободное время Вы предпочитаете:
 - а. оставаться наедине с самим собой, поразмыслить;
 - б. находиться в компании;
 - в. Вам безразлично, будете Вы один или в компании.
15. Вы занимаетесь каким-то делом. Решаете прекратить это занятие только когда:
 - а. дело закончено и кажется Вам отлично выполненным;
 - б. Вы более-менее довольны;
 - в. Вам еще не все удалось сделать.
16. Когда Вы один:
 - а. любите мечтать о каких-то, даже, может быть, абстрактных вещах;
 - б. любой ценой пытаетесь найти себе конкретное занятие;
 - в. иногда любите помечтать, но о вещах, которые связаны с Вашей работой.

17. Когда какая-то идея захватывает Вас, Вы станете думать о ней:
- независимо оттого, где и с кем Вы находитесь;
 - только наедине с самим собой;
 - только там, где не будет слишком шумно.
18. Когда Вы отстаиваете какую-то идею:
- можете отказаться от нее, если выслушаете убедительные аргументы оппонентов;
 - останетесь при своем мнении, какие бы аргументы вы не слышали;
 - измените свое мнение, если сопротивление окажется слишком сильным.

**Методика выявления коммуникативных и организаторских склонностей
Б.А. Федоришина**

Инструкция: Ответьте на вопросы «да» или «нет».

№	Вопросы	да	нет
1.	Есть ли у Вас стремление к изучению людей и установлению знакомств с различными людьми?		
2.	Нравится ли Вам заниматься общественной работой?		
3.	Долго ли Вас беспокоит чувство обиды, причиненной Вам кем-либо?		
4.	Всегда ли Вам трудно ориентироваться в создавшейся критической ситуации?		
5.	Много ли у Вас друзей, с которыми Вы постоянно общаетесь?		
6.	Часто ли Вам удается склонить большинство своих товарищей к принятию ими Вашего мнения?		
7.	Верно ли, что Вам приятнее и проще проводить время с книгами или за каким-либо другим занятием, чем с людьми?		
8.	Если возникли некоторые помехи в осуществлении Ваших намерений, то легко ли Вам отказаться от своих намерений?		
9.	Легко ли Вы устанавливаете контакты с людьми, которые значительно старше Вас по возрасту?		
10.	Любите ли Вы придумывать или организовывать со своими товарищами различные игры и развлечения?		
11.	Трудно ли Вам включаться в новые для Вас компании?		
12.	Часто ли Вы откладываете дела?		
13.	Легко ли Вам удается общаться с незнакомыми людьми?		
14.	Стремитесь ли Вы добиться, чтобы Ваши товарищи действовали в соответствии с Вашим мнением?		
15.	Трудно ли Вы осваиваетесь в новом коллективе?		
16.	Верно ли, что у Вас не бывает конфликтов с товарищами из-за невыполнения ими своих обещаний, обязательств, обязанностей?		
17.	Стремитесь ли Вы познакомиться и побеседовать с новым человеком?		
18.	Часто ли в решении важных дел Вы принимаете инициативу на себя?		
19.	Раздражают ли Вас окружающие люди, хочется ли побыть одному?		
20.	Правда ли, что Вы плохо ориентируетесь в незнакомой обстановке?		
21.	Нравится ли Вам постоянно находиться среди людей?		
22.	Возникает ли у Вас раздражение, если Вам не удается закончить начатое дело?		
23.	Испытываете ли Вы затруднение, если приходится проявлять инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?		
24.	Правда ли, что Вы утомляетесь от частого общения с товарищами?		
25.	Любите ли Вы участвовать в коллективных играх?		

26.	Часто ли Вы проявляете инициативу при решении вопросов, затрагивающих интересы Ваших товарищей?		
27.	Правда ли, что Вы чувствуете себя неуверенно среди незнакомых людей?		
28.	Верно ли, что вы редко стремитесь к доказательству своей правоты?		
29.	Полагаете ли, что Вам не представляет особого труда внести оживление в малознакомую группу?		
30.	Принимаете ли Вы участие в общественной работе?		
31.	Стремитесь ли Вы ограничить круг своих знакомых?		
32.	Верно ли, что Вы не стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно не было сразу принято товарищами?		
33.	Чувствуете ли Вы себя непринужденно в незнакомом коллективе?		
34.	Охотно ли Вы приступаете к организации различных мероприятий для своих товарищей?		
35.	Правда ли, что Вы не чувствуете себя достаточно уверенным и спокойным, когда приходится выступать в большой группе людей?		
36.	Часто ли Вы опаздываете на деловые встречи, свидания?		
37.	Верно ли, что у Вас много друзей?		
38.	Часто ли Вы оказываетесь в центре внимания своих товарищей?		
39.	Часто ли Вы чувствуете неловкость при общении с малознакомыми людьми?		
40.	Правда ли, что Вы не очень уверенно чувствуете себя в окружении большой группы своих товарищей?		

Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности (Л. Н. Бережнова)

Инструкция: Ответьте на вопросы, выбирая один вариант ответа.

1. Выберите, какая характеристика вам более всего подходит.
 - а) целеустремленный;
 - б) трудолюбивый;
 - в) дисциплинированный.
2. За что вас ценят коллеги?
 - а) за то, что я ответственный;
 - б) зато, что отстаиваю свою позицию и не меняю решений;
 - в) за то, что я эрудированный, интересный собеседник.
3. Как вы относитесь к идее педагогической поддержки?
 - а) думаю, что это пустая трата времени;
 - б) глубоко не вникал в проблему;
 - в) положительно, активно включаюсь в проект.
4. Что вам больше всего мешает профессионально самосовершенствоваться?
 - а) недостаточно времени;
 - б) нет подходящей литературы и условий;
 - в) не хватает силы воли и упорства.
5. Каковы лично ваши типичные затруднения в осуществлении педагогической поддержки?
 - а) не ставил перед собой задачу анализировать затруднения;
 - б) имея большой опыт, затруднений не испытываю;
 - в) точно не знаю.
6. Выберите, какая характеристика вам более всего подходит,
 - а) требовательный;

- б) настойчивый;
 - в) снисходительный.
7. Выберите, какая характеристика вам более всего подходит.
- а) решительный;
 - б) сообразительный;
 - в) любознательный.
8. Какова ваша позиция в проекте педагогической поддержки?
- а) генератор идей;
 - б) критик;
 - в) организатор.
9. Выберите, какие качества у вас развиты в большей степени.
- а) сила воли;
 - б) упорство;
 - в) обязательность.
10. Что вы чаще всего делаете, когда у вас появляется свободное время?
- а) занимаюсь любимым делом;
 - б) читаю;
 - в) провожу время с друзьями.
11. Какая сфера для вас представляет познавательный интерес?
- а) методические знания;
 - б) теоретические знания;
 - в) инновационная педагогическая деятельность.
12. В чем вы могли бы себя максимально реализовать?
- а) если бы работал так, как и прежде;
 - б) считаю, что в новом проекте педагогической поддержки;
 - в) не знаю.
13. Каким вас чаще всего считают ваши друзья?
- а) справедливым;
 - б) доброжелательным;
 - в) отзывчивым.
14. Какой из трех принципов вам ближе всего?
- а) жить надо так, чтобы не было мучительно больно за бесцельно прожитые годы;
 - б) в жизни всегда есть место самосовершенствованию;
 - в) наслаждение жизнью в творчестве.
15. Кто ближе всего к вашему идеалу?
- а) человек сильный духом и крепкой воли;
 - б) человек творческий, много знающий и умеющий;
 - в) человек независимый и уверенный в себе.
16. Удастся ли вам в профессиональном плане добиться того, о чем вы мечтаете?
- а) думаю, что да;
 - б) скорее всего да;
 - в) как повезет.
17. Что вас больше привлекает в проекте педагогической поддержки?
- а) то, что большинство учителей одобряют идею педагогической поддержки;
 - б) не знаю еще;
 - в) новые возможности преподавательской деятельности и перспектива самореализация.
18. Представьте, что вы стали миллиардером. Что бы вы предпочли?
- а) путешествовал бы по всему миру;
 - б) построил бы частную школу и занимался любимым делом;
 - в) улучшил бы свои бытовые условия и жил в свое удовольствие.

Методические рекомендации

«Персональный трек самоорганизации студента»

Методические рекомендации «Персональный трек самоорганизации студента» представляют собой маршрут индивидуального движения студентов от поступления в университет до выпускного курса в спортивно-событийной среде университета с целью реализация модели развития самоорганизации будущих педагогов.

Погружение будущего педагога в спортивно-событийную среду университета происходит на факультетском уровне. Во время учебных занятий у них развивается компетенция самоорганизации, которая закреплена в учебных планах всех направленностей (профилей) подготовки. Образовательный процесс на данном уровне планирует, организует и осуществляет педагогический состав университета, который предусматривает самостоятельность будущих педагогов в постановке целей, организации, контроле и рефлексии их образовательной деятельности при достижении учебных целей и задач академических занятий через воспитательный потенциал преподаваемых дисциплин. Во внеучебное время мероприятия по развитию самоорганизации (дискуссии в различных форматах, посты в социальных сетях, транслирующие успехи спортсменов университета, анонсы предстоящих событий и итоги мероприятий и т.п.) направлены на сознательный подход и интерес к профессиональной деятельности. Достигается это в ходе подключения будущих педагогов к разнообразной организационной деятельности через деятельность студенческого спортивного клуба (ССК). Студенты принимают участие в физкультурно-оздоровительных и спортивно-массовых мероприятиях, защищая честь своего образовательного подразделения (День здоровья первокурсника). Каждому предоставляются широкие возможности для реализации своих способностей в качестве спортсмена или болельщика.

На вузовском уровне будущие педагоги могут попробовать себя в роли участника соревнований, организатора или медиасопровождающего спортивных событий, болельщика. Подобный выбор активности предоставляет возможность будущим педагогам использовать свои личностные ресурсы на основе спортивных событий университета, которые планируются специалистами по работе со студентами университета с учетом плана работы ССК (см. Приложение 4). Администрация университета и руководитель ССК являются ответственными за проведение мероприятий, а непосредственными организаторами и участниками мероприятий выступают будущие педагоги. Самоорганизация развивается в результате таких мероприятий как турниры университета по различным видам спорта, конкурсы видеороликов в поддержку любимых видов спорта, собрания ССК и т.д., в ходе которых повышается мотивация к профессиональной деятельности в контексте осуществления взаимодействия и выполнение своих обязанностей в коллективе, выбора путей для достижения цели, умения управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития.

На внеуниверситетский уровень происходит профессиональная проба будущих педагогов согласно осознанного выбора активности (участник соревнований, организатор спортивных событий, медиасопровождающий спортивных событий, болельщик). Самоорганизация будущих педагогов развивается в результате мероприятий в университете и за его пределами, значимых для собственной профессиональной деятельности при выстраивании индивидуальной траектории саморазвития, а именно профессиональная деятельность в качестве педагога (классного руководителя) на базе профильных организаций, организация и проведение событийных спортивно-массовых мероприятий различного уровня в избранном виде спорта в стенах университета, на базе профильных организаций и на спортивных объектах региона. ССК посредством профессиональных проб предлагает широкий перечень мероприятий для будущих педагогов, ориентируясь на свободу студентов в выборе мероприятий, стимулируя и

поощряя индивидуальность и самостоятельность каждого, предлагая возможности для индивидуальной и групповой работы, создавая условия для приобретения социального опыта и опыта профессиональной деятельности.

Будущие педагоги активно привлекаются при организации и проведении спортивных мероприятий по различным видам спорта всероссийского и международного уровня (Праздник Севера среди учащихся, Международный Праздник Севера, Чемпионат Мира по ледяному плаванию и т.п.). Примерами мероприятий по развитию самоорганизации являются Всероссийский студенческий фестиваль Студенческая спортивная ночь, турниры регионального уровня по различным видам спорта и т.д.

День открытых дверей университета занимает особое место среди данных мероприятий. Перед будущими педагогами обозначается цель погрузить обучающихся иных образовательных организаций и другие категории населения города и области в спортивно-событийную среду университета. Члены ССК стремятся максимально заинтересовать потенциальных абитуриентов своей деятельностью, готовя информационные видеоролики, тематические выступления и демонстрационные материалы. Через информационные ресурсы возможность погружения в спортивно-событийную среду университета расширяется. Продолжение погружения осуществляется при поступлении обучающихся в университет, где они, начиная с факультетского уровня знакомятся в различными активностями спортивно-событийной среды через деятельность ССК.

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Мурманский арктический государственный университет»
(ФГБОУ ВО «МАГУ»)**

**ПЛАН
РАБОТЫ СТУДЕНЧЕСКОГО СПОРТИВНОГО КЛУБА «ОЛИМПИА»
МУРМАНСКОГО АРКТИЧЕСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА
НА 2020-2021 УЧЕБНЫЙ ГОД**

Мурманск

2020

Цель и задачи

Цель – активное содействие формированию физической культуры студентов, преподавателей и сотрудников и развитию массового спорта в университете.

Задачи:

- организация работы в университете спортивных секций, команд по видам спорта;
- привлечение студентов, преподавателей и сотрудников университета к участию в массовых спортивных мероприятиях, соревнованиях и спартакиадах;
- подготовка спортсменов и сборных команд, способных достойно защищать честь университета на соревнованиях различного уровня.

Организационная работа

№	Содержание работы	Сроки	Исполнители
1.	Подготовка и утверждение плана работы ССК «Олимпия» на 2020-2021 учебный год	сентябрь 2020 г.	Чуракова А.В., актив ССК МАГУ «Олимпия»
2.	Организация работы спортивных секций	сентябрь 2020 г.	Преподаватели кафедры ФКСИБЖД
3.	Комплектование сборных команд по видам спорта	сентябрь 2020 г.	Преподаватели кафедры ФКСИБЖД
4.	Проведение спортивно-массовых и физкультурно-оздоровительных мероприятий ССК МАГУ «Олимпия»	по плану спортивно-массовых мероприятий	Преподаватели кафедры ФКСИБЖД, актив ССК МАГУ «Олимпия»
5.	Участие ССК МАГУ «Олимпия» в 57-ой Спартакиаде студентов образовательных организаций высшего образования Мурманской области по видам спорта	согласно календарному плану	Преподаватели кафедры ФКСИБЖД, актив ССК МАГУ «Олимпия»
6.	Участие спортсменов МАГУ в городских, областных, Российских и международных соревнованиях, волонтерская деятельность на мероприятиях различного уровня	по плану спортивных мероприятий	Преподаватели кафедры ФКСИБЖД, актив ССК МАГУ «Олимпия»
7.	Участие в конкурсах, форумах, проектах, фестивалях и т.п., организуемых вне университета (АССК России, министерство спорта, министерства образования и т.д.)	по плану спортивных мероприятий	Актив ССК МАГУ «Олимпия» и преподаватели кафедры ФКСИБЖД
8.	Участие в региональном этапе Всероссийского смотра-конкурса профессиональных образовательных организаций и образовательных организаций высшего образования на лучшую организацию физкультурно-спортивной работы среди студентов	Февраль-май	Актив ССК МАГУ «Олимпия»
9.	Подготовка обучающихся к выполнению нормативов испытаний (тестов) Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО)	в течение учебного года	Чернова О.А., актив ССК МАГУ «Олимпия»

10.	Проведение заседаний ССК МАГУ «Олимпия» по организационным вопросам	в течение учебного года	Чуракова А.В., актив ССК МАГУ «Олимпия»
11.	Формирование антидопингового мировоззрения в рамках учебных предметов «История физической культуры и спорта», «Основы спортивной этики», «Социология физической культуры и спорта» и т.п.	в течение учебного года	Чуракова А.В.
12.	Развитие деятельности ССК МАГУ «Олимпия»: проведение работы с физорганами факультетов и институтов МАГУ, колледжа МАГУ, организация и проведение просветительской работы, направленной на вовлечение студентов в спортивный клуб	в течение учебного года	Актив ССК МАГУ «Олимпия»
13.	Проведение информационно-пропагандистских мероприятий, направленных на популяризацию здорового образа жизни, в том числе с привлечение к участию преподавателей и студентов (дискуссии в различных форматах, «День здоровья», Первенства по видам спорта)	в течение учебного года	Актив ССК МАГУ «Олимпия», преподаватели кафедры ФКСИБЖД
14.	Подготовка и размещение информации о мероприятиях, направленных на формирование здорового образа жизни среди студентов на официальном сайте университета в разделе «Спортивная жизнь», в социальных сетях университета и ССК МАГУ «Олимпия»	в течение учебного года	Актив ССК МАГУ «Олимпия»
15.	Подготовка и размещение информации с анонсами предстоящих событий и итогами мероприятий на официальном сайте университета, в разделе ССК; посты в социальных сетях на странице университета, ССК;	в течение учебного года	Актив ССК МАГУ «Олимпия»
15.	Оформление текущей и отчетной документации по работе ССК МАГУ «Олимпия»	в течение учебного года	Чуракова А.В., актив ССК МАГУ «Олимпия»

**Календарный план
проведения спортивно-массовых мероприятий, организованных ССК «Олимпия»
в 2020-2021 учебном году**

№	Мероприятия	Сроки	Ответственные
1.	Первенство по волейболу среди студентов МАГУ «Кубок первокурсников»	19-26 сентября	Чунин А.И.
2.	Спортивный праздник «Неделя здоровья», среди студентов 1 курса МАГУ	21-26 сентября	Чуракова А.В.
3.	Первенство МАГУ по легкой атлетике	21-26 сентября 2020 г.	Коротаева О.В.

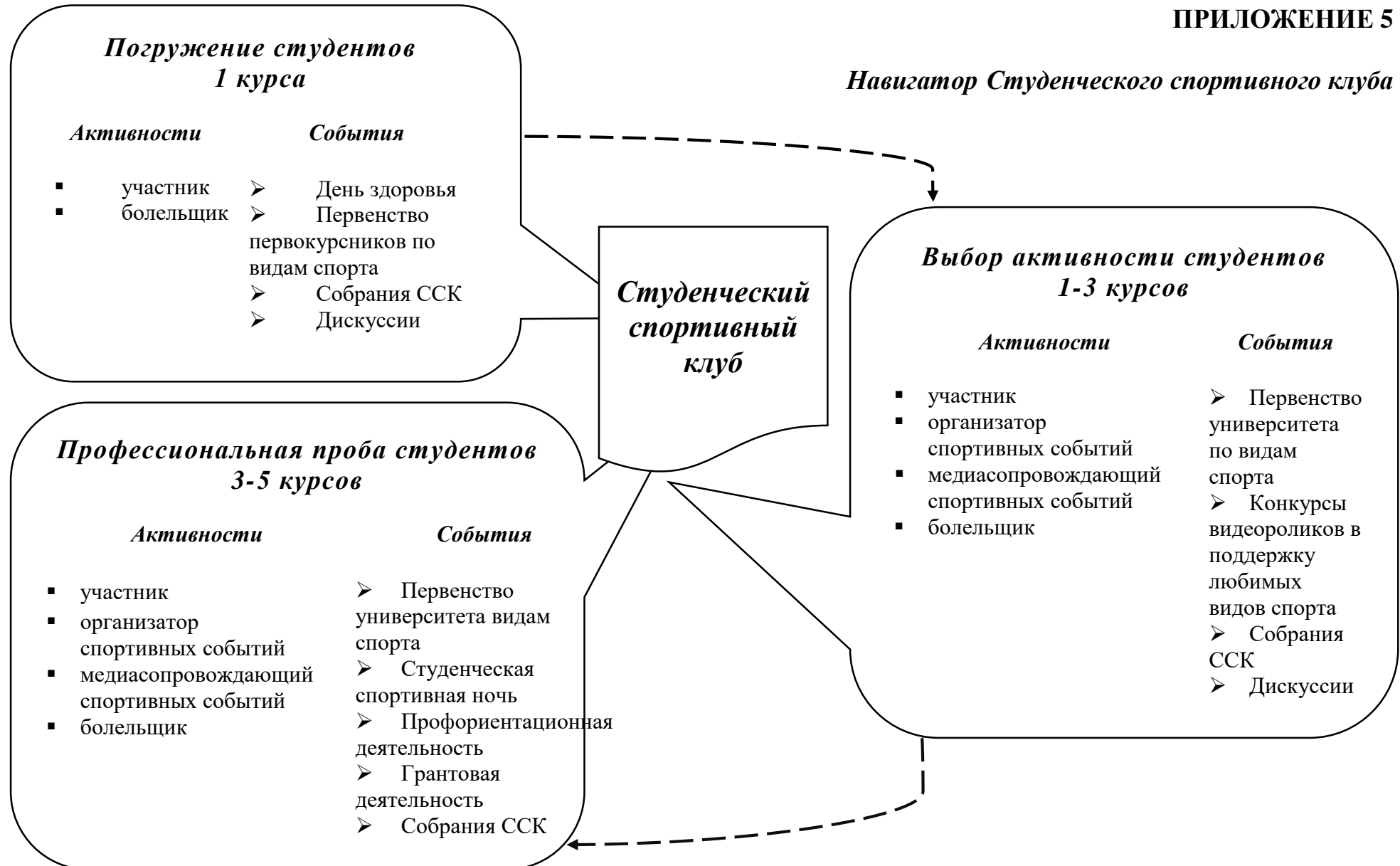
4.	Региональный турнир МАГУ по спортивному многоборью	ноябрь 2020 г.	Чернова О.А.
5.	Турнир МАГУ по баскетболу	ноябрь 2020 г.	Куц Е.С.
6.	Региональный турнир МАГУ по плаванию	ноябрь 2020 г.	Шемереко А.С.
7.	Первенство по волейболу среди факультетов и институтов МАГУ	декабрь 2020 г.	Чунин А.И. Чернова О.А.
8.	Первенство МАГУ по шахматам	декабрь 2020 г.	Коротаева О.В.
9.	Региональный турнир МАГУ по волейболу	декабрь 2020 г.	Чунин А.И.
10.	Первенство МАГУ по баскетболу	декабрь 2020 г.	Куц Е.С.
11.	Всероссийский студенческий фестиваль Студенческая спортивная ночь	январь 2021 г.	Чуракова А.В.
12.	Первенство по волейболу среди факультетов и институтов МАГУ	февраль 2021 г.	Чунин А.И.,
13.	Первенство МАГУ по баскетболу	февраль 2021 г.	Куц Е.С.
14.	Кубок МАГУ по юкигассену	март 2021 г.	Чернова О.А.
15.	Первенство МАГУ по лыжным гонкам	март 2021 г.	Чуракова А.В.
16.	Региональный турнир МАГУ по настольному теннису	апрель 2021 г.	Чайников С.А.

**Профориентационная деятельность
в 2020-2021 учебном году**

№	Наименование мероприятий	Сроки	Ответственные
1.	Региональный турнир МАГУ по спортивному многоборью	ноябрь 2020 г.	Чернова О.А.
2.	Региональный турнир МАГУ по плаванию	ноябрь 2020 г.	Шемереко А.С.
3.	Региональный турнир МАГУ по волейболу	декабрь 2020 г.	Чунин А.И.
4.	Первенство МАГУ по лыжным гонкам	март 2021 г.	Чуракова А.В.
5.	День открытых дверей университета	март 2021 г.	Чуракова А.В.
6.	Региональный турнир МАГУ по настольному теннису	апрель 2021 г.	Чайников С.А.
7.	Тематические физкультурно-оздоровительные мероприятия	в течение учебного года	Чуракова А.В.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Навигатор Студенческого спортивного клуба



ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Материалы статистического анализа

Таблица 1

Оценка развития когнитивного компонента самоорганизации группы *Физическая культура. Безопасность жизнедеятельности* с помощью оценочных средств для проведения промежуточной аттестации по дисциплинам (модулям) на организационно-констатирующем этапе

Дисциплина и формируемые УК	УК-7	УК-7	УК-7	УК-7	УК-7	УК-6	УК-7	УК-6	УК-7	УК-6 УК-7	Средний показатель обучающегося
	Возрастная анатомия, физиология и гигиена	Тим легкой атлетики	Гигиена	Безопасность жизнедеятельности	Физическая культура и спорт	Педагогика	ЭД(М) по ФКиС	Психология	Основы медицинских знаний и здорового образа жизни	Учебная практика	
1 ж	71	100	99	85	84	75	100	86	85	95	88,0
2 м	72	91	100	85	77	77	61	86	61	81	79,1
3 жс	67	95	100	61	61	61	61	76	85	61	72,8
4 жс	61	83	70	85	61	61	61	82	85	97	74,6
5 жс	71	81	61	61	94	87	99	88	95	61	74,3
6 жс	63	100	100	85	89	92	95	96	95	95	91,0
7 жс	67	100	99	85	89	77	66	84	85	92	84,4
8 жс	72	91	100	61	76	43	68	76	61	81	72,9
9 м	85	100	100	85	90	74	98	96	95	97	92,0
10 м	65	61	62	85	61	61	61	76	85	61	67,8
11 ж	76	95	71	85	79	78	61	86	85	97	81,3
12 жс	64	100	100	85	76	83	80	96	75	91	85,0
13 жс	68	100	91	85	92	78	100	82	85	95	87,6
14 м	61	100	95	85	76	72	99	88	85	95	85,6
Средний показатель	68,78	92,64	89,14	79,85	78,92	72,78	79,28	85,57	83,00	85,64	81,17

Таблица 2

Оценка развития когнитивного компонента самоорганизации группы *Физическая культура. Безопасность жизнедеятельности* с помощью экспертной оценки на организационно-констатирующем этапе

УК		УК-6			УК-7			Средний показатель обучающегося	
Эксперт		1	2	3	1	2	3	балл	%
1 ж		2	2	2	3	3	3	2,50	83,33
2 м		2	1	1	1	1	1	1,17	39,00
3 жс		1	1	1	1	3	1	1,33	44,33
4 жс		1	1	1	1	1	1	1,00	33,33
5 жс		2	2	2	3	3	3	2,50	83,33
6 жс		2	2	2	2	3	2	2,17	72,33
7 жс		1	2	1	3	3	1	1,83	61,00
8 жс		2	2	2	3	3	2	2,33	77,67
9 м		2	2	2	3	3	3	2,50	83,33
10 м		1	1	1	1	1	1	1,00	33,33
11 ж		2	2	2	3	3	3	2,50	83,33
12 жс		2	2	2	3	3	2	2,17	72,33
13 жс		2	2	2	3	3	2	2,17	72,33
14 м		1	1	2	1	3	2	1,67	55,67
Средний показатель	Эксперт	1,64	1,64	1,64	2,21	2,57	1,93	1,9	63,91
	УК	1,64 – 55,3%			2,24 – 74,6%				

**Оценка развития компонентов самоорганизации группы *Физическая культура. Безопасность жизнедеятельности*
на организационно-констатирующем этапе**

Методики диагностики развития самоорганизации	Когнитивный компонент			Коммуникативно-регулятивный компонент			Мотивационный компонент		
	Оценочные средства для проведения промежуточной аттестации по дисциплинам (модулям) %	Экспертная оценка преподавателей %	Опросник А.А. Дергача «Каков Ваш творческий потенциал» %	Оценочные средства для проведения промежуточной аттестации по дисциплинам (модулям) %	Методика выявления коммуникативных и организаторских склонностей Б.А. Федоришина %	Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности (Л.Н. Бережнова) %	Оценочные средства для проведения промежуточной аттестации по дисциплинам (модулям) %	Тест «Мотивация достижения успеха» Ю.М. Орлова %	Мотивация профессиональной деятельности (методика К. Замфир в модификации А.А. Реана) %
1 ж	88,0	83,33	81,48	88,0	55,00	61,00	88,0	42,86	61,00
2 м	79,1	39,00	75,93	79,1	50,00	61,00	79,1	47,62	81,00
3 ж	72,8	44,33	87,04	72,8	50,00	61,00	72,8	42,86	81,00
4 ж	74,6	33,33	72,22	74,6	50,00	81,00	74,6	57,14	61,00
5 ж	74,3	83,33	77,78	74,3	60,00	81,00	74,3	57,14	81,00
6 ж	91,0	72,33	70,37	91,0	60,00	81,00	91,0	47,62	61,00
7 ж	84,4	61,00	79,63	84,4	60,00	61,00	84,4	47,62	61,00
8 ж	72,9	77,67	77,78	72,9	55,00	81,00	72,9	42,86	61,00
9 м	92,0	83,33	87,04	92,0	60,00	61,00	92,0	42,86	81,00
10 м	67,8	33,33	79,63	67,8	50,00	61,00	67,8	42,86	81,00
11 ж	81,3	83,33	74,07	81,3	60,00	81,00	81,3	47,62	61,00
12 ж	85,0	72,33	79,63	85,0	50,00	61,00	85,0	33,33	61,00
13 ж	87,6	72,33	77,78	87,6	65,00	61,00	87,6	52,38	61,00
14 м	85,6	55,67	68,52	85,6	60,00	61,00	85,6	38,06	61,00
Средний показатель	81,17	63,91	77,78	81,17	56,07	68,14	81,17	45,92	68,14
	74,28			68,46			65,08		

Таблица 4

Оценка развития *когнитивного компонента* самоорганизации будущих педагогов до и после
опытно-экспериментальной работы

Контрольная группа

Экспериментальная группа

Методики диагностики	Оценочные средства для проведения промежуточной аттестации по дисциплинам		Экспертная оценка		Опросник А.А. Дергача «Каков Ваш творческий потенциал»	
	до	после	до	после	до	после
1	88,0	91,64	83,33	83,33	81,48	79,62
2	79,1	73,36	39,00	66,67	75,93	77,78
3	81,3	86,73	83,33	94,33	74,07	77,78
4	87,00	78,67	55,67	83,33	74,07	75,93
5	94,00	92,67	66,67	100,0	72,22	74,07
6	84,75	70,67	46,00	83,33	64,81	66,67
7	87,00	84,00	41,67	77,67	74,07	75,93
8	88,38	88,67	46,00	77,67	75,93	75,93
9	91,75	92,00	46,00	61,00	79,63	81,48
10	93,63	85,00	37,67	83,33	85,19	87,04
11	83,1	84,00	50,00	72,33	74,07	81,48
12	84,0	61,00	44,33	55,67	65,93	72,22
13	71,8	80,00	50,00	61,00	61,19	77,78
14	83,6	70,00	44,33	72,33	64,81	66,67
15	75,8	76,00	66,67	83,33	65,93	64,81
16	84,3	80,00	50,00	61,00	66,07	68,52
17	83,2	80,00	55,67	66,67	52,67	53,70
18	79,3	87,00	50,00	61,00	74,07	75,93

Методики диагностики	Оценочные средства для проведения промежуточной аттестации по дисциплинам		Экспертная оценка		Опросник А.А. Дергача «Каков Ваш творческий потенциал»	
	до	после	до	после	до	после
1	72,8	80,54	44,33	77,67	87,04	90,74
2	74,6	87,81	33,33	77,67	72,22	79,63
3	74,3	92,09	83,33	94,33	77,78	77,78
4	91,0	89,09	72,33	83,33	70,37	75,93
5	84,4	93,54	61,00	100,0	79,63	85,19
6	72,9	83,54	77,67	77,67	77,78	83,33
7	92,0	90,18	83,33	77,67	87,04	88,89
8	67,8	84,91	33,33	89,00	79,63	79,63
9	85,0	87,91	72,33	77,67	79,63	83,33
10	87,6	88,91	72,33	89,00	77,78	83,33
11	85,6	88,36	55,67	94,33	68,52	75,93
12	82,25	91,67	66,67	94,33	70,37	79,63
13	81,00	81,67	37,67	83,33	70,37	79,63
14	82,8	86,00	44,33	61,00	64,81	74,07
15	69,3	74,00	50,00	61,00	68,52	79,63
16	73,2	86,00	50,00	61,00	59,93	70,37
17	80,4	85,00	50,00	83,33	60,37	72,22
18	83,71	87,67	55,67	77,67	67,78	85,19

Продолжение таблицы 4

19	88,5	84,00	50,00	61,00	66,07	72,22
20	66,57	72,00	50,00	50,00	81,48	90,74
21	81,28	89,00	66,67	100,0	75,93	79,63
22	74,28	87,33	44,33	44,33	74,07	79,63
23	77,86	87,33	50,00	72,33	66,07	72,22
24	84,86	88,33	61,00	94,33	72,22	90,74
25	76,71	88,00	66,67	72,33	74,81	90,74
26	75,14	67,67	44,33	44,33	64,07	66,67
27	80,71	87,33	55,67	55,67	75,93	83,33
28	79,57	87,33	61,00	72,33	79,63	83,33
29	77,71	77,67	44,33	44,33	61,19	66,67
30	72,43	87,00	55,67	66,67	81,48	83,33
31	74,57	85,00	55,67	55,67	65,93	66,67
32	91,00	87,40	61,00	83,33	61,19	64,81
33	88,55	99,00	55,67	61,00	74,07	81,48
34	82,00	89,60	55,67	66,67	65,93	68,52
35	82,55	91,00	55,67	77,67	52,67	53,70
36	82,44	93,00	61,00	77,67	74,81	81,48
37	83,22	83,80	50,00	50,00	74,07	75,93
38	81,44	92,00	66,67	89,00	71,93	72,22
39	78,33	93,00	61,00	77,67	66,81	72,22
40	90,55	87,20	61,00	100,0	81,48	94,44
Среднее	82,26	84,14	54,73	54,73	71,51	75,60
до – 69,5 / после – 71,49						

19	73,14	87,33	55,67	61,00	68,52	87,04
20	76,86	91,67	61,00	83,33	60,37	74,07
21	82,28	90,67	66,67	100,0	70,37	81,48
22	91,44	95,00	55,67	83,33	64,81	79,63
23	88,22	93,20	55,67	94,33	69,07	83,33
24	80,33	94,80	61,00	83,33	59,93	70,37
Среднее	80,53	87,98	58,29	81,89	71,36	80,02
до – 70,06 / после – 83,29						

Таблица 5

Оценка развития **коммуникативно-регулятивного компонента** самоорганизации будущих педагогов до и после опытно-экспериментальной работы

Контрольная группа

Экспериментальная группа

Методики диагностики	Оценочные средства для проведения промежуточной аттестации по дисциплинам		Методика выявления коммуникативных и организаторских склонностей Б.А. Федоришина		Методика «Общий уровень общительности» (по В.Ф. Ряховскому)	
	до	после	до	после	до	после
1	88,0	91,64	55	65	61	81
2	79,1	73,36	50	55	61	61
3	81,3	86,73	60	60	81	81
4	87,00	78,67	50	60	81	81
5	94,00	92,67	55	60	61	61
6	84,75	70,67	50	55	61	81
7	87,00	84,00	45	55	61	61
8	88,38	88,67	50	50	61	81
9	91,75	92,00	55	60	61	61
10	93,63	85,00	45	50	81	81
11	83,1	84,00	60	75	61	61
12	84,0	61,00	50	55	61	81
13	71,8	80,00	60	75	81	61
14	83,6	70,00	50	55	61	81
15	75,8	76,00	45	50	61	61
16	84,3	80,00	50	60	61	81
17	83,2	80,00	55	55	61	61
18	79,3	87,00	50	60	61	81

Методики диагностики	Оценочные средства для проведения промежуточной аттестации по дисциплинам		Методика выявления коммуникативных и организаторских склонностей Б.А. Федоришина		Методика «Общий уровень общительности» (по В.Ф. Ряховскому)	
	до	после	до	после	до	после
1	72,8	80,54	50	75	61	81
2	74,6	87,81	50	60	81	81
3	74,3	92,09	60	65	81	81
4	91,0	89,09	60	75	81	81
5	84,4	93,54	60	65	61	81
6	72,9	83,54	55	55	81	81
7	92,0	90,18	60	95	61	61
8	67,8	84,91	50	80	61	81
9	85,0	87,91	50	85	61	81
10	87,6	88,91	65	90	61	81
11	85,6	88,36	60	80	61	61
12	82,25	91,67	40	75	61	81
13	81,00	81,67	35	65	61	61
14	82,8	86,00	45	60	81	81
15	69,3	74,00	50	85	61	81
16	73,2	86,00	65	85	61	81
17	80,4	85,00	55	65	61	81
18	83,71	87,67	55	75	81	81

Продолжение таблицы 5

19	88,5	84,00	50	55	61	61
20	66,57	72,00	55	65	61	61
21	81,28	89,00	65	85	61	61
22	74,28	87,33	45	65	61	81
23	77,86	87,33	35	45	61	61
24	84,86	88,33	65	80	61	61
25	76,71	88,00	50	65	61	61
26	75,14	67,67	45	45	81	81
27	80,71	87,33	55	60	61	61
28	79,57	87,33	45	55	81	81
29	77,71	77,67	45	45	61	81
30	72,43	87,00	45	55	61	61
31	74,57	85,00	40	45	81	81
32	91,00	87,40	35	35	61	81
33	88,55	99,00	45	55	81	81
34	82,00	89,60	65	80	61	61
35	82,55	91,00	45	50	61	61
36	82,44	93,00	45	55	81	81
37	83,22	83,80	50	80	61	61
38	81,44	92,00	50	75	81	81
39	78,33	93,00	35	40	61	61
40	90,55	87,20	45	75	61	61
Среднее	82,27	84,14	49,75	59,12	66	70,5
до – 66,00 / после – 71,25						

19	73,14	87,33	45	80	61	61
20	76,86	91,67	30	65	61	61
21	82,28	90,67	45	75	61	81
22	91,44	95,00	35	50	61	61
23	88,22	93,20	45	50	81	81
24	80,33	94,80	45	65	61	81
Среднее	80,53	87,98	50,42	71,67	66,83	76,00
до – 65,93 / после – 78,55						

Таблица 6

Оценка развития *мотивационного компонента* самоорганизации будущих педагогов до и после опытно-экспериментальной работы

Контрольная группа

Экспериментальная группа

Методики диагностики	Оценочные средства для проведения промежуточной аттестации по дисциплинам		Тест «Мотивация достижения успеха» Ю.М. Орлова		Мотивация профессиональной деятельности (методика К. Замфир в модификации А. А. Реана)	
	до	после	до	после	до	после
1	88,0	91,64	42,86	66,67	61	81
2	79,1	73,36	47,62	61,90	81	81
3	81,3	86,73	47,62	66,67	61	61
4	87,00	78,67	36,15	56,45	61	61
5	94,00	92,67	52,86	76,19	81	81
6	84,75	70,67	45,42	47,62	61	81
7	87,00	84,00	47,67	71,43	81	81
8	88,38	88,67	52,86	66,67	61	61
9	91,75	92,00	49,98	61,90	61	61
10	93,63	85,00	57,62	66,67	61	61
11	83,1	84,00	52,86	57,14	81	81
12	84,0	61,00	55,42	66,67	61	61
13	71,8	80,00	47,67	61,90	61	81
14	83,6	70,00	52,86	61,90	61	61
15	75,8	76,00	55,42	61,90	61	61
16	84,3	80,00	57,62	71,43	61	81
17	83,2	80,00	57,62	80,95	61	81

Методики диагностики	Оценочные средства для проведения промежуточной аттестации по дисциплинам		Тест «Мотивация достижения успеха» Ю.М. Орлова		Мотивация профессиональной деятельности (методика К. Замфир в модификации А. А. Реана)	
	до	после	до	после	до	после
1	72,8	80,54	42,86	61,90	81	81
2	74,6	87,81	57,14	66,67	61	61
3	74,3	92,09	57,14	61,90	81	81
4	91,0	89,09	47,62	66,67	61	81
5	84,4	93,54	47,62	66,67	61	81
6	72,9	83,54	42,86	66,67	61	61
7	92,0	90,18	42,86	80,95	81	81
8	67,8	84,91	42,86	76,19	81	81
9	85,0	87,91	33,33	66,67	61	81
10	87,6	88,91	52,38	66,67	61	81
11	85,6	88,36	38,06	80,95	61	81
12	82,25	91,67	57,62	76,19	61	81
13	81,00	81,67	69,89	71,99	61	61
14	82,8	86,00	57,62	61,90	61	81
15	69,3	74,00	52,86	61,90	81	81
16	73,2	86,00	45,42	71,43	61	61
17	80,4	85,00	55,62	80,95	61	81

Продолжение таблицы 6

18	79,3	87,00	52,86	66,67	81	81
19	88,5	84,00	45,42	76,19	61	61
20	66,57	72,00	42,86	71,43	61	61
21	81,28	89,00	51,62	80,95	81	81
22	74,28	87,33	55,62	71,43	61	61
23	77,86	87,33	46,15	52,38	61	81
24	84,86	88,33	52,86	66,67	81	81
25	76,71	88,00	55,42	71,43	61	61
26	75,14	67,67	47,67	57,14	61	61
27	80,71	87,33	52,86	76,19	61	61
28	79,57	87,33	49,98	57,14	81	81
29	77,71	77,67	42,86	57,14	61	61
30	72,43	87,00	57,62	76,19	61	61
31	74,57	85,00	47,62	57,14	61	61
32	91,00	87,40	52,86	66,67	61	61
33	88,55	99,00	49,42	52,38	81	81
34	82,00	89,60	47,67	38,06	61	61
35	82,55	91,00	52,86	38,06	61	61
36	82,44	93,00	52,86	57,14	61	61
37	83,22	83,80	57,14	76,19	61	61
38	81,44	92,00	47,62	71,43	61	61
39	78,33	93,00	45,42	66,67	81	81
40	90,55	87,20	47,67	57,14	61	61
Среднее	82,26	84,13	50,38	64,15	66,00	69,00
до – 66,21 / после – 72,43						

18	83,71	87,67	52,86	80,95	61	61
19	73,14	87,33	49,42	80,95	61	81
20	76,86	91,67	47,67	76,19	61	61
21	82,28	90,67	52,86	80,95	81	81
22	91,44	95,00	57,14	66,67	61	81
23	88,22	93,20	55,62	76,19	61	61
24	80,33	94,80	46,15	71,43	61	81
Среднее	80,53	87,98	50,23	71,65	66,00	75,17
до – 65,59 / после – 78,26						

Таблица 1

Определение значимых различий групп на организационно-
констатирующем этапе

Компоненты	Тип t-критерия	Значение значимости по р-уровню критерия Ливиня	Т	Среднее значение	
				КГ	ЭГ
Когнитивный	Предполагаются равные дисперсии	0,140	0,348	69,50	70,06
	Не предполагаются равные дисперсии	-	0,321		
Коммуникативно-регулятивный	Предполагаются равные дисперсии	0,031	0,104	66,00	65,93
	Не предполагаются равные дисперсии	-	0,096		
Мотивационный	Предполагаются равные дисперсии	0,904	0,708	66,21	65,59
	Не предполагаются равные дисперсии	-	0,712		

Приступая к разъяснению результатов таблицы 1 (см. Табл. 1) и определению различия между группами, необходимо выбрать тип t-критерия. Источником типологии является наличие или отсутствие эквивалентности вариаций между двумя распределениями сравниваемых величин. В нашем примере это строка, описывающая гипотезу о равенстве дисперсий или отсутствие этого равенства. Критерий равенства дисперсий Ливиня сообщает нам, различаются ли критерии двух групп:

– если р-уровень критерия Ливиня равен или меньше 0,05, то отклонения распределений сравниваемых значений статистически различны и принимается решение выбрать t-критерий второго типа, а именно не предполагаются равные дисперсии;

– если р-уровень критерия Ливиня больше 0,05 ($p=0,140$, т.е. $p>0,05$), то дисперсии распределений сравниваемых значений статистически идентичны. Мы принимаем решение о выборе первого типа t-критерия (предполагается равенство дисперсий) [203].

После выбора типа t-критерия мы анализируем различия между сравниваемыми выборками:

- различия между выборками статистически значимы, если p-уровень $\leq 0,05$;
- различия между выборками статистически не значимы, если p-уровень $> 0,05$ [203].

Анализ рассчитанного показателя Т-Стьюдента по когнитивному компоненту составляет 0,348, что $> 0,05$, значит между КГ и ЭК отсутствуют значимые различия ($t=0,348$, то есть $t > 0,05$).

Как только уровень значимости различий установлен, требуется выяснить характер различий – показатель степени выраженности различий, по которому сравниваемые группы являются более высокими и более низкими. На основании уровня значимости различий определяется вектор отклонения, т.е. больше или меньше стандартного значения полученные эмпирическое значение:

- если значению t-критерия предшествует знак «-», то эмпирическое значение ниже стандартного значения;
- если значению t-критерия предшествует знак «+» ($t=0,348$), то эмпирическое значение больше стандартного значения [188].

На примере когнитивного компонента самоорганизации результат определения Т-Стьюдента для независимых выборок выглядит следующим образом. Р-уровень критерия Ливиня $> 0,05$, т.к. $p=0,140$, то есть $p > 0,05$. В связи с этим нами выбран тип t-критерия предполагающий равенство дисперсий.

На основании приведенных расчетов можно сделать вывод, что статистически значимых различий между КГ и ЭГ по когнитивному компоненту не наблюдается. Расчет показывает, что t-критерий $> 0,05$ ($t=0,348$, то есть $p > 0,05$). В связи с тем, что значение t-критерия = 0,348 имеет

положительный знак, уровень выраженности когнитивного компонента КГ по сравнению с ЭК незначительно больший.

Для описания результатов t-критерия Стьюдента коммуникативно-регулятивного и мотивационного компонентов самоорганизации будущих педагогов используется подобная логика и порядок интерпретации результатов.

P-уровень критерия Ливиня коммуникативно-регулятивного компонента $\leq 0,05$ ($p=0,031$, то есть $p \leq 0,05$), что соответствует типу t-критерия, не предполагающему равенство дисперсий. Значение t-критерия $> 0,05$ ($t=0,096$, то есть $p > 0,05$), т.е. статистически значимых различий между КГ и ЭГ по коммуникативно-регулятивному компоненту не наблюдается. Значение t-критерия $= 0,096$ имеет положительный знак, что указывает на незначительно больший уровень выраженности коммуникативно-регулятивного компонента КГ по сравнению с ЭГ.

Значение p-уровня критерия Ливиня по мотивационному компоненту $> 0,05$ ($p=0,904$, то есть $p > 0,05$) дает нам право выбрать тип t-критерия, предполагающий равенство дисперсий. T-критерий $> 0,05$ ($t=0,708$, то есть $p > 0,05$), что подтверждает отсутствие статистической значимости различий КГ и ЭГ по коммуникативно-регулятивному компоненту. Значение t-критерия $= 0,708$ имеет положительный знак, что указывает на незначительно больший уровень выраженности мотивационного компонента КГ по сравнению с ЭГ.

Результаты сравнения компонентов самоорганизации групп на экспериментально-обобщающем этапе строились согласно статистических расчётов на основе результатов оценки уровня развития компонентов самоорганизации участников КГ и ЭГ. Они выражены в процентах в соответствии с применяемыми методиками с целью оценки результатов исследования (см. Табл. 2). Мы использовали T-критерий Уилкоксона как непараметрический статистический критерий для сравнения двух связанных выборок на организационно-констатирующем и экспериментально-обобщающем этапах опытно-экспериментальной работы по уровню развития

компонентов самоорганизации. Суть данного метода заключается в сравнении абсолютных значений выраженности сдвигов компонентов самоорганизации. При случайном возникновении сдвигов происходят случайные изменения и суммы их рангов оказываются примерно равными. В случае большей интенсивности сдвига в одном направлении, сумма рангов абсолютных значений сдвига в противоположном направлении будет значительно меньше, чем при случайных изменениях [203].

Таблица 2

Результаты сравнения компонентов самоорганизации групп на экспериментально-обобщающем этапе

Компонент самоорганизации	Показатель критерия Т-Уилкоксона	КГ	ЭГ
Когнитивный компонент	отрицательные ранги	1	0
	положительные ранги	39	24
	совпадающие наблюдения	0	0
	Z	- 5,497	- 4,286
	Уровень значимости различий p	0,01	
Коммуникативно-регулятивный компонент	отрицательные ранги	2	0
	положительные ранги	37	24
	совпадающие наблюдения	1	0
	Z	- 5,345	- 4,286
	Уровень значимости различий p	0,01	
Мотивационный компонент	отрицательные ранги	1	0
	положительные ранги	39	24
	совпадающие наблюдения	0	0
	Z	- 5,477	- 4,286
	Уровень значимости различий p	0,01	

, где Z – значение стандартизированного показателя на основе отрицательных рангов.

Основанием для заключения значимости различий и достоверности переменных должна является значимость различий p :

- различия выборок являются статистически значимыми, если уровень значимости различий p равен или менее 0,05;
- различия выборок не являются статистически значимыми, если уровень значимости различий p более 0,05.

По полученным данным мы видим, что уровень значимости различий p компонентов самоорганизации значительно меньше 0,05. Достоверность различий тем выше, чем меньше значение p -уровня, а именно:

- p -уровень когнитивного компонента самоорганизации равен 0,01 ($p=0,01$, то есть $p \leq 0,05$);
- p -уровень коммуникативно-регулятивного компонента самоорганизации равен 0,01 ($p=0,01$, то есть $p \leq 0,05$);
- p -уровень мотивационного компонента самоорганизации равен 0,01 ($p=0,01$, то есть $p \leq 0,05$).

Исходя из данных описательной статистики можно сделать вывод о направлении различий. Остановимся на нетипичных направлениях, а именно отрицательных рангах или совпадающих наблюдениях. Когнитивный и мотивационный компоненты самоорганизации обучающихся КГ представлены отрицательным рангом, а коммуникативно-регулятивный компонент – двумя отрицательными рангами и одним совпадающим наблюдением, что говорит о понижении уровня развития компонентов самоорганизации или сохранении входного уровня на экспериментально-обобщающем этапе у обучающихся КГ. Однако положительных рангов в КГ значительное количество, что доказывает незначительное повышение показателей когнитивного компонента КГ на экспериментально-обобщающем этапе.

В ЭГ все рассматриваемые компоненты самоорганизации представлены положительными рангами, т.е. у обучающихся наблюдаются сдвиги в повышении уровня развития когнитивного, коммуникативно-регулятивного и мотивационного компонентов самоорганизации. Причем, согласно полученным данным интенсивность сдвигов у обучающихся ЭК ниже, что доказывает большее повышение уровня развития компонентов самоорганизации, а именно:

– значение стандартизированного показателя на основе отрицательных рангов когнитивного компонента КГ равно - 5,497, при $Z_{ЭГ} = - 4,286$;

– значение стандартизированного показателя на основе отрицательных рангов коммуникативно-регулятивного компонента КГ равно - 5,345, при $Z_{ЭГ} = - 4,286$;

– значение стандартизированного показателя на основе отрицательных рангов мотивационного компонента КГ равно - 5,477, при $Z_{ЭГ} = - 4,286$.