

Федеральное государственное образовательное учреждение
высшего образования
«Марийский Государственный Университет»

На правах рукописи

Пахмутова Марина Анатольевна

**САМООРГАНИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ
С РАЗЛИЧНЫМИ СТИЛЯМИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

19.00.07 – педагогическая психология

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Научный руководитель -
доктор психологических наук,
профессор Лежнина Л.В.

Йошкар-Ола

2018

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	4
Глава 1. Теоретические подходы к явлению самоорганизации личности студентов в зависимости от стиля исследовательской деятельности.....	15
1.1 Сущность, структура и содержание самоорганизации личности как психологического явления	15
1.2 Понятие «стиль исследовательской деятельности» и его роль в развитии личности студентов.....	30
1.3 Самоорганизация личности студентов с различными стилями исследовательской деятельности.....	43
Глава 2. Организация эмпирического исследования самоорганизации личности студентов с различными стилями исследовательской деятельности	58
2.1 Организация исследования и характеристика выборки.....	58
2.2 Разработка авторского подхода к изучению самоорганизации личности.....	63
2.3 Процедура и принцип формирования групп испытуемых	71
2.4 Подбор методик и методов статистического анализа	77
Глава 3. Исследование самоорганизации личности студентов с различными стилями исследовательской деятельности	86
3.1 Условия становления и психологические характеристики студентов с различными стилями исследовательской деятельности	86
3.3 Показатели самоорганизации личности студентов с различными стилями исследовательской деятельности на старших курсах.....	98
3.4 Показатели самоорганизации личности студентов с различными стилями исследовательской деятельности на младших курсах.....	112
3.5 Самоорганизация личности студентов на разных этапах обучения в зависимости от стиля исследовательской деятельности.....	122
Практические рекомендации.....	138
Выводы	145
Заключение	148
Список литературы	151

Приложение	177
ПРИЛОЖЕНИЕ А	177
ПРИЛОЖЕНИЕ Б	182
ПРИЛОЖЕНИЕ В	185
ПРИЛОЖЕНИЕ Г	189
ПРИЛОЖЕНИЕ Д	196

Введение

Актуальность исследования. В современной психологии образования одной из ключевых проблем становится вопрос об интеграции личностного и профессионального развития современных студентов. Формирование профессиональных качеств обучающихся задано образовательными стандартами, в то время как, личностное развитие определяется спецификой образовательной среды высшего учебного заведения. В связи с этим, особую значимость приобретают те формы и виды учебной деятельности, которые позволяют формировать у обучающихся целостную структуру личностных и профессиональных качеств.

Проблема интеграции профессиональных свойств и качеств личности имеет в отечественной и зарубежной психологии глубокие традиции. В зарубежной психологии начало исследований структуры «Я» положено в работах персонологов (У. Джемс, 1991; А. Маслоу, 1985; К Роджерс, 2001; Т. Шибутани, 2003 и др.). Затем эти идеи получили развитие в концепциях С. Мадди, 2002; Г. Мюррея, 2013; Г. Салливана, 1999; З. Фрейда, 1993 и др. и оформились в виде многофакторных моделей личности (Дж. Келли, 2000; Г. Олпорт, 2002; А.Б. Хромов, 2000). На современном этапе развития, зарубежной психологии свойственно объединение качеств различной природы в единую систему поведенческих черт.

В отечественной психологии основы целостного изучения человека были заложены в работах советских авторов (П.К. Анохин, 1973; М.Я. Басов, 1922; Л.С. Выготский, 1956; А.Ф. Лазурский, 2000), что отразилось в глубокой и комплексной разработке психологии человека. Позднее выделилась тематика,

посвященная структурной организации личности (А.Г. Асмолов, 1979; А.Г. Ковалев, 1979; К.К. Платонов, 1973; С.Л., Рубинштейн 1989), которая затем перешла в русло системного изучения индивидуальности (Б.Г. Ананьев, 2010; Л.И. Анцыферова, 1982; Б.А. Вяткин, 2007; Б.Ф. Ломов, 1984; В.С. Мерлин, 1986). Результаты исследований, посвященных интегральным связям между компонентами индивидуальности (Л.Я. Дорфман, 1993; Б.Д. Парыгин, 1999; Е.А. Силина, 2011; М.Р. Щукин, 1995), соотношению характеристик субъекта и личности (К.А. Абульханова, 1980; А.Л. Журавлев, 1976; В.А. Петровский, 2003; Е.А. Сергиенко, 2013; З.И. Рябикина, 2005 и др.), системным принципам изучения личности (В.А. Барабанщиков, 2002; А.В. Брушлинский, 1994; А.Р. Лурия, 2002), позволяют утверждать, что характеристики личности и качества субъекта деятельности представляют различные группы свойств, интеграция которых является условием развития профессионала. Доказательством этого служит появление в психологии исследований, связанных с самоорганизацией личности, в т.ч. на этапе профессионального обучения (А.Д. Ишков, 2004; С.Н. Костромина, 2013; В.Н. Маркин, 2011; L. Mládková, 2015; S.A. Sherblom, 2017).

Особую важность проблема самоорганизации приобретает на этапе профессионального обучения, когда формируются основные психологические качества будущего специалиста. Взаимосвязь между учебной деятельностью студентов и их самоорганизацией была показана во многих исследованиях прошлого столетия (В.А. Гольнева, 1972; Н.С. Копеина, 1983; В.Я. Ляудис, 1991; В.Г. Пушкин, 1971). Выявленные характеристики студентов с высоким уровнем самоорганизации позволили современным исследователям раскрыть особенности самоорганизации субъекта в различных видах и формах учебной деятельности (С.Н. Капустин, 2005; О.Н. Князькова, 2012; Н.А. Новикова, 2014; Е.А. Уваров, 2007; Л.В. Фалеева, 2012 и др.).

В этой связи особое внимание привлекает исследовательская деятельность студентов, как вид учебной деятельности и как условие личностного и профессионального развития обучающихся (Е.В. Ларькина, 2014; А.В. Миронов, 2009; А.Н. Поддьяков, 2006; Е.М. Раздульева, 2008 и др.). Вариативность видов

исследовательской деятельности (Л.П. Малахова, 2008; Н.С. Пономарева, 2015; Л.И. Шаталова, 2006 и т.д.), существование исследовательского потенциала личности (Н.В. Бордовская, С.Н. Костромина, Н.Л. Москвичева, С.И. Розум, 2017) и отсутствие заданного решения исследовательской задачи (Т.Г. Белова, 2008) позволяют рассматривать исследовательскую деятельность студентов как один из факторов развития профессиональных компетенций и формирования личности с высокой культурой. Разнообразие форм организации исследований студентов способствует возникновению различных стилей исследовательской деятельности (Р.А. Илаева, 2015; Н.С. Молошникова, 2013). Поэтому возникает вопрос о роли стиля исследовательской деятельности в самоорганизации личности студентов, а также о критериях и показателях этого явления.

Несмотря на значительное расширение исследований в области самоорганизации личности, **противоречие** между потребностью общества в специалистах с высоким уровнем самоорганизации и недостаточной изученностью психологических факторов самоорганизации все более обозначается. Особенно отчетливо эта проблема проявляется в гуманитарных областях профессиональной деятельности, где личностные характеристики специалиста играют не менее важную роль, чем профессиональные качества. Психология образования в этой связи очерчивает круг следующих противоречий:

– между пониманием самоорганизации как способности субъекта организовывать свою деятельность и ее многоуровневой интегральной структурой;

– между особенностями исследовательской деятельности студентов, как условия самоорганизации личности, и отсутствием индивидуального подхода к обучающимся в ходе ее организации;

– между влиянием исследовательской активности субъекта на его самоорганизацию и отсутствием психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности студентов.

В связи с описанными противоречиями возникает ряд вопросов: 1. каковы психологические показатели самоорганизации личности на этапе

профессионального обучения? 2. какова роль стиля исследовательской деятельности студента в его самоорганизации? 3. каким образом происходит самоорганизация личности студентов с различными стилями исследовательской деятельности? Таким образом, самоорганизация личности студентов в условиях выполнения исследовательской деятельности представляет собой актуальную и значимую психолого-педагогическую **проблему**.

Цель исследования: изучить специфику самоорганизации личности студентов в зависимости от стиля их исследовательской деятельности.

Объект исследования: самоорганизация личности.

Предмет исследования: самоорганизация личности студентов с различными стилями исследовательской деятельности.

Основной гипотезой исследования стало предположение о том, что специфика самоорганизации личности на этапе профессионального обучения взаимосвязана со стилем исследовательской деятельности студентов.

Дополнительные гипотезы:

1. особенностями самоорганизации личности студентов с активным стилем исследовательской деятельности являются формирующиеся интегральные личностные свойства, соответствующие ценностной установке на активную исследовательскую деятельность;

2. особенностью самоорганизации личности студентов со стилем избегания исследовательской деятельности является несформированная структура интегральных личностных свойств.

Для проверки гипотезы были поставлены следующие **задачи**:

1. Провести анализ современной литературы, посвященной изучению самоорганизации личности и условиям ее развития.

2. Выявить стили исследовательской деятельности студентов на основе их активности в исследовательской деятельности.

3. Определить критерии и показатели самоорганизации личности на этапе профессионального обучения.

4. Изучить специфику самоорганизации личности студентов и стили исследовательской деятельности.

5. Провести сравнительный анализ особенностей самоорганизации личности студентов с разными стилями исследовательской деятельности.

Методологическую основу исследования составили теоретико-методологические положения, разработанные в отечественной психологии в области психологии субъекта деятельности (Б.Г. Ананьев, 2005), личности и индивидуальности (К.К. Платонов, 1972; В.С. Мерлин, 1988; Е.А. Сергиенко, 2013), в рамках деятельностного подхода к развитию личности (К.А. Абульханова, 1980; А.Г. Асмолов, 1979; Л.С. Выготский, 1956; А.Н. Леонтьев, 1975; С.Л. Рубинштейн, 1989; В.Д. Шадриков, 1994) и системного подхода к изучению психологических явлений (Л.И. Анцыферова, 2006; В.А. Барабанщиков, 2002; И.В. Блауберг, 1997; Б.Ф. Ломов, 1984; Э.Г. Юдин, 1971).

В качестве **теоретической основы исследования** использованы следующие научные концепции и положения:

- антропологическая теория индивидуального психического развития (Б.Г. Ананьев, 1980; В.И. Гинецинский, 1992; Л.А. Головей, 2004; Н.А. Логинова, 2016; В.И. Слободчиков, 1995 и др.);

- теория интегральной индивидуальности (Б.А. Вяткин, 2007; Л.Я. Дорфман, 1993; В.С. Мерлин, 1986; М.Р. Щукин, 1995 и др.);

- психологические теории индивидуальных стилей деятельности (Е.П. Ильин, 2000; Е.А. Климов, 1988; В.А. Толочек, 2015; М.А. Холодная, 2002 и др.);

- теории и модели самоорганизации (А.Д. Ишков, 2004; В.Е. Клочко, 2005; О.Н. Князькова, 2012; Н.С. Копеина, 1983; С.Н. Костромина, 2010; Н.А. Новикова, 2014; Т.Э. Яновская, 2013 и др.);

- концепции структурной организации личности (П.К. Анохин, 1973; А.Г. Ковалев, 1979; А.Ф. Лазурский, 2000; К.К. Платонов, 1973 и др.);

- концепции профессионального становления и развития субъекта (Н.В. Бордовская, 2012; Э.Ф. Зеер, 2013; С.Н. Костромина, 2008; Л.В. Лежнина, 2010; Л.М. Митина, 2014; С.И. Розум, 2008; Э.Э. Сыманюк, 2013 и др.);

- положения теории «Я-концепции» (У. Джемса, 1991; А. Маслоу, 1985; К. Роджерса, 2001; Т. Шибутани, 2003);

- зарубежные концепции психологии стилей (А. Адлер, 2011; Г. Олпорт 2002; Р. О'Коннор, С. Jackson, 2008; С. West, J. Kahn, M. Nauta, 2007).

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы был использован комплекс **методов исследования**, включающий:

- теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме самоорганизации личности;

- организационный метод исследования – поперечные срезы;

- методы сбора данных: опросник «Диагностика особенностей самоорганизации» (А.Д. Ишков), методика «Самооценка организованности» (Е.П. Ильин), Пятифакторный личностный опросник (Р. МакКрэй, П. Коста), «Тест смысложизненных ориентаций» (Д.А. Леонтьев), методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич), авторские анкеты, направленные на выявление стиля исследовательской деятельности;

- методы математической статистики: описательные статистики, критерий хи-квадрат Пирсона, корреляционный анализ (коэффициент ранговой корреляции Спирмена), непараметрический метод сравнения двух независимых выборок (U-критерий Манна-Уитни), многомерные методы исследования (дисперсионный анализ, кластерный анализ, факторный анализ).

Эмпирическая база исследования

Эмпирическое исследование проводилось на базе Поволжского Государственного Технологического Университета. Выборка составила 311 человек в возрасте от 18 до 21 года. В качестве респондентов выступили студенты разных курсов.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечены опорой на признанные методологические принципы, достаточным объемом

выборки, использованием надежного и валидного, соответствующего предмету и задачам исследования, методического инструментария, достаточным объемом эмпирических данных, к которым корректно применены методы статистической обработки.

Научная новизна исследования:

1. Предложено определение самоорганизации личности на этапе профессионального обучения как интегральной системы профессиональных личностных качеств, проявляющихся в субъектной позиции относительно деятельности, и реализуемых в виде организованности этой деятельности. Определены психологические критерии и показатели самоорганизации качеств личности на этапе профессионального обучения: характер ценностной установки на самоорганизацию, уровень сформированности структуры интегральных свойств, реализуемость структуры интегральных свойств в деятельности.

2. Эмпирически выявлены стили исследовательской деятельности студентов (активный стиль, смешанный стиль и стиль избегания исследовательской деятельности) и описаны психологические характеристики студентов, склонных к определенному стилю исследовательской деятельности.

3. Описаны особенности самоорганизации личности студентов с различными стилями исследовательской деятельности на разных курсах обучения.

4. Впервые установлена взаимосвязь между стилем исследовательской деятельности студентов и самоорганизацией их личности, в частности:

а) активный стиль исследовательской деятельности соответствует таким интегральным свойствам личности как: «стремление к успеху в личностно значимой деятельности», «ориентация на достижение цели», «навыки взаимодействия с внешним окружением», «компетенции поиска новых знаний, способствующих адаптации к неопределенности», «стремление к общественному признанию», «отрицание высоких запросов»;

б) смешанный стиль сопровождается такими интегральными свойствами как: «ориентация на выполнение деятельности при отрицании

творческого подхода», «исполнительность в познавательной деятельности», «дружелюбие к внешнему окружению», «изменчивость эмоций и убеждений», «ориентация на активное и рациональное поведение», «организованность через снижение запросов»;

в) для студентов со стилем избегания исследовательской деятельности характерна несформированность структуры интегральных свойств и проявление личностной тревожности.

Теоретическая значимость проведенного исследования состоит:

1. В разработке понятий «самоорганизация личности» и «стили исследовательской деятельности», обосновании их содержания и психологических характеристик.

2. В уточнении роли исследовательской деятельности в развитии личности обучающихся на этапе профессионального обучения, в аспекте самоорганизации их личности.

3. В дополнении представлений о психологических предикторах формирования стиля исследовательской деятельности студентов.

4. В раскрытии представлений о динамике самоорганизации личности студентов как процесса интеграции личностных и субъектных качеств.

Практическая значимость исследования состоит в том, что:

1. Подобран и апробирован комплекс методик, который может использоваться для изучения самоорганизации личности субъектов образовательного процесса.

2. Выявлены психологические закономерности формирования стиля исследовательской деятельности на основе изменения исследовательской активности субъекта на этапах школьного и профессионального обучения, которые могут применяться в разработке учебных курсов, связанных с основами проведения исследований.

3. Получены данные о психологических характеристиках студентов, склонных к определенному стилю исследовательской деятельности, которые

могут применяться в организации внеучебных форм исследовательской деятельности.

4. Описана система психологических показателей самоорганизации личности на этапе профессионального обучения, которая создает основу для подготовки программ психолого-педагогической помощи студентам, испытывающим проблемы в исследовательской деятельности.

Положения, выносимые на защиту:

1. Самоорганизация личности студентов со стилями исследовательской деятельности, основанными на степени их активности в исследовательской деятельности, характеризуется высоким или средним уровнем, что выражается:

- в положительной ценностной установке на самоорганизацию в исследовательской деятельности;
- в сформированности структуры интегральных свойств, способствующих самоорганизации;
- в соответствии интегральных свойств особенностям исследовательской деятельности;
- в высоком уровне организованности их исследовательской деятельности.

2. Самоорганизация личности студентов на старших курсах характеризуется следующими особенностями, которые отсутствуют у студентов младших курсов:

- у студентов с активным стилем исследовательской деятельности к старшим курсам доминируют: «ориентация на успешность в личностно значимой деятельности», «ориентация на достижение цели», «взаимодействие с внешним окружением», «поиск новых знаний, способствующих адаптации к неопределенности», «стремление к социальному статусу», «отрицание высоких запросов»;
- у студентов со смешанным стилем исследовательской деятельности к старшим курсам преобладают: «ориентация на выполнение деятельности с избеганием творческого подхода», «исполнительность в познавательной деятельности», «дружелюбие к внешнему окружению», «неустойчивость эмоций

и убеждений», «ориентация на активное рациональное поведение», «организованность через избегание высоких запросов»;

3. Самоорганизация личности студентов, избегающих исследовательской деятельности, характеризуется низким уровнем, что выражается в отрицательной установке на самоорганизацию в исследовательской деятельности и несформированности структуры интегральных качеств.

Апробация и внедрение результатов исследования. Апробация результатов диссертационного исследования проходила на заседаниях кафедры психологии развития и образования психолого-педагогического факультета МарГУ, а также на: 4-й международной конференции по проблемам образования, социальных и гуманитарных наук «SOCIOINT 2017» (Дубай, 2017), международном молодежном научном форуме «Ломоносов-2015» (Москва, 2015), V международной научной конференции «Психология индивидуальности» (Москва, 2016), всероссийской научно-практической конференции «Образование и педагог в условиях информационного социума: взгляд из будущего» (Владивосток, 2017), VII международной научно-практической конференции «Педагогическое образование в условиях трансформационных процессов: социальное качество образования» (Минск, 2016), международной научной конференции молодых ученых «Психология XXI века: системный подход и междисциплинарные исследования» (СПб, 2017), международной конференции молодых ученых «Психология – наука будущего» (Москва, 2017), международном конгрессе «Луриевский подход в мировой психологической науке» (Екатеринбург, 2017).

Результаты исследования легли в основу практических занятий, представленных на X Зимней Психологической Школе (СПб, 2010) в форме семинара «Самоорганизация как интегральная характеристика личности», на XI Зимней Психологической Школе (СПб, 2011) в форме практического занятия «Исследователь в поиске новых знаний: переработка информации или творческий процесс?», на Всероссийском научном форуме с международным участием «Современные тенденции психологической науки и практики» (Казань, 2011) в

форме мастер-класса «Самоорганизация в ситуации морального выбора» (в соавторстве).

Материалы исследования отражены в 12 публикациях, из которых 4 статьи опубликованы в журналах, рекомендуемых ВАК Министерства образования и науки РФ, 1 статья в издании, индексируемом в международной базе данных Web of Science.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и приложений. Текст работы содержит 30 таблиц и 17 рисунков. Библиографический список насчитывает 249 источников, из них 22 на иностранном языке, и 5 приложений, раскрывающих основные результаты исследования. Основное содержание работы изложено на 176 страницах.

Глава 1. Теоретические подходы к явлению самоорганизации личности студентов в зависимости от стиля исследовательской деятельности

1.1 Сущность, структура и содержание самоорганизации личности как психологического явления

Появление понятия «самоорганизация» связано с активным развитием системных принципов познания действительности в XX веке, описанных в трудах А.А. Богданова (1989), посвященных тектологии [32], в концепции «Общей теории систем» Л. Берталанфи (1969) [28], в разработке методов системного исследования объектов различной природы [223] и т.д. В результате, выделилось два ключевых подхода к исследованию систем: эмпирическое изучение реальных систем и теоретическое моделирование возможных систем, что позволило раскрыть характеристики не только физических, но также информационных, социальных и иных систем [31, 127, 229]. Признание изоморфизма структуры и функционирования систем различных по своей природе, позволило предположить существование процессов самоорганизации в живых системах.

В рамках синергетического подхода самоорганизация была определена как процесс упорядочения в открытой системе за счет согласованного взаимодействия множества элементов ее составляющих [23, 61, 206], как способность системы к целенаправленной перестройке функции или структуры за счет модификации старых и организации новых связей между ее элементами [198], как

целенаправленный процесс, в ходе которого создается, воспроизводится или совершенствуется организация сложной динамической системы [225].

Изучение самоорганизации в психологии связано с отечественными традициями системного исследования психики. Теория функциональных систем П.К. Анохина (1980) раскрывала сущность понятий «функциональная система» [13] и «организующий фактор» [12] как базовых категорий организации рефлексов человека. При этом организующим фактором выступало предвосхищение результата как «неотъемлемый и решающий компонент системы, создающий упорядоченное взаимодействие между всеми другими ее компонентами» [14].

Позднее системные исследования получили свое развитие в области проблем сенсорно-перцептивной организации человека [9, 24], изучения структуры индивидуальности [8], в рамках комплексного подхода к пониманию психологии человека и его деятельности [7] и т.д. Проблема самоорганизации человека затрагивалась лишь частично, примером чего может служить замечание Б.Г. Ананьева о том, что «самоорганизующийся человек быстрее и экономичнее решает поставленные перед ним задачи, эффективнее преодолевает трудности, проявляет инициативу, творчество» [98].

Наибольших результатов в исследовании самоорганизации человека добились советские авторы 70-80-х гг. [58, 99, 164]. Работы этого периода связаны, преимущественно, с педагогическими проблемами и определяют самоорганизацию учащихся как фактор успешной учебной деятельности и условие освоения профессиональных знаний [64], как систему определенных умений и навыков, способствующих оптимизации труда учащегося [149], как способность организовывать себя, свой труд и свою жизнедеятельность [158, 159]. В современных педагогических исследованиях данная тематика продолжает развиваться в направлении поиска условий, факторов и предпосылок необходимых для воспитания и формирования способности обучающегося к самоорганизации [32, 143, 197].

Исследования, связанные с психологическими аспектами самоорганизации, стали появляться в конце XIX – начале XX. Современный этап исследований в данной области характеризуется доминированием следующих подходов:

1) Деятельностный подход, в рамках которого самоорганизация понимается как процесс внутренней мобилизации возможностей и способностей человека, активизация которого обязательна при осуществлении любых целенаправленных и заранее спланированных действий [40, 41, 80, 81, 224].

2) Личностный подход, который основывается на понимании самоорганизации как свойства или комплекса личностных свойств, образующих или детерминирующих такое психологическое качество как организованность [20, 33, 93, 115].

3) Субъектно-деятельностный подход объединяет две предыдущие позиции и предполагает, что элементы самоорганизации деятельности как процесса рассматриваются в одном ряду с личностными характеристиками, детерминирующими самоорганизацию как психологическое качество. Такой интеграционный подход позволяет изучать самоорганизацию как характеристику потенциальных возможностей структурирования и видоизменения компонентов сложной открытой системы [68, 101, 201].

4) Технологический подход изучает и разрабатывает приемы и техники, повышающие эффективность организации человеком собственной деятельности в различных сферах жизни [94, 146, 171, 211].

Описанные подходы рассматривают два основных аспекта самоорганизации личности: самоорганизация как организованность деятельности субъекта и самоорганизация как совокупность определенных качеств личности. Однако указанные подходы не раскрывают сущность самоорганизации как системного и многоуровневого изменения организации личностных качеств, источником которого становится сам субъект деятельности.

В современных теоретических работах, посвященных психологии самопроцессов, отмечается, что эти процессы детерминируются активностью

субъекта [119, 145, 169]. Однако исследования, касающиеся взаимосвязи активности субъекта и самоорганизации личности практически отсутствуют.

В современных исследованиях особое внимание уделяется деятельностному аспекту самоорганизации: организованности деятельности [102, 227], успешности и результативности деятельности [35, 95, 104, 172], скорости выполнения деятельности [204], правильности и корректности осуществленных действий [153, 174, 199], нестандартности и творческому подходу к построению структуры действий [44, 47]. Описанные характеристики можно отнести к особенностям самоорганизации деятельности. Схожими с понятием «самоорганизация деятельности» являются понятия, имеющие отношение к группе «самопроцессов личности». Наиболее близкими из них являются – «саморегуляции психической деятельности» [96, 97, 138] и «самоуправление личности» [90, 152]. Осознанная саморегуляция представляет собой системно организованный процесс внутренней психической активности человека по инициации, построению, поддержанию и управлению разными видами и формами произвольной активности, непосредственно реализующей достижение поставленных целей [139]. Самоуправление связано с постановкой целей самим субъектом деятельности, с предвидением отдаленных результатов [151].

Структура «самопроцессов» личности включает различные компоненты. Ю.А. Цагарелли (1989) отмечает, что «структуру саморегуляции составляют: самооценка, самоконтроль, самокоррекция и самонастройка» [210], т.е. действия, связанные с рефлексивным компонентом деятельности. Н.М. Пейсахов (1973) включает в структуру способности к самоуправлению: самоконтроль и коррекцию, в качестве ключевых этапов. Структура саморегуляции, согласно В.И. Моросановой (1998), состоит из планирования, моделирования, программирования, оценивания результатов, гибкости и самостоятельности, которые охватывают весь процесс деятельности. Многие из описанных компонентов А.Д. Ишков (2014) включает в голографическую модель самоорганизации деятельности, которая предполагает целеполагание, анализ ситуации, планирование, самоконтроль, коррекцию и волевые усилия [79].

На основе проведенного анализа можно заключить, что на деятельностном уровне самоорганизация включена во все этапы деятельности в виде способностей ставить цели, определять последовательность действий и оценивать их результат [2, 19, 55, 113, 192, 216]. Поэтому можно выделить наиболее существенные компоненты самоорганизации деятельности: действия постановки цели и анализа условий деятельности, действий планирования операций, действия реализации плана и волевые действия, действия контроля результатов и коррекции ошибок.

Целенаправленность деятельности субъекта и ее соответствие внешним условиям определяется действиями субъекта, связанными с постановкой цели и аналитическими способностями [34, 219]. В работах российских и зарубежных авторов [5, 207] показано, что способность к целеполаганию определяет успешность последующих этапов деятельности, в том числе, исполнение последовательности запланированных действий, мобилизацию волевых качеств и эффективность контрольно-корректирующих действий. На этапе профессионального обучения развитие способности к целеполаганию как компетенции профессионала [69, 120] происходит в условиях вторичной социализации [176], передачи социального опыта [17], формирования профессионального самосознания [134].

На этапе анализа условий деятельности субъект сопоставляет внешние (окружающая среда, орудия труда, коллектив) и внутренние (личностные свойства, способности, знания, умения) ресурсы. Роль аналитических и прогностических способностей личности на этом этапе заключается в выявлении возможных трудностей [103, 214] и построении возможных путей реализации деятельности. С развитием аналитических и прогностических способностей связано развитие соответствующего типа мышления, изменение когнитивных функций обучающегося как будущего специалиста [83, 91].

Планирование деятельности – это способность к планированию и построению структуры действий [1, 78, 124]. Способность к планированию заключается в построении всех этапов деятельности и образа конечного

результата во внутреннем плане. Структура действий строится на основе результата анализа условий деятельности, а соответствие выполняемых действий плану анализируется на этапе самоконтроля. Способность к планированию формируется на основе специфических навыков и компетенций, которые развиваются на основе опыта выполнения деятельности или с помощью технологий самоменеджмента и тайм-менеджмента.

Процесс выполнения деятельности определяется индивидуальным набором действий, что наиболее ярко было показано в работах, связанных с проблемой организации труда [27, 53, 200] и с явлением индивидуального стиля деятельности [86, 202]. Структура действий может быть первоначально запланированной, либо может выступать в скорректированном виде. Выбор действий и их реализация связаны с накопленным опытом выполнения деятельности и со спецификой самой деятельности.

Наиболее важной характеристикой деятельности являются волевые усилия, которые поддерживают процесс выполнения деятельности и позволяют преодолевать препятствия [25, 76]. Волевые качества субъекта интегрированы с личностной сферой, в том числе посредством связей с эмоциональной устойчивостью личности [156]. Кроме того, волевые качества связаны с ценностно-смысловой сферой, в которой формируются цели и мотивы деятельности. Психологическим механизмом волевого усилия является изменение смысла действия, в результате которого обеспечивается необходимое побуждение к нему, инициирующее деятельность [74]. Развитие волевых качеств на этапе профессионального обучения определяется воспитательным компонентом образовательной среды и включением субъекта в совместную деятельность [45].

Контроль результатов деятельности и коррекция ошибочных действий связаны с характеристиками личности, относящимися к ответственности и пластичности. Во многих исследованиях показано, что действия самоконтроля играют важную роль в самостоятельной деятельности [48, 50], в процессе саморазвития [29], в ходе адаптации субъекта к условиям деятельности [178]. Психологическими предикторами развития самоконтроля является

рефлексивность как способность субъекта объективно оценивать себя. Способность корректировать деятельность непосредственно связана с самоорганизацией деятельности, т.к. включает повторный анализ всей структуры выполненных действий и допущенных ошибок, построение нового плана действий и их реализацию [79, 189]. В качестве отдельного этапа деятельности коррекция, как правило, не рассматривается в психолого-педагогической литературе, т.к. связана с психологическими характеристиками субъекта. Развитие этой способности определяется индивидуально-личностными качествами субъекта, которые интегрируются в деятельность в процессе накопления опыта ее осуществления.

Таким образом, деятельностный уровень самоорганизации личности представлен следующими характеристиками деятельности: целенаправленность действий субъекта и их соответствие условиям деятельности, наличие плана действий и их реализация, действия контроля результатов и коррекции ошибок, волевые качества. В таблице 1.1 представлены компоненты самоорганизации деятельности и их связь с внутренними и внешними факторами их развития.

Таблица 1.1 Показатели характеристик деятельностного уровня самоорганизации личности и факторы их развития

Этапы организации деятельности	Компоненты самоорганизации деятельности	Внутренние факторы (особенности личности)	Внешние факторы (компоненты образовательной среды)
Ориентировочный	Целенаправленность деятельности	Содержание ценностно-смысловой сферы	Коммуникативный компонент (передача социального опыта)
	Анализ условий деятельности	Аналитические и прогностические способности	Информационный компонент (самостоятельный поиск информации)
Исполнительный	Наличие плана действий	Умения и навыки планирования	Деятельностный компонент среды
	Реализация запланированных действий	Накопленный опыт деятельности	Деятельностный компонент среды
	Волевые усилия	Ценностно-смысловая сфера, эмоциональная устойчивость, волевые	Коммуникативный компонент (формирование

		качества	волевых качеств)
Контрольно-корректирующий	Действия самоконтроля	Рефлексивность, ответственность	Деятельностный компонент среды
	Действия коррекции	Индивидуальный набор личностных качеств, накопленный опыт деятельности	Информационный компонент (поиск дополнительной информации)

Таким образом, деятельностный уровень самоорганизации личности описывается характеристиками деятельности, связанными с различными особенностями личности и компонентами образовательной среды. Самоорганизация деятельности может проявляться на всех этапах осуществления деятельности или сопровождаться развитием отдельных компонентов. Формирование компонентов самоорганизации деятельности связано с развитием определенных качеств, черт или особенностей на личностном уровне. Личностные изменения, в свою очередь, вписаны в процесс профессионального становления и определяются условиями образовательной среды. Личностный уровень самоорганизации представляет собой основание самоорганизации деятельности и описывает организацию связей между структурными элементами личности.

Достаточно глубоко понятие «самоорганизация личности» разработано в исследованиях представителей пермской психологической школы [54, 65, 131, 221, 186]. В их работах самоорганизация понимается как совокупность природных и социально-приобретенных свойств, проявляющихся в осознаваемых особенностях воли и интеллекта, мотивах поведения и реализуемая в структурно-функциональной организации деятельности [53]. При этом самоорганизация связана со структурой интегральной индивидуальности и определяется многозначными связями между разными уровнями индивидуальных характеристик: биохимического, психического и социального [126]. Самоорганизация описывается как система индивидуальных характеристик личности, используемых ею в организации своей деятельности.

Психологическая организация личности определяется ее структурной организацией. В концепции интегральной индивидуальности разные уровни

характеристик личности отражают разные этапы развития материи: биохимический – индивидуальные свойства организма, психический – индивидуальные психические свойства, социальный – социально-психологические свойства [131]. Связи между характеристиками могут принадлежать одному уровню (однозначные) или разным уровням (многозначные), что и определяет их интегральный характер. Формирование интегральных связей связано с необходимостью личности адаптироваться и развиваться в изменяющихся условиях. Функциями интегральной организации индивидуальных свойств являются:

- 1) адаптационная – позволяет человеку гибко, тонко и точно приспособиться к постоянно изменяющимся условиям окружающей среды;
- 2) системноорганизующая – позволяет при ряде условий образовывать индивидуальные стили деятельности и жизнедеятельности;
- 3) системноразвивающая – обеспечивает саморазвитие через ряд промежуточных звеньев [130].

По своей структуре интегральная организации индивидуальных свойств выступает как самоорганизация личности, как система взаимосвязей между разными характеристиками личности с целью максимальной адаптации к внешней среде. Недостатками данного подхода являются: изучение связей между разными уровнями индивидуальности без учета их связей с ценностно-смысловой сферой личности, отсутствие описания активности самого субъекта, направленной на изменение и совершенствование системы индивидуальных качеств, акцентирование внимания на наборе характеристик, обеспечивающих успешность деятельности, безотносительно анализа интегральных новообразований более высокого уровня.

Попытки включить в самоорганизацию личности более широкий спектр характеристик представлены в работах С.Н. Капустина (2005) [82], Г.П. Молявко (2014) [137], Е.А. Уварова (2007) [201], Л.Е. Шабунина (2000) [215] и др. Наиболее полное определение самоорганизации личности дано в работе И.С. Артюховой (2008): «как способности самостоятельно ставить цели и

действовать в соответствии с ними, сохраняя адекватную критическую позицию по отношению к самому себе, как умение превосходить результаты действий до их выполнения и самостоятельно строить стратегию достижения целей в соответствии с внутренними личностными смыслами» [16].

Структура самоорганизации личности как системы качеств различной природы определяется структурой личности как психологической категории. В отечественной психологии понятие структуры личности разработано достаточно глубоко [89, 98, 106, 157 и др.]. Наибольшее распространение получили подходы, в основе которых лежит соотношение природных и социальных качеств в личности. В концепции динамической функциональной структуры личности К.К. Платонова (1973) описываются следующие уровни:

- социально обусловленные свойства личности (направленность, моральные качества, мировоззрение);
- индивидуально приобретенный опыт (объем и качество имеющихся знаний, навыков, умений, привычек);
- особенности психических процессов (внимание, воля, чувства, память др.);
- биологически обусловленные свойства личности (темперамент, задатки, инстинкты, простейшие потребности) [157].

Структурно-динамический подход к описанию личности представлен в концепции Б.Д. Парыгина (1999), который выделил два уровня структуры личности: статический и динамический. Статический уровень относится к основным качествам личности: общечеловеческим, биосоциальным (психические процессы, психические свойства, поведенческие черты), социально-специфическим (самосознание) и индивидуально-неповторимым (нормы, ценности, символы, усвоенные в процессе индивидуального жизненного опыта). Элементами динамического уровня являются психические состояния и поведение, т.е. личность в конкретный момент времени в конкретных условиях [150].

В основе концепции Б.Г. Ананьева (2010) лежит понимание личности как «социального индивида, члена общества, носителя определенных социальных

функций». На основе социального статуса личности формируются ее общественные функции-роли и ценностные ориентации как первичный класс личностных свойств [10]. Эти свойства актуализируются в свойствах второго ряда – мотивах и целях поведения. Высшим уровнем взаимодействия первичных и вторичных свойств является характер человека и его склонности [116]. Уровни структуры личности, таким образом, представляют постепенный переход от «социологических элементов» к «психосоциальным образованиям» [там же].

Современные исследования структуры личности описывают различные группы характеристик и качеств:

- Когнитивные или познавательные [21, 66, 121, 165];
- Нравственные, мировоззренческие, ценности и установки [144, 182, 190];
- Мотивы и потребности [162];
- Эмоциональные, поведенческие, волевые [6, 52, 148].

Описанные исследования психологической структуры личности характеризуются дифференцированным подходом: изучаются отдельные группы характеристик личности, которые не связаны между собой и выполняют отдельную функцию в деятельности личности. При этом успешность деятельности связывается с формированием интегральных личностных новообразований, представляющих собой совокупность различных взаимосвязанных свойств или личностные качества более высокого порядка [63, 142]. Подтверждая идеи авторов концепции интегральной индивидуальности, данные исследования свидетельствуют о значимой роли связей между структурными уровнями личностной организации в формировании интегральных свойств.

В зарубежной психологии идея о взаимодействии различных структур психического мира остается ведущей в отношении проблем поведения и развития личности [4, 147, 173, 205]. Начало исследованиям структуры личности было положено в работах, связанных с «Я-концепцией» [62, 128, 173, 218]. Анализируя теории личности, С. Мадди (2002) приходит к выводу, что структура личности

делится условно на две сферы: ядро и периферию [122]. В зависимости от отношений между ядром и периферией, С. Мадди (2002) выделяет три группы концепций: «модель конфликта», «модель согласования» и «модель самореализации».

Концепции «модели конфликта», к которым автор отнес идеи З. Фрейда, Г. Мюррея, О. Ранка, Д. Бейкана и других описывают действие разнонаправленных сил внутри личности. Такая борьба разворачивается между стремлением достигнуть максимального удовлетворения потребности и сохранить собственную самооценку. Теории «модели согласованности» – Дж. Келли, Д.С. Мак-Клеланда, Д. Фiske и С. Мадди, – описывают взаимодействие разнонаправленных сил, которые стремятся к согласованию. Например, активность личности имеет своей целью найти во внешнем мире подтверждение имеющегося когнитивного конструкта. Данная цель связана со стремлением личности правильно прогнозировать и подтверждать свои прогнозы.

В описанных концепциях организация личностной структуры связана с функцией сохранения баланса между внутренними мотивами и желаниями и возможностью их реализовать в процессе взаимодействия с внешним миром. Концепции, относящиеся к «модели самореализации», фокусируют свое внимание «на внутренних энергиях личности, позволяющих выстраивать адекватное отношение к самому себе и направлять собственное развитие и совершенствование» [там же]. К таким концепциям С. Мадди (2002) относит учение К. Роджерса, где единственной тенденцией ядра представлено стремление личности к самоактуализации своих потенциальных возможностей. Строение ядра включает врожденные потенциальные возможности и представления человека о самом себе.

На современном этапе развития зарубежной психологии можно отметить доминирование многофакторных моделей личности (Г. Олпорт (2002), Дж. Келли (2000), Г. Айзенк (1999)), которым свойственно объединение качеств различной природы в единую систему поведенческих черт. Многофакторные модели имеют иерархическую структуру, основанную на принципе объединения

исходных черт в характерологические особенности личности [84]. Преимуществом данных моделей является описание индивидуальных характеристик и структуры личностных качеств по принципу разных факторов.

Таким образом, структурными компонентами личности являются: психологические характеристики, имеющие природное происхождение, и характеристики, определенные системой общественных отношений, в которую включен субъект, структура ценностных ориентаций, мотивов, интересов. Подводя итоги анализа работ, посвященных структуре личности, можно заключить, что:

- структура личности имеет иерархическую организацию, основанную на соотношении поведенческой и ценностно-смысловой сфер личности;
- структурные уровни личности не существуют автономно и объединены межструктурными связями;
- межструктурные связи носят интегральный характер и определяют целостность личности.

Самоорганизация личности включает уровень деятельности и уровень личности, из которых последний описывается двумя подуровнями (ценностно-смысловым и поведенческим). Содержанием самоорганизации личности выступают интегральные свойства, формирующиеся на основе ценностных установок на деятельность и личностных качеств (Рисунок 1.1). Поэтому под интегральным свойством мы понимаем комплекс личностных качеств, взаимосвязанных с определенной установкой на деятельность.

Источником самоизменения и самостроительства становится сам субъект деятельности, в то же время дезорганизованность системы личностных свойств отражается на снижении результатов деятельности субъекта [42, 73, 118, 181]. Проблема соотношения понятий «личностная организация» и «самоорганизация личности» обусловлена тем, что организация личности характеризуется устойчивостью, с одной стороны, и постоянным усложнением и развитием, с другой. Результатом последнего становится явление самоорганизации личности как формирование интегральных связей между ее различными уровнями.

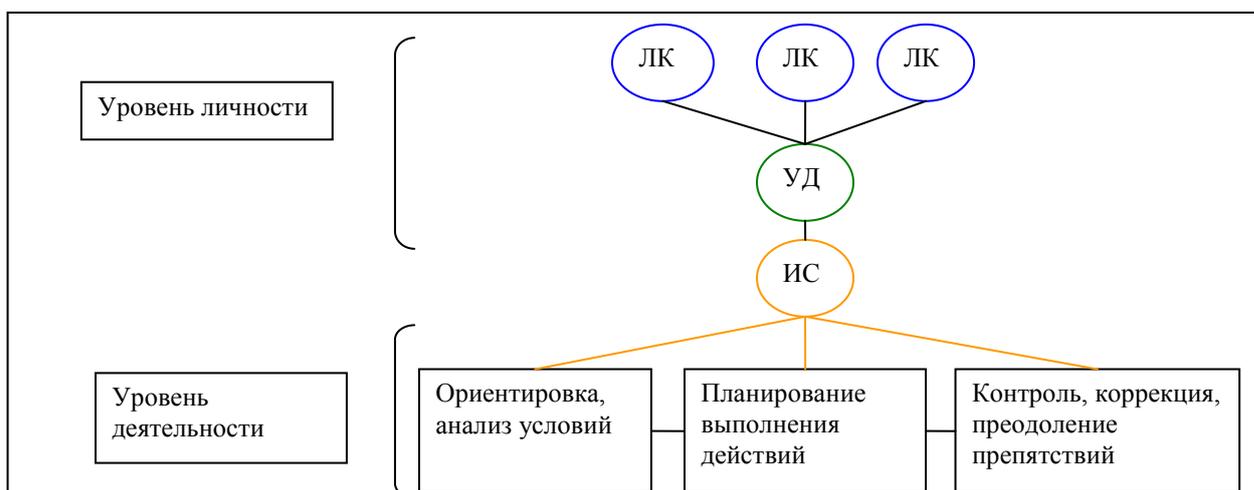


Рис 1.1 Структура интегрального свойства и его связь с характеристиками деятельности
 УД – установка на деятельность; ЛК – личностные качества; ИС – интегральное свойство.

В соответствии с описанной структурой самоорганизации личности теоретическая модель ее описания будет содержать ряд критериев (Таблица 1.2). Таким образом, можно выделить следующие критерии самоорганизации личности:

- организованность деятельности,
- ценностная установка на самоорганизацию деятельности,
- сформированные интегральные свойства, способствующие самоорганизации,
- соответствие интегральных свойств особенностям деятельности.

Самоорганизация личности как результат изменения межструктурных связей носит интегральный, индивидуально специфический и системный характер. Структурный подход к описанию личности, разработанный на высоком уровне теоретического обобщения в отечественной психологии и углубленный в практику изучения поведения человека в зарубежной психологии, предстает как наиболее подходящий для описания самоорганизации личности. На его основе целесообразно рассматривать самоорганизацию личности как интегральную систему качеств личности, детерминирующих организованность деятельности.

Таблица 1.2. Теоретическая модель самоорганизации личности

Уровень самоорганизации	Содержание уровня	Название критерия самоорганизации личности	Компоненты критерия самоорганизации личности		
			Характер связей между элементами	Психологическое содержание	Эмпирически наблюдаемые показатели
Деятельностный	Целенаправленность деятельности	Организованность деятельности	Координационная (горизонтальная)	Характеристики деятельности	Уровень самоорганизации на каждом этапе деятельности
	Анализ условий деятельности				
	Наличие плана действий				
	Реализация запланированных действий				
	Волевые усилия				
	Действия самоконтроля				
	Действия коррекции				
Личностный	Ценностные ориентации	Ценностная установка на самоорганизацию в деятельности	Межуровневая (вертикальная)	Ценностно-смысловая основа деятельности	Связи между значимыми ценностями и характеристиками деятельности
	Поведенческие черты	Интегральные свойства, способствующие самоорганизации	Координационная (горизонтальная)	Качества личности, реализуемые в деятельности	Связи между ценностными установками на деятельность и качествами личности
	Интегральные свойства	Соответствие интегральных свойств выполняемой деятельности	Координационная (горизонтальная)	Реализация личностных ресурсов в деятельности	Содержание интегральных свойств

В современных исследованиях изучается деятельностный уровень самоорганизации личности, в частности, индивидуальная система организации человеком процесса собственной деятельности. Существующие методы диагностики самоорганизации нацелены на исследование способности субъекта реализовывать свою деятельность, в то время как показатели самоорганизации как процесса изменения, развития и усложнения системы, источником которого является сам субъект деятельности, в настоящий момент не описаны. Интегральный подход к пониманию организации структуры личности определяет содержание самоорганизации личности как совокупность природных и социально приобретенных свойств, воплощенных в осознаваемых особенностях воли и интеллекта, мотивах поведения, и реализуемую в организации деятельности. В условиях предъявления новых требований к обучающемуся как субъекту исследовательской деятельности происходит изменение содержания самоорганизации личности. В частности, исследовательская деятельность студентов активизирует развитие специфических качеств личности и ценностных установок. Поэтому можно предположить, что уровень самоорганизации личности на этапе профессионального обучения связан с особенностями исследовательской активности студентов, проявляющимися в виде стиля деятельности.

1.2 Понятие «стиль исследовательской деятельности» и его роль в развитии личности студентов

В конце XIX – начале XX века «стиль», как категория гуманитарного познания, было центральным понятием в культурологии. Затем оно появилось в проблемном поле междисциплинарных исследований в области философии,

социологии, педагогики и психологии [71]. В философии феномен стиля рассматривался в аспекте взаимодействия субъекта и действительности, когда возникают «первичные жизненные впечатления» и формируется целостная смысловая реальность [60]. При этом стиль объединял в себе уникальность субъекта и устойчивость его характеристик. В современной философии «стиль» понимается как типичная форма внешнего проявления конкретной сферы жизни или деятельности человека, либо как образ жизни конкретной личности [59].

Основой формирования стиля жизни конкретного человека выступает система биологических, эмоциональных и общественных потребностей. С позиций зарубежных психологов сочетание потребностей человека и возможностей их удовлетворения составляет психологическую основу стиля жизни. А. Адлер (2011) описал стиль жизни как соотношение социального интереса и стремления к господству [3]. Стиль зависит от условий жизни и формируется в процессе бессознательного использования разных форм компенсации физических и психических дефицитов [там же]. Г. Олпорт (2002) описывал стиль как экспрессивный аспект поведения, связанный с диспозициями личности, ее мотивами и целями [147].

В 80-е гг. XX века появилась тенденция к гиперобобщению понятия «стиль», что привело к его распространению на все области психической и социальной жизни человека. В результате оформились концепции когнитивных стилей, возникли теории, связанные с такими понятиями как «стиль мышления», «стиль учения», «стиль познания» [228, 241, 249] и т.д. Наиболее часто понятие «стиля» относят к когнитивной психологии, которая изучает индивидуальные различия в способах познания окружающей реальности [237].

В отечественной психологии проблема стиля начала изучаться в 50-х годах прошлого столетия [71, 76]. Как отмечает В.А. Толочек (2015), «активное и широкое изучение проблемы стилей с середины 1950-х годов» сменилось «резким снижением интереса в 1990-х» [195]. В настоящий момент наблюдается возвращение к проблеме индивидуального стиля в контексте индивидуализации деятельности. Основная задача таких исследований заключается в описании

психологических систем, обеспечивающих доступ субъекта к недостающим ментальным ресурсам [там же]. Многообразие подходов и концепций относительно исследования стилей деятельности сопровождается разнородностью эмпирических данных, что затрудняет определение структурных компонентов стилей и их характеристик, как это сделано, в концепции когнитивных стилей [188].

Понятие индивидуального стиля используется как в российской, так и в зарубежной психологии [208], но для отечественных исследований характерен акцент на изучении стиля деятельности. Исследование индивидуального стиля деятельности связано, с одной стороны, с психологической структурой деятельности, а с другой – с системной организацией интегральной индивидуальности.

Становление концепции индивидуального стиля деятельности проходило в несколько этапов. В.А. Толочек (2015) описывает эти этапы следующим образом [195]:

1. Типологический этап (50-60 года XX века). Исследования В.С. Мерлина и Е.А. Климова показали, что субъекты с разными типологическими свойствами нервной системы и темперамента могут успешно адаптировать свою деятельность в соответствии с условиями среды. На этом этапе описывались противоположные индивидуальные стили деятельности: «стиль «подвижных» и стиль «инертных», стиль «слабых» и стиль лиц с выраженной силой нервной системы». В данных исследованиях были заложены основы для понимания стиля как индивидуально-своеобразной психологической системы, которая соотносилась со структурной организацией деятельности. Неуспешность деятельности субъекта трактовалась как результат несформированного индивидуального стиля.

2. Эмпирический этап (70-80 года XX века). Идеи В.С. Мерлина и Е.А. Климова получили свое развитие в исследованиях Б.А. Вяткина, В.А. Толочек, М.Р. Щукина, Е.П. Ильина, Л.Я. Дорфмана. Были выделены индивидуальные стили для конкретных видов профессиональной деятельности,

их количество увеличивалось до пяти стилей. В структуру стилей помимо психофизиологических особенностей включались психологические качества и состояния субъектов деятельности. Основным результатом данного этапа стал переход от описания комплексов характеристик стиля к изучению структуры интегральной индивидуальности. Задача данных исследований заключалась в изучении особенностей адаптации субъекта к условиям и требованиям деятельности.

3. Естественно-научный этап (80-90 года XX века). Исследования индивидуального стиля деятельности на этом этапе характеризуются многоаспектностью и вариативностью. Расширяется представление о компонентах индивидуальных стилей деятельности, что отчасти связано с развитием концепции интегральной индивидуальности. Отмечается роль опыта субъекта, его активности по изменению условий деятельности, совместной деятельности в формировании индивидуального стиля деятельности. В исследованиях В.А. Толочек структура индивидуального стиля включает три иерархические характеристики: субъективно удобные условия деятельности, операциональные структуры и тип организации. Основным достижением данного этапа стало расширение функций стиля деятельности, в которые помимо адаптационной включены компенсационная, корректирующая и саморегулирующая.

Расширение проблематики индивидуального стиля деятельности было связано, с одной стороны, с изучением качеств различной природы в его структуре, а с другой стороны, с изменением понимания его сущности не только как адаптации субъекта к условиям деятельности, но и как психологического средства, обеспечивающего актуализацию и использованием человеком интрасубъективных, интерсубъективных и внесубъективных ресурсов [76]. Данные аспекты исследования стилей определяют функции стиля деятельности, которые включают одновременно и процесс самоизменения субъекта в соответствии с требованиями деятельности, и поиск ресурсов, необходимых для достижения цели.

Современные исследования дают основания для понимания стиля деятельности как психологической системы, состоящей из таких подсистем как процесс деятельности, результат деятельности, система внутренних условий и система внешних условий труда [196]. Система внутренних условий включает нейродинамические и личностные свойства, отношение к деятельности, самооценка, интеллектуальный фактор, накопленный опыт, эмоциональный фактор [141]. Именно внутренние условия играют определяющую роль в процессуальной и результативной сторонах деятельности. Другая трактовка понятия «стиля деятельности» как системы представлено в работе Б.А. Вяткина (2007) [54]. Он понимает стиль деятельности как «устойчивые индивидуально-своеобразные системы целей, действий и операций в предметной деятельности». При этом индивидуальный стиль деятельности выполняет системообразующую функцию по отношению к интегральной индивидуальности, формируя новые связи между разноуровневыми свойствами и гармонизируя эти связи.

Подводя итог многолетнего опыта изучения феномена «стиля деятельности», В.А. Толочек (2005) отмечает, что «стиль представляет собой устойчивую психологическую систему, обеспечивающую согласование индивидуальных особенностей человека с условиями и требованиями деятельности и окружения, относительный субъективный комфорт в процессе деятельности» [194]. Структура стиля деятельности включает отношение субъекта к условиям выполнения деятельности, особенности выполнения субъектом этой деятельности и ее результат, внутренние ресурсы субъекта, соответствующие разным уровням интегральной индивидуальности. Определяющими компонентами внутренних ресурсов субъекта становятся отношение субъекта к деятельности и направленность его деятельности. Накопленный опыт субъекта выполняет компенсирующую функцию по отношению к нейродинамическим свойствам, затрудняющим выполнение деятельности. При этом опыт может оказывать и отрицательное влияние, в случае формирования способов, не соответствующих природным предпосылкам профессионала [191]. Направленность представляет собой центральный компонент в структуре

личности, который определяет особенности организации субъектом деятельности. Если ранние исследования стиля деятельности показали, что выбор условий деятельности во многом зависит от подвижности и лабильности нервных процессов [222], то современные работы свидетельствуют о роли мотивов, ценностей и личностных смыслов в формировании стиля деятельности [212].

Основной функцией стиля деятельности является согласование целей, действий и операций предметной деятельности с внутренними ресурсами субъекта. Таким образом, в психологии общепринятыми являются два подхода к понятию «стиль». Первый подход связан с пониманием «стиля» как психологической системы адаптация человека к среде (А. Адлер (2011), Г. Олпорт (2002) и др.). Второй подход рассматривает «стиль» как психологическое средство, обеспечивающее актуализацию и использование субъектом внешних и внутренних ресурсов (В.А. Толочек (2000), Е.А. Климов (1988), М.Р. Шукин (1990) и др.). Основываясь на данных подходах, стиль деятельности можно определить как специфическую систему действий субъекта, обеспечивающую согласование его мотивов и целей с требованиями и условиями выполняемой деятельности. Наиболее изучены индивидуальные стили в таких областях деятельности как творчество, учебная деятельность, спортивная деятельность, педагогическая деятельность и т.д. Относительно индивидуального стиля исследовательской деятельности проводятся немногочисленные исследования [75, 136].

В нашем исследовании индивидуальный стиль относится к исследовательской деятельности студентов. В современной литературе тема стиля исследовательской деятельности разрабатывается незначительно. Основной аспект исследований в данной области связан с личностными качествами и способностями личности.

Понятие «исследование» означает процесс поиска и выработки новых научных знаний [188]. Дефиниция «исследование» содержит в себе активное начало (изучение, осмотр, элемент деятельности человека и т. д.), так как в основе исследования лежит исследовательская активность человека. А.Н. Поддьяков

(2006) понимает исследовательскую активность как «творческое отношение к миру, которое выражается в мотивационной готовности и интеллектуальной способности к познанию реальности, самостоятельной постановке разнообразных целей, изобретению субъективно новых способов и средств их достижения, получению не прогнозировавшихся результатов и их использованию для дальнейшего познания» [160].

Компоненты стиля исследовательской деятельности напрямую связаны с ее особенностями и содержанием. Существующие подходы к определению содержания исследовательской деятельности студентов связаны со сменой образовательных парадигм. Знаниевая парадигма была основана на формировании знаний, умений и навыков будущих специалистов, и исследовательская деятельность рассматривалась как условие развития умений и навыков осуществления научного исследования. Кроме того, посредством исследовательской деятельности осуществлялся отбор студентов с высоким научно-исследовательским потенциалом, выявлялись творческие и новаторские решения, проводилась апробация новейших разработок и проектов [56, 133, 163].

В рамках компетентностной парадигмы исследовательская деятельность рассматривается как условие формирования определенных компетенций (научного поиска, научного мышления и т.д.), необходимых для становления профессионала определенной области. Очевидно, что переход на новый технологический уклад приносит изменения как в содержание образовательной парадигмы, так и в понимание сущности исследовательской деятельности студентов. Способности к генерированию новых идей, их представлению, технологическому воплощению и применению на производстве становятся обязательными качествами профессионала независимо от области его деятельности [112, 161].

Исследовательская деятельность состоит из совокупности учебных действий, которые направлены на получение новых знаний. Т.Г. Белова (2008) отмечает, что исследовательская деятельность – это «деятельность, связанная с поиском ответа на творческую, исследовательскую задачу с заранее неизвестным

решением (в отличие от практикума, служащего для иллюстрации тех или иных законов природы) и предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере» [26]. В отличие от научно-исследовательской деятельности, где результатом является новое достоверное знание о мире, учебно-исследовательская деятельность нацелена на создание условий для развития творческой личности, ее самоопределения и самореализации. А.В. Багачук (2009) понимает исследовательскую деятельность как вид познавательной деятельности, осуществляемый не стихийно и с помощью специальных средств познания (которые отличаются характером целеполагания и требованиями к точности понятийного аппарата) [22].

Исследовательская деятельность студентов может осуществляться в коллективной форме и в форме самостоятельной деятельности. Коллективная исследовательская деятельность студентов (малые исследовательские группы, студенческие проблемные группы, научно-исследовательские клубы и т.д.) рассматривается многими авторами как условие профессионального становления личности будущего специалиста, как фактор развития способности к научному и педагогическому исследованию, умений и навыков индивидуального и коллективного решения профессиональных задач [30, 129].

Не менее важной является организация самостоятельной исследовательской работы студентов. А.М. Виноградова (2010) выделяет следующие определения понятия «самостоятельная работа студентов» [49]: средство активизации и интеллектуализации творческой деятельности студента, синтез организационной формы учебной деятельности и средства организации познавательной деятельности, ведущий вид деятельности обучающегося.

Самостоятельная работа рассматривается, с одной стороны, как фактор повышения активности, познавательного интереса, самообразования. Многие авторы выделяют два типа самостоятельной работы студентов: в учебное и во внеучебное время. К самостоятельной работе студентов в учебное время относится посещение лекций, работа на семинарских занятиях, проведение лабораторных работ. К самостоятельной работе во внеучебное время относятся:

работа с литературой, подготовка докладов, написание реферативных, курсовых и прочих работ, работа с интернет-ресурсами и т.д. Так, В.И. Петрище (2011) выделяет четыре типа самостоятельной работы студентов: 1) самостоятельная работа во время основных аудиторных занятий; 2) самостоятельная работа под контролем преподавателя в форме плановых консультаций, творческих контактов, зачетов и т. д.; 3) внеаудиторная самостоятельная работа при выполнении домашнего задания; 4) творческая, в том числе научно-исследовательская работа [154].

Самостоятельная исследовательская работа студентов развивает способность обучающегося к самостоятельной постановке проблемы, формулировке гипотез, организации исследования и анализу результатов. Д.Б. Богоявленская (1979) утверждает, что существует два типа мотивации познавательной самодеятельности. К первому, обеспечивающему высокий уровень познавательной самодеятельности, относится доминирование познавательной мотивации, заинтересованность в деле, а не в своем успехе. Второй тип мотивации выступает психологическим барьером для проявления познавательной самодеятельности. Сюда относятся внешние по отношению к познанию мотивы [34].

Как правило, высокая доля самостоятельной исследовательской работы характерна для курсовых и дипломных исследований, исследовательских проектов, научно-исследовательских практик. Кроме того, существует еще один вид самостоятельной исследовательской деятельности студентов, который мало изучается в силу несистемного характера. Этот вид исследовательской деятельности предполагает проведение исследований вне учебного процесса, отсутствие связи с учебным планом, исключение преподавателей из исследовательского процесса. Примерами такой деятельности являются: профессиональная исследовательская работа студентов, работа по заказу компаний, участие в грантовых конкурсах с целью продвижения результатов исследования.

Стиль исследовательской деятельности связан с отношением субъекта к данному виду деятельности, с особенностями выполнения этой деятельности и с внешними условиями выполнения деятельности. Отношение субъекта характеризуется наличием или отсутствием исследовательского интереса, направленностью студента на познание. В соответствии с этим исследовательская деятельность реализуется студентом активно или пассивно, самостоятельно и совместно с преподавателем, в рамках учебной деятельности или за ее пределами. В соответствии с тремя иерархическими уровнями стиля деятельности, описанными В.А. Толочек (2015), можно выделить следующие компоненты стиля исследовательской деятельности:

1. Предпочитаемые условия деятельности: самостоятельная или совместная с преподавателем деятельность, ограниченность исследований форматом учебной деятельности;

2. Системы компонентов деятельности: гибкость структуры действий, устойчивость деятельности в ситуации неопределенности;

3. Идеальные регуляторы: исследовательский интерес, направленность на новое или на учебную задачу.

Первый уровень связан с индивидуальными особенностями субъекта и накопленным опытом исследовательской деятельности. Второй уровень состоит из конкретных действий, опосредующих взаимодействие субъекта со средой. Этот уровень включает конкретные действия и выражается в активности субъекта. Третий уровень связан с целями, ценностными установками, мотивами и смыслами субъекта.

Мотив представляет собой опредмеченную потребность, поэтому мотивом исследовательской деятельности выступает потребность в познании и в получении новой информации. Эта потребность выражается в виде исследовательского интереса, соотнесенного с определенной областью жизнедеятельности. С другой стороны, та же потребность может проявляться как стремление к учению, которое также дает информацию и знания, но в заранее структурированном виде. Вместо интереса формируется ориентация на

выполнение исследовательских заданий и, как следствие, склонность к совместной с преподавателем работе.

В соответствии с мотивацией познания происходит накопление опыта исследовательской деятельности. Начиная со школы, субъект накапливает опыт исследовательской деятельности, который подкрепляется эмоционально. Опыт самостоятельной деятельности формирует различные черты, связанные с экстраверсией и открытостью к познанию. Черты, связанные с сотрудничеством, развиваются в меньшей степени, т.к. не являются необходимыми для успешного выполнения деятельности. Центральное место в структуре способностей занимает способность к перестраиванию деятельности в изменяющихся условиях или при отрицательном результате. Такая способность ведет к развитию адаптивных функций, позволяющих выводить исследовательскую деятельность за пределы учебных рамок [168].

Мотивация успеха в учебной деятельности способствует накоплению опыта совместной с преподавателем исследовательской деятельности [85]. В условиях такой деятельности формируются сотрудничество и исполнительность. Стремление к успешной учебной деятельности посредством решения исследовательских задач подкрепляется осмысленностью целей деятельности. Деятельность характеризуется меньшей гибкостью и ограничивается рамками учебных дисциплин.

Отсутствие исследовательской мотивации способствует избеганию субъектом исследовательской деятельности. Соответственно, в таком случае не происходит накопление опыта деятельности и формирование необходимых в исследовательской деятельности качеств. Выполняются только те исследования, которые определены учебным планом.

Особенности исследовательской деятельности студентов определяют структуру стиля исследовательской деятельности, которая включает: предпочитаемые условия деятельности, систему компонентов деятельности, обеспечивающих ее гибкость, направленность исследовательской деятельности.

На основе сочетания данных характеристик можно предположить существование следующих стилей (Таблица 1.3).

В основе стиля исследовательской деятельности студентов лежит активность студента в этом виде деятельности. Противопоставление активности избеганию связано с тем, что избегание исследовательской деятельности также связано с активностью только в противоположной области.

Таблица 1.3. Стили исследовательской деятельности

Структурные уровни стиля деятельности	Компоненты стиля деятельности	Стили исследовательской деятельности		
		Активный стиль	Смешанный стиль	Стиль избегания исследовательской деятельности
Идеальные регуляторы	Направленность исследовательской деятельности	Познавательный интерес	Познавательный интерес и выполнение учебно-исследовательских заданий	Выполнение учебно-исследовательских заданий
Система компонентов деятельности	Гибкость компонентов деятельности	Способность корректировать деятельность	Способность корректировать деятельность	Ригидность компонентов деятельности
Предпочитаемые условия деятельности	Область деятельности	Самостоятельная исследовательская деятельность	Учебная деятельность	Учебная деятельность

Предположение о существовании смешанного стиля деятельности связано с тем, что исследовательская деятельность студента может осуществляться в формате учебно-исследовательской деятельности с низкой долей самостоятельности и ориентацией на совместную с преподавателем работу. Смешанный стиль сопровождается инертностью, которая способствует сохранению образцов прошлого опыта, негативному отношению к новым сферам деятельности, предпочтению служебных отношений профессиональным [109]. Описанные стили исследовательской деятельности согласуются с концепцией А.Ф. Лазурского (2001), который выделял три уровня адаптации: 1) низший – внешняя среда влияет на личность (стиль избегания); 2) средний – личность

адаптируется к условиям среды (смешанный стиль); 3) высший – личность активно изменяет условия среды (активный стиль) [107].

Многообразие стилей исследовательской деятельности студентов зависит от их личностных особенностей. В работах зарубежных психологов показано, что три группы личностных черт (экстраверсия, добросовестность и открытость опыту) играют важную и статистически значимую роль при включении студента в научно-исследовательскую деятельность [232]. При этом организация исследовательской деятельности также отражается на характеристиках личности студентов. В своем исследовании Michael J. Creese (1990) показал, что практическая работа студентов-медиков с пациентами привела к росту показателей общительности и открытости, хотя изначально прогнозировалось изменение только навыков, необходимых для работы врача [230]. Более того, изучая интерес студентов к научной деятельности, Jang Syh-Jong (2007) заметил, что при организации соответствующей образовательной среды возможно изменение отношения студентов к данному виду деятельности [245].

Таким образом, на основании анализа психолого-педагогической мы предположили существование трех стилей исследовательской деятельности студентов. Каждый стиль имеет трехуровневую структуру, характерную для любого стиля деятельности. Компоненты стиля деятельности определяются особенностями исследовательской деятельности и характеристиками самого субъекта. Формирование стиля деятельности происходит в условиях накопления практического опыта данной деятельности и зависит от мотивации субъекта. Оформившись как психологическая система, стиль деятельности изменяет взаимосвязи между уровнями интегральной индивидуальности. Поэтому самоорганизация личности, как процесс интеграции личностных качеств, может иметь разную динамику в зависимости от характеристик стиля деятельности. Традиционными формами организации исследовательской деятельности студентов являются: учебно-исследовательская деятельность, научно-исследовательская деятельность, внеучебная исследовательская деятельность [108, 180, 184, 217]. Наиболее распространенные способы организации

исследовательской работы студентов это – студенческие научные общества и студенческие исследовательские группы при кафедрах и лабораториях.

В современной системе образования отмечается существенное снижение интереса студентов к исследовательской деятельности, увеличение формального подхода к ее организации, отсутствие научно-практического результата ее осуществления. Поэтому необходима разработка подходов к организации исследовательской деятельности студентов, предполагающих учет индивидуальных особенностей обучающихся, проектирование индивидуального маршрута в рамках исследовательской работы студента, внедрение моделей тьюторства/наставничества в научно-исследовательские практики, развитие системы психологического сопровождения исследовательской деятельности студентов [123, 140]. Такие меры позволят активизировать личностное и профессиональное развитие студентов в условиях активного осуществления их исследовательской деятельности.

1.3 Самоорганизация личности студентов с различными стилями исследовательской деятельности

Самоорганизация личности студентов представляет собой интегральную систему качеств личности, воплощенных в осознаваемых особенностях воли и интеллекта, мотивах поведения, и реализуемую в организации деятельности. На этапе профессионального обучения самоорганизации личности представляет собой интегральную систему профессиональных качеств личности, проявляющихся в субъектной позиции относительно деятельности, и реализуемых в виде организованности этой деятельности. Процесс интеграции качеств личности и характеристик субъекта деятельности имеет свою динамику,

связанную с особенностями выполняемой деятельности. Изменение самоорганизации личности на этапе профессионального обучения вписано в процесс профессионального развития обучающегося.

В психологии развитие понимается как «направленное, закономерное изменение явления или процесса, ведущее к появлению нового качества» [167], как процесс закономерного изменения личности как системного качества индивида в результате его социализации [166, 183]. Развитие личности связано с процессом самоорганизации, который предполагает изменения в системе качеств личности [87, 125]. Возрастные изменения индивида лежат в основе личностной самоорганизации [115], в то время как самоорганизация и самоизменение становятся началом нового этапа развития личности [213]. Некоторые исследователи полагают, что личностное развитие и личностная самоорганизация – это два параллельно разворачивающихся процесса, которые пересекаются в некоторых точках [39].

В высшем учебном заведении личностное развитие связано с профессиональным развитием. Формирование субъектности как необходимого условия профессионального становления [135] предполагает раскрытие личностного потенциала через овладение навыками, умениями, знаниями, профессиональными ценностями и идеалами [100]. Профессиональное развитие – это переход с позиции субъекта учения к позиции субъекта труда [37]. Механизм этого перехода определяется характеристиками профессионально-образовательного пространства, которое представляет собой форму взаимосвязи обучающегося с миром профессий и изменяет его отношение к профессиональному будущему [132]. Если личностное развитие представляет собой процесс формирования социального качества индивида в ходе его социализации и воспитания [142, 189], то профессиональное становление рассматривается как процесс и результат активного взаимодействия человека с социально-профессиональной средой [70, 155].

Подходы к профессиональному развитию обучающихся связаны с доминирующими образовательными парадигмами, со сменой знаниевой

парадигмы [18, 163] и появлением новых подходов: «компетентностного» [11], «человекосообразного» [77], «лично-ориентированного» [38] и т.д. Среди них выделяются: знаниевый, технологический, антропологический, контекстный [100]. В качестве результатов профессионального развития определены: компетенции, профессиональное самосознание, готовность, свойства специалиста. Эти новообразования развиваются на основе структуры качеств личности, сформировавшихся в школьный период.

В современных исследованиях по педагогической психологии новообразования в личностной структуре на этапе профессионального обучения рассматриваются как компетенции [35, 105], готовность к профессиональной деятельности [111], становление субъектности [37], интегральные личностные качества [135]. Развитие личности и профессиональное становление обучающихся взаимосвязаны, так как «структура субъекта – это вся структура личности, но взятая в отношении к деятельности и ее продуктивности» [116]. Личностные качества определяют характеристики субъекта деятельности, в то время как именно в деятельности все потенции личности могут полностью раскрыться. Деятельность выступает условием развития личности, а способности субъекта определяют успешность деятельности.

Соотношение понятий «личность» и «субъект деятельности» представляет особую область дискуссий в отечественной психологии. Анализируя различные концепции, Е.А. Сергиенко (2013) выделяет два подхода. Акмеологический подход рассматривает развитие субъекта как высший уровень развития личности (К. Абульханова, В. Знаков, В. Петровский и др.), а эволюционный подход, наоборот, видит в развитии личностных качеств становление человека как субъекта деятельности (Л. Божович, А. Журавлев, В. Слободчиков) [185]. Постулируемый автором системно-субъектный подход определяет личность как «стержневую структуру субъекта, задающую общее направление самоорганизации и саморазвития» [там же]. Личность, являясь носителем содержания внутреннего мира, определяет ориентиры деятельности и поведения субъекта. Субъект реализует это содержание через постановку целей, выбор

ресурсов, адаптацию к условиям деятельности. Развитие человека направлено на «сохранение своей целостности субъекта и личности», на то, «что соответствует его жизненным смыслам, в соответствии с собственной субъектностью, т.е. со своей интегративной уникальностью, где все образует единую систему: вся история развития субъекта, гетерархия уровневой организации» [там же].

Профессиональное развитие предполагает интеграцию личностных качеств и характеристик субъекта деятельности. Самоорганизация на этапе профессионального обучения раскрывается как изменение интегральных связей между разными уровнями личностной организации и, как следствие, изменение уровня организации деятельности. При этом самоорганизация связана с теми компонентами личности, которые важны для будущей профессиональной отрасли.

В различных исследованиях показано, что набор характеристик, изменяющихся в процессе профессионального обучения, включает личностные свойства и качества разной природы [168, 197, 220]. В работе Л.В. Лежниной (2013) на основе анализа понятий профессионально-важные качества (В. Шадриков), общепрофессиональные качества (В. Енгальчев), профессиональные знания, умения и навыки (А. Бодалев, А. Мурсалаева, А. Юревич, Л. Темнова и др.) определены следующие уровни личностной организации профессионала: мотивационно-смысловая сфера, когнитивно-познавательная сфера, эмоционально-волевая сфера, коммуникативная сфера [110]. Мотивационно-смысловая сфера личности раскрывается через иерархию ценностных ориентаций и является ведущей в профессиональном развитии личности. Когнитивно-познавательная сфера традиционно понимается как интеллектуальные способности субъекта. Однако видится возможным объединение когнитивной, эмоциональной и коммуникативной сферы личности на основе их причастности к структуре качеств личности, различающихся по своей природе. Волевые качества личности являются связующим звеном между личностными качествами и характеристиками субъекта деятельности.

Волевые качества личности претерпевают значительные изменения в процессе профессионального становления субъекта. В отечественной психологии имеются различные подходы к понятию «воля»: произвольная форма мотивации [74], произвольное управление поведением и деятельностью человека [76], особая форма психической регуляции, один из побудительных механизмов наряду с актуально переживаемой потребностью. Остановимся на понимании воли как сознательном регулировании человеком своего поведения и деятельности, выраженном в умении преодолевать внутренние и внешние трудности при совершении целенаправленных действий и поступков.

Волевые качества связаны с развитием таких личностных качеств как целеустремленность, решительность, настойчивость, самостоятельность, инициативность, умение владеть собой и интересом к моральным проблемам (цели, образу жизни, долгу, любви, верности и др.) [46]. В исследовании волевой саморегуляции Е.А. Быковой (2013) показано, что самообладание студентов возрастает к старшим курсам (у большинства студентов первого курса уровень по шкале «самообладания» – 60%, а у студентов пятого курса – 65%). Анализ данных свидетельствует о разнице в показателях сформированности волевых качеств у студентов 1 и 5 курсов, что свидетельствует об усилении с возрастом отдельных личностных качеств, связанных с волевой регуляцией собственной деятельности [там же]. Проявление волевых усилий зависит от сформированности ценностных установок студентов и их связи с деятельностью субъекта.

Ценностно-смысловая сфера включает в себя смысловые структуры личности, а также иерархию ценностей. Б.Г. Ананьев (2010) отмечал, что ценностные ориентации являются основным структурным компонентом личности, в котором сходятся различные психологические характеристики; ценностные ориентации определяют особенности и характер отношений личности с окружающей действительностью и в определяющей мере детерминирует ее поведение [10]. Ценностные ориентации образуют первичный класс личностных свойств, интегрируемых структурой личности [51].

Смысловая сфера включает не только осмысленность жизнедеятельности человека, но также осмысление им деятельности которую он выполняет, целей этой деятельности и т.д. Проведя теоретический анализ понятий «смысл» и «ценность», Н.Р. Салихова (2010) выделила три варианта понимания соотношения данных понятий:

- Первый вариант в качестве фундаментальной полагает категорию смысла (С. Выготский, Д. Леонтьев, Б. Братусь, А. Серый и др.).
- Вторым вариантом предполагается в основании фундамента теоретической системы понятие ценности (Р. Шакуров, Б. Алишев).
- Третий вариант рассматривает оба понятия в качестве конкретизации другой, более фундаментальной категории – «значимости» (С. Рубинштейн, В. Асеев, А. Шаров) [182].

В период юности вырабатываются ценностные ориентации (научно-теоретические, философские, нравственные, эстетические), складывается мировоззрение как система обобщенных представлений о мире в целом, окружающей действительности, других людях, самом себе и готовность руководствоваться ими в деятельности [177].

Достаточно подробно динамика ценностной иерархии студентов описана в работе И.В. Клименко (2013). Автор отмечает, что наиболее значимыми ценностями для студентов становятся высокое материальное положение и потребность в достижениях, причем существует тенденция к сохранению значимости этих ценностей на протяжении всех лет обучения. Достоверные различия прослеживаются именно между студентами 3-го и 5-го курсов, что автор объясняет так: «Старшекурсники осознают, что вскоре их жизнь кардинально изменится, им необходимо будет налаживать новые межличностные взаимодействия, связанные с профессиональной деятельностью» [85].

В процессе развития студентов изменяется отношение к деятельности, которое влечет изменения в структуре качеств личности. В исследовании В.Г. Кудряшовой (2009) показано, что повышение адекватности самооценки результатов деятельности способствует мотивации совершенствования

организации этой деятельности. В результате происходит целенаправленное формирование внутренней мотивации на основе адекватной самооценки учебных достижений, систематическое обучение студентов знаниям и умениям осуществления учебной деятельности, а также организация творческой учебной деятельности [105].

Особенности осуществляемой деятельности влияют на развитие тех характеристик, которые обеспечивают управление, регулирование и эффективное достижение целей деятельности. Когнитивная сфера личности изменяется через развитие таких качеств как открытость новой информации, новым знаниям и опыту. Совместная с преподавателем деятельность студента способствует формированию качеств, связанных с открытостью эмоциональному и художественному опыту. Выполнение требований учебной программы развивает самоконтроль и склонность к сотрудничеству. Изменению различных качеств личности в процессе профессионального обучения посвящены многие исследования [36, 43, 57, 67]. Основным новообразованиями при этом становятся компетенции, гибкость, направленность [135], профессионально важные качества [72], субъектность [100].

Активность субъекта проявляется в умении принять учебную задачу, планировать учебные действия, контролировать и оценивать результаты, изменять структуру деятельности. Развитие организованности деятельности представляют субъектный аспект профессионального становления. Изменение индивидуально-личностных особенностей обучающихся, детерминирующих эту организованность, относится к личностному аспекту [193]. В таком случае можно сказать, что развитие самоорганизации личности может проявляться в двух аспектах: как организация деятельности и как организация структуры личностных качеств. Такой подход позволит выделить внутриличностные компоненты самоорганизации, интеграция которых обеспечивает успешность деятельности.

Проблема самоорганизации личности на этапе профессионального обучения предполагает изучение перехода от низкого уровня организации структуры личностных качеств к более высокому. Самоорганизация личности представляет

собой сформированную систему интегральных свойств, образующихся на основе связей между ценностно-смысловой и поведенческой сферами личности. Эти связи формируются между теми качествами личности, которые соответствуют успешному выполнению деятельности. Специфика этих связей определяется отношением субъекта к выполняемой деятельности, а также требованиями и условиями деятельности. Поэтому можно предположить, что самоорганизация личности сопровождается следующими изменениями в структуре личностных качеств и характеристик субъекта деятельности (Таблица 1.4).

Таблица 1.4. Уровни самоорганизации личности

Уровни самоорганизации личности	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Курс обучения	1 курс	2-3 курсы	4/ 4-5 курс
Особенности самоорганизации	<ul style="list-style-type: none"> • отсутствие ценностной установки на выполнение деятельности, • несформированная структура связей между значимыми ценностями и качествами личности, • отсутствие интегральных свойств, • низкий уровень организации деятельности. 	<ul style="list-style-type: none"> • неопределенная ценностная установка на выполнение деятельности, • диффузная структура связей между значимыми ценностями и качествами личности, • содержание интегральных свойств частично соответствует деятельности, • средний уровень организации деятельности. 	<ul style="list-style-type: none"> • положительная ценностная установка на выполнение деятельности, • сформированная структура связей между значимыми ценностями и качествами личности, • содержание интегральных свойств соответствует деятельности, • высокий уровень организации деятельности.

Особенности исследовательской деятельности определяют содержание самоорганизации личности – структуру ценностных ориентаций и личностных качеств, позволяющих успешно выполнять данный вид деятельности. Стиль исследовательской деятельности, как специфическая форма осуществления этого вида деятельности, обуславливает систему внутриличностных взаимосвязей и уровень развития самоорганизации [221]. В свою очередь, самоорганизация личности является условием профессионального развития, так как обеспечивает

формирование субъектности и интегральных качеств личности [203]. Интеграция личностных и субъектных характеристик обучающихся представляет собой процесс самоорганизации личности.

Большинство авторов связывают самоорганизацию с увеличением результативности деятельности [226]. В таком случае изучению подлежит структурно-функциональная упорядоченность деятельности [102], т.е. организация индивидуальных особенностей субъекта с целью успешной реализации деятельности. Как правило, к данному показателю относят способность планировать, организовывать, контролировать и корректировать деятельность [117]. К этой же группе можно отнести исследования, показывающие связь самоорганизации с волевыми качествами [88].

Наибольшую связь с самоорганизацией личности имеют личностные свойства и качества [234, 236, 239, 240, 243, 244]. Развитие качеств, связанных с целеполаганием, планированием, самоконтролем и ответственным поведением, способствуют высокому уровню личностной самоорганизации. В то же время, исследования индивидуального стиля деятельности показали, что характеристики деятельности изменяют организацию личностной структуры через процесс самоорганизации.

Внешне наблюдаемые особенности личности относятся к поведению и наиболее полно описаны в многомерных моделях личности. Данные модели используют в качестве элементов личностной структуры понятие «черт» как устойчивых проявлений личности в различных ситуациях.

Поведенческие черты – это повторяющиеся особенности поведения, выработанные под воздействием внешних условий [248]. Их организация происходит вокруг более устойчивых образований: мотивов личности, ценностей и целей [231, 242]. Поэтому ценностные установки, как образ желаемого поведения, выполняют роль ядра или центра личностной структуры. Интеграция между поведенческими чертами и ценностными ориентациями представляет собой личностную самоорганизацию, источником которой выступает сам субъект деятельности, а условием – осуществляемая деятельность. Личностные

новообразования, сформировавшиеся в процессе интеграции, представляют собой метасвойства или интегральные свойства.

Формирование личности студента и его профессиональное становление образуют единую линию развития. Поведенческие черты в процессе вторичной социализации перерастают в профессиональные компетенции [175]. Влияние внешней среды на этот процесс происходит опосредовано через усвоение личностью культурных ценностей и социальных норм [там же]. Взаимосвязи между усвоенными ценностями и личностными качествами образуют метасвойства, ориентированные на выполнение субъектом определенной функции, развитие необходимых умений и навыков, формирование готовности к деятельности.

Студент, осуществляющий исследования, предстает как субъект исследовательской деятельности [179, 187, 233, 235]. Развитие субъекта исследовательской деятельности начинается с момента его включения в эту деятельность. В современном обществе элементы исследовательской деятельности появляются уже на этапе дошкольного образования в виде детских проектов, детских экспериментов, детских конференций и т.д. Исследовательский метод обучения имеет долгую историю в системе отечественной педагогики и активно развивается на разных ступенях образования в виде педагогических технологий. На этапе школьного обучения у многих детей исследовательские интересы и исследовательская активность начинают концентрироваться в определенной области жизнедеятельности – растения, техника, животные и т.д. Кроме того, в рамках школьного образования учащимся даются базовые умения и навыки исследовательской деятельности: постановка проблемы, сбор и переработка информации, проектирование решений [248]. Выпускник школы определяется с предпочитаемой областью интересов и обладает базовым инструментарием исследовательской деятельности. Поступая в высшее учебное заведение, обучающийся становится полноценным субъектом исследовательской деятельности, т.к. он приступает к исследованию реальных областей науки и получает новые знания.

Становление субъекта исследовательской деятельности разворачивается от исследовательского интереса в детском возрасте до полноценной исследовательской деятельности в образовательном учреждении через формирование базовых умений и навыков в школе. Исследовательский интерес способствует более успешному освоению приемов проведения исследования в школе [160]. В зависимости от личностных характеристик и опыта социального взаимодействия некоторые дети выбирают самостоятельные исследования в интересующих их областях. В университете студенты, имеющие опыт самостоятельных исследований, продолжают изучать самостоятельно интересующие их проблемы. Другие дети более активны в школьных мероприятиях исследовательского формата и выбирают совместную исследовательскую деятельность с преподавателем. Поэтому развитие субъекта исследовательской деятельности имеет разные траектории, которые зависят от области интересов и особенностей опыта исследовательской деятельности.

Стиль исследовательской деятельности связан с со структурой познавательных интересов студентов. Данная структура относится к личностным характеристикам, т.к. представляют собой качества, относящиеся к обучаемости, интеллектуальному развитию, открытости знаниям [147]. Интересы – это познавательная мотивация, направляющие деятельность в определенную практическую область [211]. Сильный познавательный интерес активизирует исследовательскую деятельность субъекта и поддерживает ее до получения необходимого результата. Исследовательский интерес формирует способность к самостоятельной деятельности, развивая определенные интегральные свойства, необходимые именно для такого стиля деятельности.

Наиболее активно самоорганизация личности происходит на этапе профессионального обучения, что связано с возрастными изменениями личности в этот период [15]. К моменту поступления в высшее учебное заведение базовые личностные качества уже сформированы и они определяют ориентационный, мотивационный и личностный компоненты готовности к профессиональной деятельности [111]. Структура наиболее значимых ценностей определяет область

будущей профессиональной деятельности, цели дальнейшего обучения, особенности взаимодействия с окружающей средой [124]. Однако в процессе вторичной социализации структура и содержание личностных качеств претерпевает значительные изменения. В процессе овладения профессиональными знаниями формируется система наиболее развитых профессиональных качеств, ценностных установок на выполнение деятельности и интегральных свойств.

Самостоятельная исследовательская деятельность способствует развитию личностных качеств: открытости к новой информации, новым знаниям и опыту, восприимчивость к окружающей социальной среде, активность, доминирование, склонность к риску, демонстративность и т.д. Внутренняя мотивация при этом определяется двумя группами ценностей: ценностями общения с ближайшим окружением и ценностями активной жизни и исследовательским интересом. Исследовательская деятельность, осуществляемая в сотрудничестве с преподавателем, формирует качества, связанные с эмоциональной стабильностью, исполнительностью, ответственностью, творчеством, а также с подчинением и тревожностью. Внешняя мотивация связана с ориентацией на определенный тип поведения, транслируемый через предъявления требований к успешному выполнению учебных задач. Исследовательская деятельность, выполняемая как обязательное требование учебной программы развивает самоконтроль и склонность к сотрудничеству, при этом мотивация определяется стремлением к атрибутам успешной жизни: здоровью, материальному благополучию, семейному счастью, образованности и т.д.

Обучающиеся с развитыми ориентационным и мотивационным компонентами готовности быстро адаптируются к новым условиям, находя возможности реализации своих устремлений, интересов и направленности [170]. Самоорганизация личности таких студентов разворачивается по стратегии совершенствования существующей структуры качеств личности. Обучающиеся с низкой мотивацией и без опыта исследовательской деятельности находят себя в иных видах деятельности, перестраивая в индивидуальном режиме структуру

своих личностных качеств. В наиболее сложной ситуации оказываются обучающиеся со средним уровнем мотивации и нуждающиеся в поддержке со стороны преподавателя. Таким студентам приходится развивать не только систему личностных черт, способствующих построению отношений с преподавателем, но и качества, позволяющие реализовать исследовательскую деятельность. Стиль деятельности при этом связан с уровнем самоорганизации личности через систему интегральных свойств, а сформировавшиеся интегральные свойства отражаются на организованности деятельности в целом.

Таким образом, изучение основных подходов относительно понятий «развитие личности» и «становление субъекта деятельности», а также основных идей деятельностного подхода позволило сделать вывод о том, что личностные характеристики определяют динамику развития обучающегося лишь частично. Согласно деятельностному подходу, собственная активность субъекта, в большей степени, становится фактором личностных изменений: деятельность предъявляет определенные требования к субъекту, в соответствии с которыми субъект изменяет себя. Ценностная установка на деятельность является стержневым образованием в структуре личности и направляет развитие субъекта деятельности. Формирующийся в ходе деятельности стиль выполняет функцию согласования личностных качеств обучающихся с требованиями данного вида деятельности, становясь условием развития специфической структуры новообразований. Структура личностных качеств, навыков и способностей перестраивается субъектом в соответствии с данной установкой таким образом, что происходит интеграция свойств различной природы, самоизменение субъекта деятельности и достраивание им самим необходимых качеств.

Использование ресурсов личностно-ориентированного, субъектно-деятельностного и системно-деятельностного подходов в образовании позволит выстроить систему организации исследовательской работы студентов с учетом их личностных и субъектных особенностей [238, 246]. Внедрение в учебный процесс технологий психолого-педагогического сопровождения профессионально-личностного развития студентов как субъектов исследовательской деятельности

создаст условия необходимые для самоорганизации личности обучающихся. Исследовательская деятельность должна включать элементы коллективной работы, задания, требующие принятия командного решения, создание сетей студенческих исследовательских групп.

Выводы по главе 1.

Одним из условий активизации процесса самоорганизации личности на этапе профессионального обучения становится учебная деятельность студентов, включающая различные виды деятельности, в том числе исследовательскую деятельность. Учебная деятельность студента кардинально отличается от учебной деятельности в школе, так как предполагает вторичную социализацию личности как субъекта профессиональной деятельности. Переход от позиции субъекта учения к позиции субъекта труда происходит в современной системе образования через ступень субъекта исследовательской деятельности. Особенности исследовательской деятельности отражаются на структуре качеств личности в виде формирования интегральных свойств и приобретения специфических умений. Поэтому исследовательская деятельность выступает в качестве одного из факторов самоорганизации личности и интеграции внутриличностных связей.

В целом, можно считать, что возрастной период, к которому относится большая часть студентов, характеризуется усвоением социального опыта, в частности профессиональных знаний и профессионального самосознания через включение субъекта в различные сферы общественных отношений и деятельности. К концу обучения в структуре личности оформляются ценностные установки на выполнение деятельности, готовность к профессиональной деятельности, ориентация на взаимодействие с профессиональным сообществом. Образовательная среда высшего учебного заведения представляет собой систему новых по характеру и содержанию отношений, в которые вовлекается студент. Можно сказать, что личностные изменения студентов связаны с исследовательской деятельностью, как новым видом учебной деятельности,

которая, в отличие от школьной учебной деятельности, ориентирована на самостоятельность и познавательный интерес.

Становление субъекта деятельности сопровождается формированием индивидуального стиля деятельности. Сформировавшиеся к моменту поступления в высшее учебное заведение личностные качества и способности оказывают влияние на успешность исследовательской деятельности студента. Сложившиеся в определенную систему нейродинамические и личностные свойства, а также ценностно-смысловые установки, определяющие отношение к исследовательской деятельности, детерминируют своеобразие организации личности. Процесс интеграции личностных свойств студентов, индивидуальных особенностей, представлений о себе и о требованиях социума, ценностей, целей и смыслов на этапе профессионального обучения способствует появлению новых личностных образований. Формирующиеся личностные качества носят интегральный характер и ориентированы на ценностные установки субъекта. Интегральные свойства представляют собой комплекс личностных качеств, взаимосвязанных с определенной установкой на деятельность. Интегральная система, образуемая связями между личностными качествами и ценностями, отражается на уровне организованности деятельности. Стиль деятельности связан со структурой интегральных свойств через ее содержание. Поэтому успешность деятельности, с одной стороны, зависит от особенностей стиля исследовательской деятельности, но с другой стороны, процесс осуществления деятельности способствует накоплению нового опыта, который в свою очередь влияет на характеристики субъекта деятельности. Таким образом, особенности самоорганизации личности субъектов с различными стилями исследовательской деятельности проявляются на уровне качеств личности и на уровне деятельности. Эти особенности проявляются наиболее ярко к концу обучения. Поэтому необходимо понимание взаимосвязи между содержанием самоорганизации личности студентов на разных годах обучения и стилем их исследовательской деятельности, что позволит выявить необходимые условия и факторы развития самоорганизации личности.

Глава 2. Организация эмпирического исследования самоорганизации личности студентов с различными стилями исследовательской деятельности

2.1 Организация исследования и характеристика выборки

Проведенный теоретический анализ содержания понятий «самоорганизация личности» (СОЛ) и «исследовательская деятельность студентов» свидетельствует о взаимосвязи между этими явлениями, которая формируется на этапе профессионального обучения. Организация исследовательской работы студентов в современной системе образования нацелена исключительно на развитие субъектных качеств обучающихся. Отсутствие лично ориентированных форм исследовательской деятельности (ИД) не позволяет в полной мере развивать те личностные качества студентов, которые лежат в основе СОЛ. При этом потребность в высокотехнологичных специалистах во всех областях производства, в том числе и гуманитарной, требует такой организации ИД, которая обеспечивала бы интеграцию личностных и субъектных качеств студентов.

Цель исследования: изучить СОЛ студентов и ее особенности в зависимости от стиля исследовательской деятельности (СИД).

Задачи эмпирической части исследования:

1. Выявить СИД студентов на основе их активности в исследовательской деятельности.

2. Определить критерии и показатели СОЛ на этапе профессионального обучения.
3. Изучить особенности СОЛ студентов в зависимости от СИД.

Объект исследования: самоорганизация личности. Предмет исследования: самоорганизация личности студентов с различными стилями исследовательской деятельности.

Исследование проводилось на базе Поволжского государственного технологического университета, на разных факультетах. Выбор базы для исследования обусловлен задачами исследования. Исследование состояло из двух этапов:

1 этап исследования был посвящен разработке критериев и показателей СОЛ студентов и определению совокупности личностных качеств, связанных с активностью студентов в ИД. Далее на основе полученных результатов была переработана авторская анкета, позволяющая выявлять СИД, а также были описаны критерии и показатели СОЛ на этапе профессионального обучения.

2 этап исследования включал проведение исследования психологических характеристик СИД студентов, особенностей СОЛ студентов с различными стилями исследовательской деятельности, описание СОЛ студентов в процессе профессионального обучения в зависимости от СИД.

Всего в исследовании было использовано пять психодиагностических методик и две авторские анкеты. Комплект методик, использованных на 1 этапе исследования, имел некоторые ограничения и позволил включить более подходящие методики на 2 этапе исследования (Таблица 2.1).

Таблица 2.1 Дизайн исследования

Этап исследования	Задача исследования	Описание выборки	Психодиагностические методики	Методы статистического анализа	Полученный результат
1 этап	Выявить взаимосвязи между личностными качествами и исследовательской активностью студентов	47 чел.	«Диагностика особенностей самоорганизации» (А.Д. Ишков); Пятифакторный личностный опросник (Р. МакКрэй, П. Коста), «Тест смысложизненных ориентаций» (Д.А. Леонтьев), авторская анкета №1	Непараметрический метод сравнения двух независимых выборок (U-критерий Манна-Уитни)	Различия между личностными характеристиками студентов с разным уровнем активности в исследовательской деятельности
	Установить психологические критерии и показатели самоорганизации личности на этапе профессионального обучения	79 чел.	«Диагностика особенностей самоорганизации» (А.Д. Ишков); Пятифакторный личностный опросник (Р. МакКрэй, П. Коста), методика «Самооценка организованности» (Е.П. Ильин), методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич)	Кластерный анализ (K-means), корреляционный анализ (коэффициент ранговой корреляции Спирмена), метод корреляционных плеяд	Критерии и показатели самоорганизации личности студентов, хорошо организующих свою деятельность, и студентов, испытывающих трудности в организации своей деятельности
2 этап	Определить психологические характеристики стилей исследовательской деятельности студентов	264 чел.	«Диагностика особенностей самоорганизации» (А.Д. Ишков); Пятифакторный личностный опросник (Р. МакКрэй, П. Коста), методика «Самооценка организованности» (Е.П. Ильин), методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич), авторская анкета №2	Критерий хи-квадрат Пирсона, однофакторный дисперсионный анализ с методом множественных сравнений средних (метод Шеффе)	Различия между личностными качествами и характеристиками деятельности студентов с различными стилями исследовательской деятельности
	Выявить особенности самоорганизации личности студентов с различными стилями исследовательской			Корреляционный анализ (коэффициент ранговой корреляции Спирмена)	Особенности самоорганизации личности студентов с различными стилями исследовательской

	деятельности на старших курсах				деятельности
	Описать развитие самоорганизации личности студентов на разных этапах обучения в зависимости от стиля исследовательской деятельности			Факторный анализ (метод основных компонент)	Различия между динамикой самоорганизации личности в группах студентов с различными стилями исследовательской

Эмпирическую базу исследования составили 264 студента, обучающиеся на втором и четвертом курсах гуманитарных и технических специальностей Поволжского государственного технологического университета. Распределение испытуемых по возрасту, полу и профилю специальностей представлено в таблице 2.2.

Таблица 2.2 Распределение испытуемых по возрасту, полу и профилю специальностей (n=264)

Курс	Средний возраст (лет)	Мин. возраст (лет)	Макс. возраст (лет)	Распределение по полу (чел.)		Распределение по профилю (чел.)	
				Муж.	Жен.	Гуманитарный	Технический
4 курс (n=148)	20±1,42	19	24	46 (31%)	102 (68%)	88 (59,5%)	60 (40,5%)
2 курс (n=116)	19±0,89	17	24	44 (38%)	72 (62%)	69 (59,5%)	47 (40,5%)

Дополнительно 47 студентов приняли участие в исследовании совокупности личностных качеств, связанных с активностью студентов в ИД на 1 этапе исследования.

Все этапы обследования испытуемых основывались на общей процедуре: в течение часа студенты отвечали на вопросы анкеты и выполняли задания методик. Перед каждой методикой проводилась устная инструкция по ее заполнению, которая дублировалась письменной инструкцией в бланке ответов. Испытуемые анонимно заполняли бланки методик, что способствовало большей откровенности со стороны студентов. В качестве имени использовался набор символов (составленный самим испытуемым), что позволило идентифицировать ответы на задания методик как данные одного и того же испытуемого.

2.2 Разработка авторского подхода к изучению самоорганизации личности

В современных исследованиях рассматривается деятельностный аспект СОЛ. Разработанные методы диагностики самоорганизации оценивают навыки субъекта реализовывать свою деятельность. Однако критерии самоорганизации как результата самоизменения, саморазвития и усложнения системы, что показано в работах В.Е. Ключко (2005), Е.А. Уварова (2007), Т.Э. Яновской (2013) и др., источником которого становится сам субъект деятельности, на данный момент не определены. В работах, относящихся к интегральному описанию индивидуальности (Б.А. Вяткин (1999) и Н.С. Копейна (1988)), намечен путь изучения СОЛ через описание интегральных связей. Исходя из такого понимания СОЛ, мы видим возможным описание СОЛ через анализ структуры интегральных свойств, сформировавшихся в условиях выполняемой деятельности. Внешним критерием выступает способность субъекта организовывать свою деятельность. Внутренние критерии определяются системой взаимосвязей между разными уровнями личностной организации.

Эмпирическая проверка критериев и показателей СОЛ проводилась на выборке студентов четвертого курса (n=79), характеризующихся противоположными оценками по шкале общей организации деятельности (методика «Диагностика особенностей самоорганизации-39» (ДОС-39) (А.Д. Ишков). Помимо указанной методики были использованы: методика «Самооценка организованности» (Е.П. Ильин), Пятифакторный личностный опросник (Р. МакКрэй, П. Коста), методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич). Две группы испытуемых были представлены студентами с наиболее высокими оценками организации деятельности (выше 7 баллов) и студентами с наиболее низкими оценками (ниже 4 баллов). Описательные статистики представлены в таблице 2.3.

Таблица 2.3 Описательные статистики

Средний возраст	Распределение по полу (чел.)		Распределение по профилю специальности (чел.)	
	Муж.	Жен.	Гум.	Техн.
Испытуемые с высоким уровнем организации деятельности (n=44)				
20,3 ±0,94	19	25	23	21
Испытуемых с низким уровнем организации деятельности (n=35)				
20,5 ±0,85	7	28	21	14

Деятельность студентов с высоким уровнем организации деятельности характеризуется развитыми способностями к целеполаганию, планированию, самоконтролю деятельности, коррекции и проявлению волевых качеств. При этом наиболее развита способность к анализу условий деятельности (таблица 2.4). Поскольку шкалы методики «ДОС-39» носят порядковый характер, поэтому целесообразно было использовать медиану и процентиля в качестве описательных статистик.

Таблица 2.4 Средние значения по шкалам методики «ДОС-39» в группе испытуемых с высоким уровнем организации деятельности (n=44)

Шкалы	Медиана	Мин.	Макс.	Процентиль 25%	Процентиль 75%.
Целеполагание	7,00	5,00	10,00	7,00	8,00
Анализ ситуации	8,00	4,00	10,00	6,00	8,00
Планирование	7,00	5,00	10,00	6,00	8,00
Самоконтроль	7,00	4,00	10,00	6,00	9,00
Коррекция	7,00	1,00	10,00	6,00	10,00
Волевые усилия	7,00	5,00	10,00	6,00	8,00
Общий уровень самоорганизации	7,00	7,00	9,00	7,00	7,50

Деятельность студентов с низким уровнем организации деятельности отличается слабым развитием всех организационных способностей, особенно самоконтроля деятельности (таблица 2.5). Организация деятельности связана с мотивационно-ценностной сферой личности, поэтому необходимо было выявить группу ценностей, связанных с деятельностью.

Таблица 2.5 Средние значения по шкалам методики «ДОС-39» в группе испытуемых с низким уровнем организованности деятельности (n=35)

Шкалы	Медиана	Мин.	Макс.	Процентиль 25%	Процентиль 75%.
Целеполагание	3,00	1,00	7,00	2,00	4,00
Анализ ситуации	3,00	1,00	6,00	2,00	4,00
Планирование	4,00	1,00	6,00	2,00	4,00
Самоконтроль	2,00	1,00	5,00	1,00	3,00
Коррекция	3,00	1,00	10,00	3,00	7,00
Волевые усилия	3,00	1,00	7,00	2,00	4,00
Общий уровень самоорганизации	3,00	1,00	4,00	3,00	4,00

Для этого был проведен корреляционный анализ между характеристиками деятельности и ценностными ориентациями в обеих группах испытуемых (Приложение Б, Таблица 1, приложение Б, Таблица 2). В результате были определены ценности, связанные с высокой и с низкой организацией деятельности (таблица 2.6)

Таблица 2.6 Ценностные ориентации, коррелирующие с характеристиками организации деятельности (n=79)

N	Высокая организация деятельности	Низкая организация деятельности
1.	уверенность в себе	друзья
2.	свобода*	жизнерадостность*
3.	продуктивная жизнь	материальная обеспеченность
4.	уважение	развлечения
5.	счастливая семейная жизнь	свобода
6.	здоровье*	твердая воля
7.	творчество	творчество
8.	счастье других	уверенность в себе
9.	терпимость.	чуткость*

* - коррелирует со шкалой организованности (методика Е.П. Ильина)

Кластерный анализ ценностных ориентаций в обеих группах испытуемых позволил описать положение указанных ценностей в ценностной иерархии (рис. 2.1, 2.2).

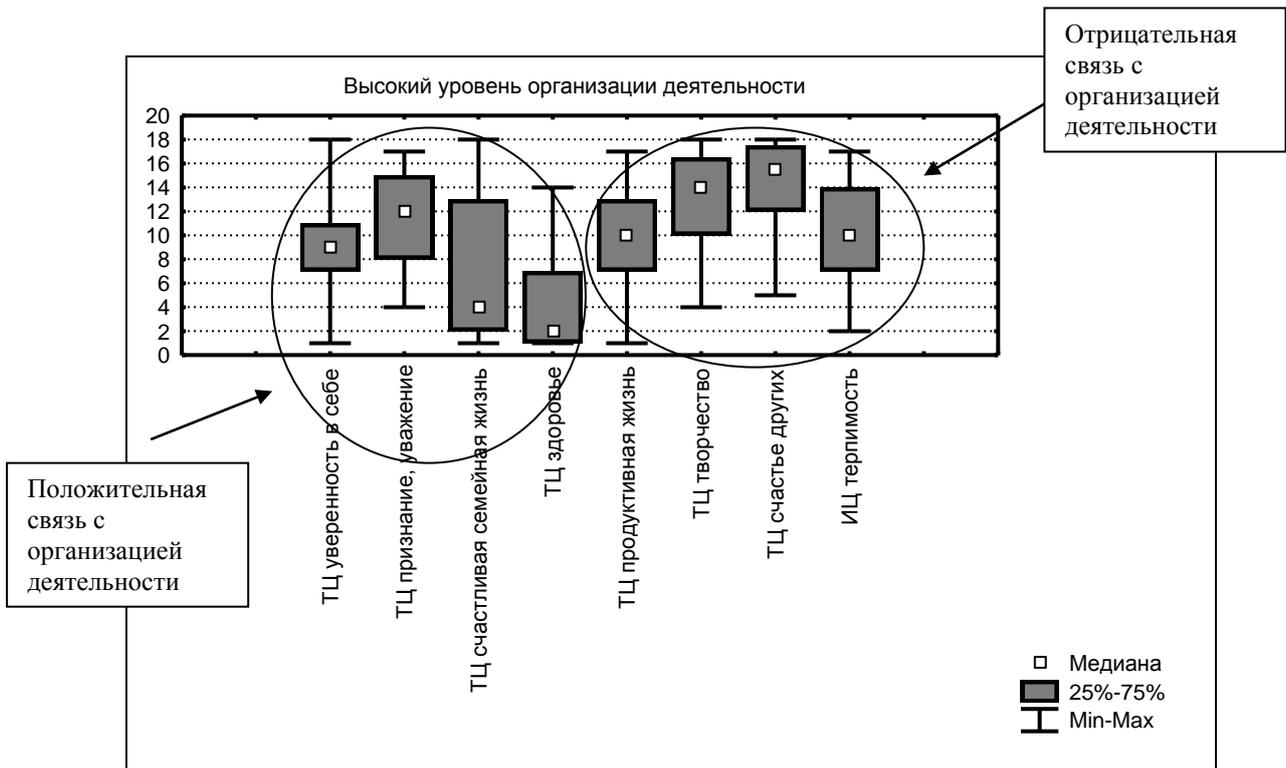


Рис. 2.1 Средние ранги ценностных ориентаций в группе испытуемых с высоким уровнем организации деятельности (4 курс, n=44).

В результате были выявлены закономерности образования связей между ценностными ориентациями и организацией деятельности. На деятельность могут оказывать влияние не только значимые для субъекта ценности, но и ценности, отвергаемые им. Основываясь на данном факте можно предположить, что деятельность связана не столько с конкретными ценностями, сколько со спецификой структуры этих ценностей. Наличие полюсов значимых и отвергаемых ценностей позволяет субъекту лучше регулировать свою деятельность, что проявилось в группе студентов с высоким уровнем организации деятельности.

Ранг ценности не определяет характер связи с деятельностью: значимые ценности могут оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на деятельность. Но только высоко значимые ценности, положительно связанные с деятельностью, способствуют ее организации. Соответственно отрицательные связи деятельности с отрицаемыми ценностями также способствует ее успешности.

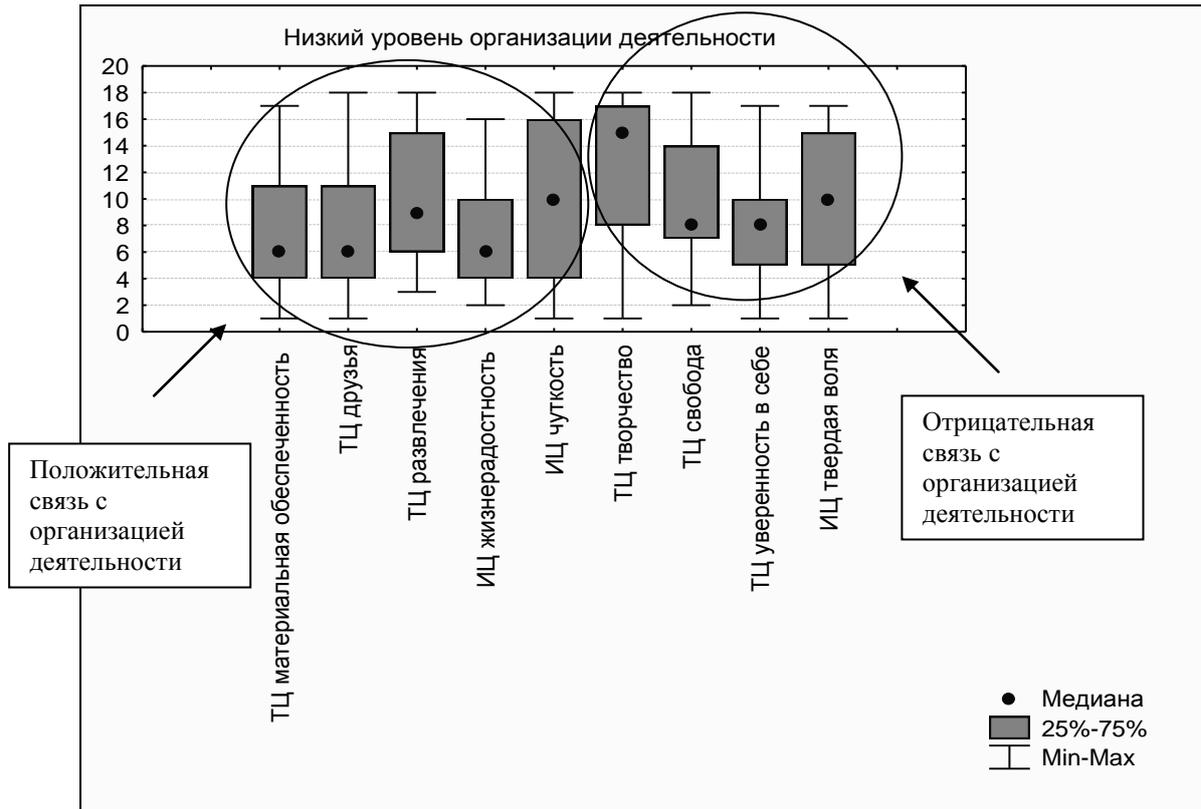


Рис. 2.2 Средние ранги ценностных ориентаций в группе испытуемых с низким уровнем организации деятельности (4 курс, n=35).

Например, студенты с низким уровнем организации деятельности характеризуются, с одной стороны, стремлением к ценностям, отрицательно влияющим на деятельность (уверенность в себе, твердая воля). С другой стороны, отмечается неоднозначное отношение к ценностям, способствующим организации их деятельности («развлечения» – ранги от 6 до 15 баллов, «чуткость» – ранги от 4 до 16).

Таким образом, нами был описан первый критерий самоорганизации личности – ценностная установка на самоорганизацию в деятельности. Положительной оценкой этого критерия является высокий ранг ценностей, способствующих организации деятельности субъекта, и низкий ранг ценностей, затрудняющих ее. Противоположное явление интерпретировалось нами как фактор дезорганизации личности.

Второй критерий был определен как «уровень сформированности интегральных свойств, способствующих самоорганизации». Для его описания в каждой группе испытуемых был проведен анализ корреляционных связей между выделенной группой ценностей и личностными качествами испытуемых (приложение Б, таблица 3, приложение Б, таблица 4). Наличие комплексов связей на основе ценностных ориентаций позволяет говорить о сформированности интегральных свойств. Личностные качества, входящие в интегральные свойства, становятся его содержанием.

Так, в группе испытуемых с высоким уровнем организации деятельности связи сформированы вокруг ценностей: «уважение», «семейная жизнь» и «здоровье». В группе испытуемых с низким уровнем организации деятельности центрами связей стали ценности: «чуткость», «друзья», «свобода», «материальная обеспеченность», «творчество». Указанные ценностные ориентации взаимосвязаны с различными чертами личности.

Следует отметить, что в группе с высоким уровнем организации деятельности центрами связей стали субъективно значимые ценности. В то время, как в группе с низким уровнем организации деятельности связи образованы преимущественно отрицаемыми или нейтральными ценностями. Описанные взаимосвязи свидетельствуют о наличии разного количества интегральных свойств, имеющих разное содержание.

Следующий критерий СОЛ – «реализуемость интегральных свойств в деятельности» – зависит от особенностей деятельности, которые выполняет субъект. Поскольку данная выборка студентов не была разделена по степени участия в каком-либо виде деятельности, то данный критерий был проверен эмпирически только на 2 этапе исследования. На данном этапе было возможным описать соответствие интегральных свойств ценностной установке на деятельность, что отчасти описывает и данный критерий. В группе с высоким уровнем организации деятельности стремлению к признанию соответствует развитие ответственности и эмоциональной устойчивости, а стремлению к творческой деятельности – художественная восприимчивость. В группе с низким

уровнем организации деятельности стремлению к материальной обеспеченности соответствует склонность к соперничеству и доминированию, что не соответствует их статусу как обучающихся. Последний критерий предполагает описание структуры интегральных свойств с точки зрения четкого выделения каждого свойства. Данный критерий оценивался методом построения корреляционных плед (Рис. 2.3, Рис. 2.4), а на 2 этапе исследования применялся факторный анализ.

В группе испытуемых с высоким уровнем организации деятельности можно выделить пять интегральных свойств (белые прямоугольники в центральной части рисунка), включающих ценности и личностные черты, а в группе испытуемых с низким уровнем организации таких свойств четыре. Можно заметить, что в группе с высоким уровнем организации центральными точками связей являются значимые для испытуемых ценности (заштрихованные овалы с зеленым штрихом), а отрицаемые ценности (белые овалы) вынесены на периферию взаимосвязей.

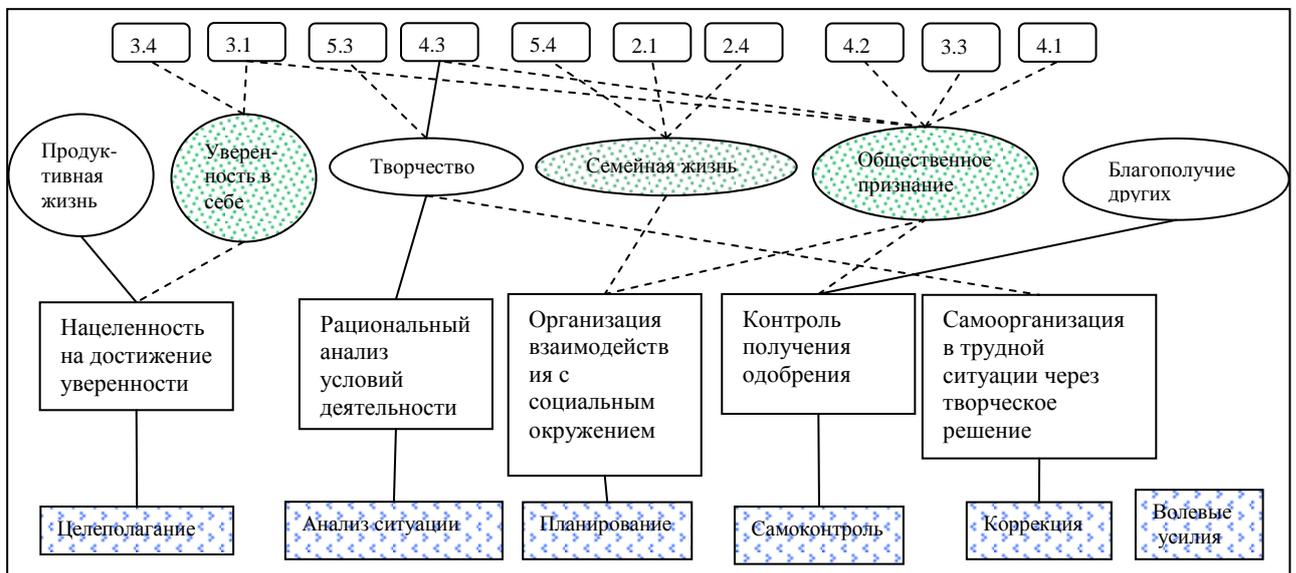


Рис. 2.3 Интегральные свойства в структуре личности у испытуемых с высоким уровнем организации деятельности (n=44).

----- отрицательная корреляция; ———— положительная корреляция; 2.1 – дружелюбие, 2.4 – эмпатия, 3.1 – аккуратность, 3.3 – ответственность, 3.4 – самоконтроль поведения, 4.1 – тревожность, 4.2 – напряженность, 4.3 – депрессивность, 5.3 – художественная восприимчивость, 5.4 – сенситивность.

¹ По причине того, что шкала ценностных ориентаций носит обратный характер (1 балл – первый ранг, 2 балла – второй ранг и т.д.) отрицательные корреляции интерпретировались как положительные связи и наоборот.

В группе с низким уровнем организации связи сформированы как вокруг значимых ценностей (выделены зеленым цветом), так и вокруг отрицаемых ценностей. Кроме того, некоторые взаимосвязи образованы вокруг личностных черт (белые прямоугольники в верхней части рисунка).

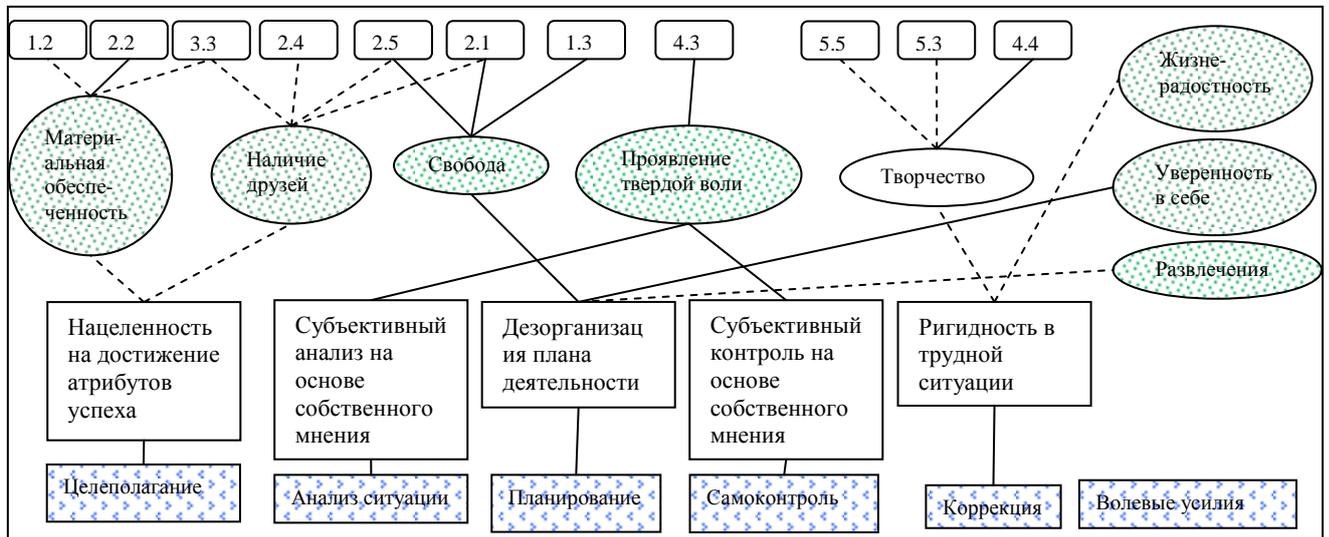


Рис. 2.4 Корреляционные плеяды в группе испытуемых с низким уровнем организации деятельности ($n=35$).

----- - отрицательная корреляция; — - положительная корреляция. 1.2 – доминирование, 1.3 – общительность, 2.1 – дружелюбие, 2.2 – сотрудничество, 2.4 – эмпатия, 2.5 – уважение других, 3.3 – ответственность, 4.3 – депрессивность, 4.4 – самокритика, 5.3 – художественная восприимчивость, 5.5 – пластичность.

Таким образом, для каждого критерия СОЛ были определены показатели:

1. Ценностная установка на самоорганизацию в деятельности.

Показателем высокой СОЛ является положительная связь характеристик деятельности с субъективно значимыми ценностями и отрицательная связь с избегаемыми ценностями. Положительная связь характеристик деятельности с отрицаемыми и нейтральными ценностями говорит о низкой СОЛ.

2. Уровень сформированности интегральных свойств, способствующих самоорганизации.

Содержание интегральных свойств оценивается по количеству и сущности личностных качеств, связанных с ценностной установкой. Оптимальное количество личностных черт становится показателем сформированных представлений о том, какие качества необходимы для достижения поставленных

целей. Небольшое количество личностных качеств в содержании интегрального свойства говорит о несогласованности между ценностными установками личности и ее характеристиками. Избыточное количество говорит о несогласованности представлений личности о себе.

Показателем высокой СОЛ является взаимосвязь интегральных свойств, необходимых для выполнения деятельности, с ее организацией. Отсутствие такой взаимосвязи свидетельствует о неиспользовании субъектом данных свойств в деятельности.

3. Реализуемость интегральных свойств в деятельности.

Показателем высокой СОЛ является сформированность обособленных интегральных свойств и их количество. Наличие связей, одновременно входящих в разные интегральные свойства, свидетельствует о диффузности интегральной структуры. В случае применения факторного анализа целостность структуры определяется количеством факторов и их содержанием.

Таким образом, теоретическая модель СОЛ, описанная в первой главе, была подтверждена эмпирическими данными. Сформулированные нами критерии нашли свое эмпирическое подтверждение, были уточнены и их показатели. Таким образом, СОЛ можно исследовать как интегральную совокупность представлений субъекта о себе, своих целях, своем поведении и качествах, реально присущих ему.

2.3 Процедура и принцип формирования групп испытуемых

Испытуемые были разделены на группы по стилю исследовательской деятельности. Для определения существенных признаков, позволяющих различать СИД, на 1 этапе исследования было проведено изучения взаимосвязи

между активностью студентов в ИД и их личностными качествами. В этом исследовании приняли участие 47 студентов факультета информатики и вычислительной техники Поволжского государственного технологического университета (третий и четвертый курс). Гендерный и возрастной состав выборки представлен в таблице 2.7.

Таблица 2.7 Распределение испытуемых по возрасту и полу (n=47)

Курс	Средний возраст (лет)	Минимальный возраст (лет)	Максимальный возраст (лет)	Распределение по полу (чел.)	
				Муж.	Жен.
3 курс (n=25)	20±1,89	19	26	17	8
4 курс (n=22)	20±0,59	20	22	20	2

Психодиагностический инструментарий включал следующие методики: опросник «Диагностика особенностей самоорганизации-39» (ДОС-39) (А.Д. Ишков), Пятифакторный личностный опросник (Р. МакКрэй, П. Коста), методика «Смыслжизненные ориентации» (Д.А. Леонтьев), а также авторскую анкету, направленную на изучение активности студентов в ИД (Приложение А, Анкета 1).

Ответы испытуемых на вопросы авторской анкеты показали, что за текущий учебный год в конференциях участвовали только 19% опрошенных, а 74% не участвовали в каких-либо научных мероприятиях (7% - затруднились ответить). Тем не менее, на вопрос: «Проводите ли вы исследования за рамками вашей учебной деятельности?» 28% респондентов ответили положительно (62% - отрицательно, 10% - затруднились ответить). Инициатива участия в научных мероприятиях принадлежит преподавателю в 55% случаев и собственно самим студентам - лишь в 17%.

Никто из испытуемых не входил на момент исследования в сообщества, связанные с научной деятельностью, хотя на вопрос: «Важно ли для вас общение с научным сообществом?» 34% студентов ответили положительно, и еще 34% затруднились дать ответ (32% ответили отрицательно). При этом наука

представляет интерес для 60% студентов и 36% студентов получают удовольствие от участия в научной деятельности. К тому же, 85% студентов согласны с утверждением о том, что организация исследовательской деятельности в университете нуждается в доработке.

Относительно будущей перспективы ответы испытуемых были следующими. Связывать свою профессиональную деятельность с наукой студенты не намерены – 60% (10% - дали положительный ответ, а 30% затруднились ответить), как и продолжать исследовательскую деятельность после получения диплома (лишь 13% дали положительный ответ, 43% ответили отрицательно и 44% - затруднились ответить).

Далее было проведено сравнение личностных черт и смысложизненных ориентаций студентов с разным отношением к ИД (критерий U Манна-Уитни). В качестве независимой переменной было взято распределение ответов на вопрос: «Проводите ли вы исследования за рамками вашей учебной деятельности?». Студенты, давшие положительный ответ на этот вопрос, отличаются большей настойчивостью ($p < 0,02$) и самоконтролем поведения ($p < 0,04$), а также (на уровне статистической тенденции) большей восприимчивостью к творчеству ($p < 0,07$) и большей эмоциональной стабильностью ($p < 0,08$). К особенностям организации деятельности данной группы студентов (на уровне статистической тенденции) относятся более высокие показатели по шкале «Самоконтроль» ($p < 0,07$) и по шкале «Целеполагание» ($p < 0,08$).

Затем был проведен анализ взаимосвязей между личностными качествами студентов, характеризующихся разным уровнем организации деятельности. Выборка была разделена на группы со средним уровнем организации деятельности (4-6 баллов; 18 человек) и с высоким уровнем (7-9 баллов; 29 человек). Студентов с низким уровнем организации (ниже 4 баллов) выявлено не было. Были установлены значимые различия по шкалам смысложизненных ориентаций и по шкалам пятифакторного опросника (таблица 2.8).

Таблица 2.8 Сравнение средних показателей по смысложизненным ориентациям и личностным чертам между группами студентов с разным уровнем организации деятельности (n=47)

Название шкалы	Высокий уровень организации деятельности	Средний уровень организации деятельности	p	F
Цели в жизни	31,57±4,89	28,44±4,79	0,04	1,04
Локус контроля – Я	21,35±3,10	17,93±4,06	0,00	1,71
Добросовестность	56,35±8,30	50,81±6,92	0,03	1,44
Настойчивость	11,81±2,24	10,19±2,17	0,02	1,07
Ответственность	11,97±1,64	10,81±1,87	0,03	1,30
Самоконтроль поведения	10,97±2,32	9,50±2,37	0,05	1,04
Предусмотрительность	11,58±2,05	10,19±2,23	0,04	1,19

Студенты с более высоким уровнем организации деятельности лучше осознают цели жизни, берут на себя ответственность за достижение этих целей, а также умеют контролировать свою деятельность и поведение. Можно заключить, что связь между организацией деятельности, чертами личности и ценностями носит интегральный характер, что способствует успешности их деятельности.

По результатам данной части исследования были сделаны следующие выводы:

1) Отношение студентов к ИД проявляется в виде: наличия интереса к ИД и активного включения в нее; наличия интереса к ИД без практической реализации этой деятельности; отсутствия интереса к ИД.

2) Студенты, ориентирующиеся на самостоятельную ИД, характеризуются настойчивостью, самоконтролем, творческим мышлением, а также умением ставить перед собой цели и контролировать их достижение.

3) Высокий уровень организации деятельности связан с формированием интегральных личностных характеристик, включающих ценностные ориентации и личностные качества.

На этом этапе была выявлена проблема, связанная с неоднозначностью ответов испытуемых. Не все заинтересованные в ИД студенты оказались включены в эту деятельность. Данный факт позволил сделать предположение о существовании смешанной группы студентов, что было отражено в описании смешанного стиля на 2 этапе исследования.

В целом, выявленные различия между личностными качествами студентов подтвердили предположение о связи активности студентов в ИД с их личностными особенностями. Авторская анкета была переработана таким образом, что позволила определить СИД студентов на основании их заинтересованности и самостоятельности в осуществлении ИД.

На 2 этапе исследования были выделены три СИД:

1) Активный стиль исследовательской деятельности (группа 1). Данный стиль характерен для студентов, активно занимавшихся ИД, как в школе, так и в университете. В университете они активно, по собственной инициативе, участвуют в разнообразных формах ИД (научные конференции, научная деятельность лабораторий), а также осуществляют самостоятельные исследования; к ИД они относятся положительно, и, как правило, их исследования, выходят за рамки основной образовательной программы; (72 чел. – 28%);

2) Смешанный стиль исследовательской деятельности (группа 2). Данный стиль характерен для студентов, которые занимались ИД в школе, но в университете их исследовательская активность снизилась. В университете такие студенты относятся нейтрально к ИД, и хотя, у некоторых из них проведение исследований вызывает интерес, но инициатива участия в научных мероприятиях исходит от преподавателя (руководителя исследовательской работы). Студенты проводят исследования только под руководством преподавателя и в рамках образовательной программы (91 чел. – 34%);

3) Стиль избегания исследовательской деятельности (группа 3). Данный стиль характерен для студентов, уклоняющихся от ИД, которые, если и осуществляли исследования в школе, будучи студентами, потеряли к

исследованиям интерес. Такие студенты отрицательно относятся к ИД, многие из них практически не взаимодействуют с преподавателями. ИД этой группы студентов осуществляется только в рамках учебной программы, как условие для завершения курса дисциплины (101 чел. – 38%). Предполагалось, что особенности СОЛ студентов, обучающихся на четвертом курсе, будут значительно различаться, в зависимости от СИД (как на субъектном, так и на личностном уровне). В то время, как особенности СОЛ студентов второго курса, разделенных по тому же признаку, будут различаться меньше. Гендерный состав и распределение по профилю специальностей данных групп выглядит следующим образом (таблица 2.9).

Таблица 2.9 Распределение испытуемых в группах 1,2 и 3 по полу и профилю специальностей (n=264)

Группа	Пол (чел.)		Профиль (чел.)	
	Муж.	Жен.	Гуманит.	Техн.
1 (n=72)	25	47	43	29
2 (n=91)	37	54	51	40
3 (n=101)	28	73	63	38
Итого	90	174	157	107

В итоге, анализу подверглись личностные характеристики студентов шести различных групп (таблица 2.10) (три группы второго и три группы четвертого курса).

Таблица 2.10 Численный состав групп испытуемых разных курсов

Группа	2 курс (чел.)	4 курс (чел.)	Итого (чел.)
1 «Активный стиль»	30	42	72
2 «Смешанный стиль»	44	47	91
3 «Стиль избегания»	42	59	101
Итого (чел.)	116	148	—

Таким образом, сравнение проводилось между группами одного курса, применяющих различные СИД, а затем были оценены критерии СОЛ в каждой группе каждого курса.

2.4 Подбор методик и методов статистического анализа

Использованный в исследовании комплекс психодиагностических методик позволил изучить два уровня проявления СОЛ: личностный и субъектный, а также описать психологические характеристики СИД.

Отбор методик совершался исходя из авторского подхода к определению критериев СОЛ. Показатели описанных критериев представлены в таблице 2.11. В качестве признаков СИД мы использовали внешние характеристики ИД студентов: заинтересованность студента в проведении исследований и самостоятельность студента при осуществлении ИД. Данный подход основывается на понимании стиля как целесообразной системы взаимосвязанных операций и действий, при помощи которых субъект достигает определенного результата (Б.А. Вяткин). Результатом деятельности, в нашем случае, может быть как удовлетворение познавательной потребности обучающегося, так и выполнение учебно-исследовательских заданий. Специфика осуществления студентом ИД была положена в основу классификации стилей, а психологические характеристики служили дополнением в их описании.

Методика «Смыслжизненные ориентации» (Д.А. Леонтьев) позволила определить степень осмысленности жизненных целей и отношения к ним, но не раскрыла содержание ценностно-смысловой сферы личности. Поэтому на 2 этапе исследования данная методика была заменена методикой «Ценностные ориентации» (М. Рокич). Авторская анкета, применявшаяся на 1 этапе исследования, была переработана и дополнена вопросами, касающимися школьного этапа обучения испытуемых, а также вопросами, раскрывающими

особенности исследовательской активности испытуемых на этапе профессионального обучения.

Таблица 2.11. Критерии и показатели самоорганизации личности

Критерии	Показатели высокий уровень СОЛ/ низкий уровень СОЛ	Методы	Методики
Личностный уровень			
Характер ценностной установки на самоорганизацию в деятельности	Положительная связь самоорганизации деятельности со значимыми ценностями/ отрицательная связь самоорганизации деятельности со значимыми ценностями	Корреляционный анализ	методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич), опросник «Диагностика особенностей самоорганизации» (А.Д. Ишков), методика «Самооценка организованности» (Е.П. Ильин)
Уровень сформированности интегральных свойств, способствующих самоорганизации	Сформированная структура связей между значимыми ценностями и качествами личности/ диффузная структура связей между значимыми ценностями и качествами личности	Корреляционный анализ	методика «Ценностные ориентации» (М. Рокич), Пятифакторный личностный опросник (Р. МакКрэй, П. Коста), опросник «Диагностика особенностей самоорганизации» (А.Д. Ишков), «Самооценка организованности» (Е.П. Ильин)
Реализуемость интегральных свойств в деятельности	Содержание интегральных свойств соответствует деятельности/ содержание интегральных свойств не соответствует деятельности	Факторный анализ	
Деятельностный уровень			
Способность субъекта организовывать свою деятельность	Высокий уровень самоорганизации деятельности/низкий уровень самоорганизации деятельности	Описательные статистики	опросник «Диагностика особенностей самоорганизации» (А.Д. Ишков)

Опросник «Диагностика особенностей самоорганизации-39» (А.Д. Ишков) позволил проанализировать особенности организации студентами своей деятельности, но не включал описание поведения испытуемых с точки зрения дисциплинированности и организованности. Поэтому на 2 этапе исследования была добавлена методика «Самооценка организованности» (Е.П. Ильин). Недостатком пятифакторного личностного опросника (Р. МакКрэй, П. Коста) была неоднозначность формулировок названия шкал, поэтому мы использовали иные понятия при интерпретации отдельных шкал.

Методики, направленные на изучение субъектного (внешнего) уровня самоорганизации личности

Самоорганизация личности проявляется на двух уровнях: субъектном (характеристики деятельности) и личностном. Характеристики деятельности являются внешне наблюдаемыми показателями самоорганизации, в то время как структура интегральных свойств может быть описана только путем построения структуры корреляционных связей. Поэтому именно характеристики деятельности были положены в качестве внешнего показателя самоорганизации личности.

В качестве психодиагностических методик применялись опросник «Диагностика особенностей самоорганизации» (А.Д. Ишков) и методика «Самооценка организованности» (Е.П. Ильин). Преимуществом опросника «Диагностика особенностей самоорганизации-39» (ДОС-39) является то, что он позволяет описать особенности организации деятельности на всех этапах ее осуществления. Опросник разработан в 2004 г. А.Д. Ишковым на базе голографической модели самоорганизации [79] и успешно апробирован на различных выборках студентов. Автором методики была показана связь оценок по шкалам с успешностью студентов в учебной деятельности, что позволяет использовать ее и для анализа ИД студентов. В состав методики входят 39 вопросов, на которые респонденты дают ответ в зависимости от степени своего

согласия. Результаты подсчитываются отдельно по шкалам, а затем переводятся в баллы. Общий уровень самоорганизации деятельности считается как среднее по шести шкалам. В основу методики заложены пять основных функциональных компонентов структуры процесса организации деятельности:

1. Целеполагание – описывает уровень развития навыков принятия и удержания цели;
2. Анализ ситуации – описывает уровень развития навыков выявления и анализа обстоятельств;
3. Планирование – описывает уровень развития навыков планирования деятельности;
4. Самоконтроль – описывает уровень развития навыков контроля и оценки собственных действий;
5. Коррекция – описывает уровень развития навыков коррекции;
6. Волевые усилия – описывает уровень развития навыков регуляции человеком собственных действий, психических процессов и состояний, развитость волевых качеств.

Выявленные уровни развития функциональных компонентов характеризуют индивидуальные особенности деятельности субъекта. Опросник «ДОС-39» обладает достаточной степенью надежности и валидности для диагностики особенностей организации субъектом собственной деятельности.

Выделенные функциональные компоненты деятельности описывают различные этапы построения деятельности, но не дают общего представления о поведении субъекта в повседневной жизни. Поэтому в качестве дополнения к методике «ДОС-39» использовалась методика «Самооценка организованности» [76]. Методика состоит из 28 вопросов, на которые требуется дать положительный или отрицательный ответ, а также вопросы на искренность. Организованность деятельности высчитывается путем вычисления суммы баллов в соответствии с ключом. Вывод делается на основании того, что чем больше сумма баллов, тем выше организованность деятельности испытуемого.

Методики, направленные на изучение структуры личности

Описание личностного уровня самоорганизации основывается на построении структуры взаимосвязей между личностными качествами и ценностными ориентациями испытуемого. Для построения личностного профиля испытуемых использовалась методика «Большая пятерка» («Big Five personality traits»), авторами которой являются R.R. McCrae и P.T. Costa. Данная методика, разработанная американскими психологами Р. МакКрае и П. Коста в 1983-1985 гг., претерпела много изменений и в окончательном виде была представлена как структура пяти независимых переменных: нейротизм - neuroticism, экстраверсия - extraversion, открытость опыту - openness to experience, сотрудничество - agreeableness, добросовестность – conscientiousness.

Адаптация методики к условиям русской культуры была проведена двумя коллективами: В.Е. Орлом (в соавторстве с А.А. Рукавишниковым и И.Г. Сениным) и психологами Курганского государственного университета на основе японской версии (5PFQ, сост. Хийджиро Теуйн). В данном исследовании была использована версия последних авторов в интерпретации А.Б. Хромова [209].

Пятифакторный тест-опросник представляет собой набор из 75 парных, противоположных по своему значению, стимульных высказываний, характеризующих поведение человека. Стимульный материал имеет пятиступенчатую оценочную шкалу Лайкерта (-2; -1; 0; 1; 2), с помощью которой можно измерять степень выраженности каждого из пяти факторов.

Некоторые формулировки шкал при интерпретации были нами изменены на основе содержания соответствующих им вопросов, в силу их неоднозначности (Таблица 2.12).

Таблица 2.12 Шкалы методики «Большая пятерка»

Оригинальное название	Авторская интерпретация
1. Экстраверсия – интроверсия	
1.1. Активность - пассивность	-
1.2. Доминирование - подчиненность	-

1.3. Общительность - замкнутость	-
1.4. Поиск впечатлений - избегание впечатлений,	Склонность к риску – избегание риска
1.5. Проявление - избегание чувства вины	Демонстративность - скромность
2. Сотрудничество - обособленность	
2.1. Теплота - равнодушие	Дружелюбие - равнодушие
2.2. Сотрудничество - соперничество	-
2.3. Доверчивость - подозрительность	-
2.4. Понимание - непонимание	Эмпатия - дистанцирование
2.5. Уважение других - самоуважение	-
3. Добросовестность (самоконтроль) - импульсивность	
3.1. Аккуратность - неаккуратность	-
3.2. Настойчивость - отсутствие настойчивости	-
3.3. Ответственность - безответственность	-
3.4. Самоконтроль поведения - импульсивность (отсутствие самоконтроля)	-
3.5. Предусмотрительность - беспечность	-
4. Нейротизм - эмоциональная устойчивость	
4.1. Тревожность - беззаботность	Тревожность - уверенность
4.2. Напряженность - расслабленность	-
4.3. Депрессивность - эмоциональная комфортность	-
4.4. Самокритика - самодостаточность	-
4.5 Эмоциональная лабильность - эмоциональная стабильность	-
5. Открытость опыту - практичность	
5.1. Любопытство - консерватизм	Стремление к новому - консерватизм
5.2. Любознательность - реалистичность	Задумчивость - реалистичность
5.3. Артистичность - отсутствие артистичности	Художественная восприимчивость - художественная невосприимчивость
5.4. Сенситивность - нечувствительность	
5.5. Пластичность – ригидность	

Сумма баллов первичных факторов определяет количественную выраженность основного фактора. Минимальное количество набранных баллов для любого основного фактора равно 15, максимальное количество – 75. Условно балльные оценки можно разделить на высокие (51-75 баллов), средние (41-50 баллов) и низкие (15-40 баллов). Преимуществом данной методики является охват большого количества личностных качеств, с одной стороны, и их упорядоченность в виде пятифакторной структуры, с другой.

Структура ценностных ориентаций на 1 этапе изучалась с помощью методики «Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Дж. Крамбо и Л. Махолик в адаптации Д.А. Леонтьева» [114]. Данная методика позволила оценить

смысло-жизненные ориентации личности, составляющие основу образа Я. Показатели теста включали общий показатель «Осмысленности жизни», а также пять субшкал, отражающих конкретные смысло-жизненные ориентации и аспекты локуса контроля.

Однако для нашего исследования интерес представляло содержание ценностно-смысловой сферы, поэтому на 2 этапе исследования данная методика была заменена методикой М. Рокича «Ценностные ориентации». Методика М. Рокича основана на прямом ранжировании списка ценностей и включает два класса ценностей:

- 1) терминальные – убеждения в том, что конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться;
- 2) инструментальные – убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации.

Это деление соответствует традиционному делению на ценности-цели и ценности-средства. Испытуемый заполнял два списка ценностей (по 18 утверждений в каждом). В бланке ответов испытуемый присваивал каждой ценности ранговый номер по порядку значимости. Вначале ранжировался набор терминальных, а затем набор инструментальных ценностей. Инструкция предполагала, что сначала испытуемый выбирает ту ценность, которая для него наиболее значима и занимает первое место (ценность получает первый ранг). Затем он ранжирует все предложенные ценности, при этом наименее важная ценность остается последней и занимает, соответственно, 18-е место. Поэтому, при сравнении средних рангов ценностей более низкий балл свидетельствовал о более высокой позиции в иерархии (например, средний балл «3» означает, что ценность занимает третье место), в то время как более высокий балл говорил об отрицании ценности (например, средний балл «13» означает, что ценность занимает лишь тринадцатое место). Соответственно отрицательная корреляция шкал личностных черт с рангом ценности означала, что с увеличением значимости ценности возрастает показатель по шкале, и наоборот.

Преимуществом данной методики является возможность раскрыть разные аспекты содержания ценностно-смысловой сферы без группировки ценностей по сферам жизни или культурным слоям, а также использовать ценностные ориентации в качестве отдельных элементов личностной структуры.

Методики, направленные на определение стиля исследовательской деятельности

В данном исследовании особый интерес представляла внешняя сторона реализации студентами исследовательской деятельности. В условиях, когда формы ИД не регламентированы образовательными стандартами и не имеют личностно-ориентированной специфики, понятие «стиль деятельности» становится наиболее пригодным для изучения особенностей деятельности. В связи с этим, в качестве инструментария изучения СИД использовались две авторские анкеты. Анкета №1 (Приложение А) состояла из 10 закрытых вопросов. Задача анкеты состояла в том, чтобы выявить отношение студентов к ИД. Вопросы анкеты касались участия студентов в мероприятиях исследовательского характера, их заинтересованности в этом участии, а также их отношения к ИД как будущей профессиональной деятельности. Данная анкета использовалась на 1 этапе исследования.

Анкета №2 (Приложение А) состояла из 14 закрытых вопросов, где каждому вопросу соответствовало несколько вариантов ответов. Задачей анкеты было выявление особенностей ИД студентов. Вопросы анкеты были нацелены, с одной стороны, на раскрытие особенностей ИД студентов до обучения в университете и по текущий момент, с другой стороны, на оценивание студентами своей организованности. Испытуемый, в основном, должен был выбрать один ответ, который наиболее точно характеризует его. Таким образом, определение СИД было основано на мотивационных отношениях студентов к этому виду деятельности и степени исследовательской активности.

В качестве методов статистического анализа использовались:

- описательные статистики,
- критерий хи-квадрат Пирсона,
- корреляционный анализ (коэффициент ранговой корреляции Спирмена),
- непараметрический метод сравнения двух независимых выборок (U-критерий Манна-Уитни),
- многомерные методы исследования (дисперсионный анализ, кластерный анализ, факторный анализ),
- метод корреляционных плеяд.

Каждый из методов соответствовал определенной задаче исследования.

Таким образом, был произведен отбор методик исследования в соответствии с теоретическими предположениями относительно взаимосвязи между развитием СОЛ студентов и СИД. Исследование проводилось в период с 2012 года по 2015 год. При обработке данных использовался пакет статистических программ SPSS 20.0.

Выводы по главе 2

1. Самоорганизация личности студентов имеет двухуровневую структуру и характеризуется многозначными связями между личностными качествами и свойствами субъекта деятельности.

2. Субъектный уровень СОЛ представлен способностями организовывать свою деятельность, а личностный уровень – совокупностью ценностных установок и психологических качеств.

3. Критериями СОЛ являются: характер ценностной установки на самоорганизацию в деятельности, уровень сформированности интегральных свойств, способствующих самоорганизации, реализуемость интегральных свойств в деятельности, способность субъекта организовывать свою деятельность.

4. Исследовательская деятельность студентов реализуется в виде активного стиля, смешанного стиля или стиля избегания.

Глава 3. Исследование самоорганизации личности студентов с различными стилями исследовательской деятельности

3.1 Условия становления и психологические характеристики студентов с различными стилями исследовательской деятельности

Психологическим основанием формирования стиля исследовательской деятельности (СИД) студентов являются мотивационные отношения к данной деятельности, сформированные на этапе школьного обучения. Мотивационные отношения к ИД на этапе профессионального обучения становятся стержневым образованием в структуре личности и направляет развитие субъекта деятельности. Сопутствующий им исследовательский интерес студента проявляется в виде увлеченности темой исследования и результатами своей деятельности. При этом деятельность студентов с активным стилем, как правило, не укладывается в формат образовательной программы и осуществляется в областях, не связанных с учебной программой. Сформировавшаяся в таких условиях способность к самостоятельной деятельности затрудняет включение студентов в групповую работу и организацию взаимодействия с преподавателем.

В то же время, студенты с менее развитой способностью к самостоятельности активно взаимодействуют с преподавателем, участвуют в исследовательских мероприятиях учебного характера, но область их исследовательских интересов ограничена спецификой учебных дисциплин. В

результате мотивационные отношения к ИД изменяются по-разному в зависимости от стиля деятельности, что проявляется в развитии личностных особенностей.

Немаловажную роль в формировании СИД играют социальные условия осуществления этого вида деятельности. В данном исследовании социальные условия формирования СИД были описаны с использованием биографического подхода, что предполагало включение вопросов, раскрывающих отношение испытуемых к ИД на разных этапах обучения. С помощью критерия Хи-квадрат были установлены достоверные различия между СИД студентов на выборке четвертого курса (Приложение В, Таблица 1).

Студенты с активным и смешанным СИД, будучи детьми, стремились самостоятельно познавать новое и интересовались определенной областью знаний. На этапе школьного обучения они проявляли самостоятельность в познавательной деятельности или активно включались в школьные мероприятия исследовательского характера. К старшим классам сформировалась способность к самостоятельной ИД, а система исследовательских интересов стала более устойчивой.

На этапе профессионального обучения студенты с активным СИД чаще участвуют в различных научных мероприятиях университета, проводят исследования на заказ или в учебных лабораториях. ИД студентов носит самостоятельный характер, что отличает их от других студентов, ориентирующихся на учебные программы. Активный стиль, как и смешанный стиль, предполагает взаимодействие с преподавателями в процессе ИД, но в разной степени. Можно заключить, что студенты с активным стилем являются самостоятельными исследователями, которые обычно избегают учебного формата и стремятся к изучению феноменов, представляющих субъективный интерес. Студенты со смешанным стилем интересуются ИД, но предпочитают осуществлять ее в рамках учебных заданий. Общей характеристикой для обеих групп является наличие опыта осуществления ИД в различных ее формах.

Студенты со стилем избегания ИД в большинстве своем не стремились к получению новых знаний в детстве. На этапе школьного обучения они не интересовались исследованиями, хотя некоторые из них имели опыт участия в школьных исследованиях. К старшим классам испытуемые данной группы потеряли интерес к исследованиям. На этапе профессионального образования студенты осуществляют ИД в той мере, в которой она предусмотрена образовательной программой. Большинство студентов считает ИД неинтересным занятием, они избегают взаимодействия с преподавателем и не имеют опыта самостоятельной ИД.

Частотный анализ ответов в выборке второго курса дал похожие результаты (Приложение В, Таблица 2), за исключением вопроса №14, ответы на который не имели значимых различий. Студенты с активным и смешанным СИД были любознательными детьми и интересовались определенными областями окружающего мира. На этапах школьного обучения они участвовали в школьных мероприятиях или занимались самостоятельной познавательной деятельностью. На этапе профессионального обучения только студенты с активным СИД принимают участие в научных мероприятиях, организуемых университетом, и занимаются самостоятельным изучением интересующих их областей науки. Студенты со смешанным стилем и стилем избегания ИД осуществляют исследования только в рамках образовательной программы.

Таким образом, проведенный анализ позволил заключить, что психологическим предиктором формирования СИД является система мотивационных отношений к ИД, сложившееся на более ранних этапах обучения в ходе накопления опыта осуществления данного вида деятельности. Ключевым фактором формирования СИД на этапе получения высшего образования является накопленный к этому моменту опыт осуществления ИД. Поэтому развитие исследовательской мотивации студента и его способности к самостоятельным исследованиям возможно в личностно-ориентированных формах ИД.

СИД представляет собой динамичную систему и находится в постоянном развитии. Наиболее важным аспектом его изучения являются психологические

характеристики субъектов с различными СИД, а также их способность организовывать собственную деятельность.

Описание личностных качеств и уровня организации деятельности, свойственных студентам с различными СИД, строилось на результатах сравнительного анализа. Для выявления связи между СИД студентов и характеристиками личности было проведено сравнение всех трех групп испытуемых, по отдельности на каждом курсе. В качестве метода статистического анализа использовался однофакторный дисперсионный анализ. Между группами студентов четвертого курса были выявлены значимые различия по следующим характеристикам, относящимся к личностным чертам, деятельности и ценностным ориентациям (таблица 3.1).

Таблица 3.1 Значимые различия между средними значениями в группах испытуемых с различными стилями исследовательской деятельности (4 курс)

Наименование шкал	Активный стиль		Смешанный стиль		Стиль избегания		F	p-уровень
	Mean	Std. dev.	Mean	Std. dev.	Mean	Std. dev.		
Экстраверсия	53,9	8,3	50,9	9,8	49,2	9,7	3,13	0,047
Нейротизм	47,4	10,0	50,0	9,2	53,4	10,4	4,60	0,012
Открытость	59,9	7,3	55,4	8,6	53,4	7,5	8,55	0,000
4.3 депрессивность	9,5	2,6	10,8	2,4	11,0	3,1	3,56	0,031
4.4 самокритика	8,8	2,4	9,3	2,0	10,0	2,6	3,34	0,038
5.2 склонность к задумчивости	12,9	2,1	11,6	2,8	11,7	2,1	3,85	0,024
5.3 художественная восприимчивость	12,6	2,0	11,2	2,9	10,1	2,4	12,50	0,000
5.5 пластичность	11,4	2,5	10,3	2,0	10,0	2,0	5,64	0,004
Целеполагание	5,8	1,8	6,0	1,8	5,1	2,2	3,20	0,044
Самоконтроль	5,4	2,3	5,9	2,2	4,7	2,3	4,24	0,016

Коррекция	7,3	2,5	6,1	2,4	4,5	2,6	14,9 4	0,000
Волевые усилия	6,2	2,1	5,8	2,0	4,8	2,1	6,34	0,002
Общий уровень самоорганизации	5,9	1,6	6,0	1,5	4,9	1,7	7,57	0,001
ТЦ* активная жизнь	7,6	4,7	8,4	4,9	10,0	4,7	3,27	0,041
ТЦ материальная обеспеченность	8,4	4,8	6,7	4,0	6,1	3,9	3,64	0,029
ИЦ* аккуратность	10,3	4,5	9,2	5,0	7,5	4,7	4,55	0,012
ИЦ жизнерадост- ть	6,8	4,8	5,6	4,0	8,0	4,6	3,79	0,025

* - терминальная ценность

** - инструментальная ценность

Методом апостериорных множественных сравнений были выделены те характеристики, средние значения которых различаются в группах с активным СИД и стилем избегания ИД (таблица 3.2).

Таблица 3.2 Сравнение средних показателей личностных характеристик в группах с активным СИД и стилем избегания (4 курс, n=101)

Наименование шкал	Активный стиль	Стиль избегания	Средний показатель по выборке	р-уровень
Экстраверсия	53,9	49,2	51,05±9,47	0,047
Нейротизм	47,4	53,4	50,59±10,13	0,012
Открытость	59,9	53,4	55,88±8,20	0,0003
4.3 Депрессивность	9,5	11,0	10,5±2,81	0,041
4.4 Самокритика	8,8	10,0	9,41±2,4	0,042
5.3 Художественная восприимчивость	12,6	10,1	11,19±2,67	0,00001
5.5 Пластичность	11,4	10,0	10,49±2,24	0,006
Коррекция	7,3	4,5	5,81±2,74	0,0000
Волевые усилия	6,2	4,8	5,49±2,17	0,004

Общий уровень самоорганизации	5,9	4,9	5,51±2,67	0,010
Инструментальная ценность «Аккуратность»	10,3	7,5	8,84±4,84	0,015
Терминальная ценность «Материальная обеспеченность»	8,4	6,1	6,92±4,26	0,031

По результатам, представленным в таблице 3.2 можно сказать, что различия проявились на субъектном и личностном уровне. Деятельность студентов с активным стилем организована лучше, что объясняется не только сформировавшейся способностью изменять деятельность при недостаточной ее эффективности (шкала «Коррекция»), но также и умением проявлять волевые качества (шкала «Волевые усилия») для достижения необходимого результата. Студенты с активным стилем хорошо справляются со стрессом и тревожностью (шкала «Нейротизм»), их активность в большей степени направлена во вне (шкала «Экстраверсия»), они более восприимчивы к новой информации и получению знаний (шкала «Открытость опыту»). Студенты со стилем избегания склонны к интроверсии, уделяют больше внимания аккуратности и порядку, стремятся к материальной обеспеченности.

Можно заключить, что ИД предполагает ориентацию на внешний мир, который и стремится познать исследователь. Такая направленность студентов с активным СИД проявилась во всех аспектах личностных черт. Накопление опыта проведения и организации ИД, способствует развитию навыков коррекции деятельности, что отражается на показателях организации деятельности в целом.

Различия между активным и смешанным стилями заключается только в разном уровне восприимчивости к новым знаниям (таблица 3.3). Уровень организации деятельности и отношение к ценностям в данных группах не различаются, и относительно этих показателей студенты представляют собой однородную группу.

Таблица 3.3 Сравнение средних показателей личностных характеристик в группах с активным и смешанным стилями (4 курс, n=89)

Наименование шкал	Активный стиль	Смешанный стиль	Средний показатель по выборке	p-уровень
Открытость	59,9	55,4	55,88±8,20	0,028
5.2 Склонность к задумчивости	12,9	11,6	12,01±2,39	0,053
5.3 Художественная восприимчивость	12,6	11,2	11,19±2,67	0,027
5.5 Пластичность	11,4	10,3	10,49±2,24	0,047

Смешанный стиль по сравнению со стилем избегания имеет отличия преимущественно по шкалам организации деятельности (таблица 3.4).

Таблица 3.4 Сравнение средних показателей личностных характеристик в группах со смешанным стилем и стилем избегания (4 курс, n=106)

Наименование шкал	Смешанный стиль	Стиль избегания	Средний показатель по выборке	p-уровень
Самоконтроль	5,9	4,7	5,27±2,30	0,017
Коррекция	6,1	4,5	5,82±2,74	0,009
Волевые усилия	5,8	4,8	5,49±2,17	0,049
Общий уровень самоорганизации	6,0	4,9	5,51±1,67	0,003
Инструментальная ценность «Жизнерадостность»	5,6	8,0	6,90±4,54	0,025

По итогам множественных сравнений можно заключить, что активный СИД предполагает склонность к размышлениям, художественную восприимчивость, пластичность мышления. Студенты, в деятельности которых проявляется данный стиль, характеризуются открытостью к новым знаниям и легко воспринимают

новую информацию. Организация деятельности находится на среднем уровне и характеризуется коррекцией деятельности.

Смешанный СИД включает развитые умения определять цель деятельности, контролировать ее выполнение и корректировать действия при необходимости. Кроме того, испытуемые с активным и смешанным СИД прилагают больше волевых усилий для достижения целей деятельности, чем испытуемые со стилем избегания. Можно сказать, что различия между активным и смешанным СИД относятся к личностным характеристикам, а различия между смешанным стилем и стилем избегания – к особенностям организации деятельности.

На основе проведенного сравнительного анализа можно сделать следующие промежуточные выводы:

1. Характеристики, способствующие восприятию нового знания и творческому осмыслению мира, лучше развиты у студентов с активным СИД. Этот факт можно объяснить тем, что описываемая группа студентов имеет опыт осуществления самостоятельной ИД, и характер этой деятельности способствовал развитию определенных качеств (открытость новому знанию, стремление к внешнему миру, эмоциональная устойчивость). Косвенным образом этот вывод подтверждается тем, что в группе студентов со стилем избегания средний показатель по этим характеристикам самый низкий среди всех трех сравниваемых групп.

2. Смешанный стиль и стиль избегания не различаются по личностным качествам субъектов деятельности. Однако уровень организации деятельности студентов со стилем избегания значительно ниже, что объясняется несформированностью у них навыков организации деятельности. Исходя из этого факта, можно предположить, что опыт проведения ИД отчасти сказывается на развитии данных навыков, которые развиты в остальных двух группах испытуемых.

3. Активный СИД и стиль избегания формируются на основе противоположных мотивационных отношений к ИД, что отражается на различиях

между личностными характеристиками, которые связаны с активным взаимодействием с внешним миром.

Полученные различия, с одной стороны, подтверждают корректность принципов формирования групп испытуемых. В случае ошибочной группировки не были бы получены различия, касающиеся ИД студентов. С другой стороны, определение характеристик личности и деятельности, различающихся в группах студентов с различными стилями ИД, позволяет определить область личностной структуры, на изменение которой влияет СИД. Таковыми являются личностные образования, связанные с активной познавательной деятельностью, построением отношений с окружающими и эмоциональной восприимчивостью.

Сравнительный анализ на выборке второго курса показал, что между группами студентов с разными СИД не так много различий, как в группах четвертого курса (Таблица 3.5).

3.5 Значимые различия ($p < 0,05$) между группами испытуемых с активным, смешанным стилями и стилем избегания (2 курс).

Наименование шкал	Активный стиль		Смешанный стиль		Стиль избегания		F	p- уровень
	Mean	Std. dev.	Mean	Std. dev.	Mean	Std.d ev.		
Открытость опыту	60,2	5,79	57,8	6,76	54,7	6,38	6,63	0,00
1.1 Активность	11,07	2,48	11,12	2,42	9,19	2,56	7,83	0,00
4.2 Напряженность	8,6	2,86	9,00	2,73	10,43	3,10	4,17	0,02
5.1 Стремление к новому	12,30	1,90	11,00	1,90	10,50	2,60	6,00	0,00
5.3 Художественная восприимчивость	12,30	1,90	11,20	2,30	10,30	2,90	5,33	0,01
5.4 Сенситивность	11,60	1,80	12,10	2,00	10,60	1,90	6,26	0,00
Целеполагание	6,50	1,50	5,00	2,3	4,20	2,10	10,10	0,00
Самоконтроль	5,7	1,8	5,2	2,00	4,2	2,3	4,74	0,01
Коррекция	6,5	2,7	5,8	2,9	4,7	3,1	3,77	0,03
Волевые усилия	6,4	1,8	5,0	2,3	4,6	2,5	5,80	0,00
Общий уровень самоорганизации	6,1	1,4	5,3	1,7	4,4	1,8	8,89	0,00
ИЦ* исполнительность	11,10	5	8	5	9,3	5	3,23	0,04

ИЦ-инструментальная ценность

Выявленные различия касаются характеристик, связанных с открытостью новому опыту, напряженностью и уровнем организации деятельности. Студенты с активным СИД и стилем избегания различаются по уровню активности, эмоциональной напряженности и склонности к познанию. При этом активный стиль связан с более высоким уровнем организации деятельности (таблица 3.6). Полученные результаты подтверждают выводы относительно различий между этими СИД, сформулированные для выборки четвертого курса.

Таблица 3.6 Сравнение средних показателей личностных характеристик в группах с активным СИД и стилем избегания (2 курс) (n=52)

Наименование шкал	Активный стиль	Стиль избегания	Средний показатель по выборке	р-уровень
Открытость опыту	60,2	54,7	57,32±6,69	0,002
1.1 Активность	11	9,2	10,40±2,63	0,008
4.2 Напряженность	8,6	10,4	9,42±2,99	0,03
5.1 Стремление к новому	12,3	10,5	11,18±2,33	0,003
5.3 Художественная восприимчивость	12,3	10,3	11,19±2,59	0,006
Целеполагание	6,5	4,2	5,13±2,25	0,0001
Самоконтроль	5,7	4,2	4,97±2,13	0,014
Коррекция	6,5	4,6	5,58±3,03	0,030
Волевые усилия	6,4	4,6	5,26±2,37	0,004
Общий уровень самоорганизации	6,1	4,4	5,18±1,81	0,0002

Студенты второго курса с активным и смешанным стилями представляют практически однородную группу (таблица 3.7). То же утверждение верно и в отношении студентов со смешанным СИД и стилем избегания (таблица 3.8). На основании полученных результатов можно сделать вывод о том, что СИД студентов второго курса недостаточно сформированы и не имеют четкого профиля. Активный стиль предполагает открытость новому опыту, активность и

низкую эмоциональную напряженность. Студенты, характеризующиеся данным стилем деятельности, умеют ставить цели, контролировать результаты деятельности, корректировать деятельность и проявлять волевые качества.

Таблица 3.7 Сравнение средних показателей личностных характеристик в группах с активным и смешанным СИД (2 курс, n=74)

Наименование шкал	Активный стиль	Смешанный стиль	Средний показатель по выборке	p-уровень
Целеполагание	6,5	5	5,13±2,25	0,14
Волевые усилия	6,4	5	5,26±2,37	0,04
ИЦ* исполнительность	11,1	8	9,29±5,13	0,04

*ИЦ-инструментальная ценность

Стоит отметить, что студенты второго курса с активным СИД отличаются выраженной способностью к целеполаганию и проявлению волевых качеств по сравнению со студентами со смешанным СИД, что не было выявлено на выборке четвертого курса. Это объясняется тем, что в процессе профессионального обучения различия в организации деятельности между этими стилями стираются.

Таблица 3.8. Сравнение средних показателей личностных характеристик в группах со смешанным СИД и стилем избегания (2 курс, n=86)

Наименование шкал	Смешанный стиль	Стиль избегания	Средний показатель по выборке	p-уровень
1.1 Активность	11,1	9,1	10,40±2,63	0,002
5.4 Сенситивность	12,1	10,6	11,48±2,04	0,003

Таким образом, характеристики активного СИД начинают формироваться уже на начальных этапах обучения, что проявляется в стремлении к познанию, активности, в среднем уровне организации деятельности. К старшим курсам эти характеристики стиля дополняются эмоциональной устойчивостью, ценностными ориентациями, выраженной способностью к корректировке деятельности и

проявлению волевых качеств. Характеристики смешанного стиля формируются к старшим курсам и касаются преимущественно организации деятельности. Стиль избегания ИД сопровождается низкой организацией деятельности, интровертированностью, ригидностью и эмоциональной неустойчивостью, которые практически не изменяются в процессе профессионального обучения.

В заключении можно сформулировать следующие промежуточные выводы:

1. В процессе обучения в вузе в группе студентов с активным СИД наиболее интенсивно развиваются личностные качества, связанные с восприятием нового знания и творческим отношением к окружающему миру. На начальных этапах обучения именно эти качества становятся главной характеристикой активного СИД. Лежащий в основе этого стиля опыт осуществления самостоятельной ИД не требует специальной социализации и адаптации, и оформившиеся характеристики и навыки организации деятельности продолжают интенсивно развиваться.

2. Низкая познавательная активность замедляет динамику формирования личностных качеств в группах студентов со смешанным СИД и стилем избегания ИД. На начальных этапах обучения обе группы представляют собой однородную по психологическим характеристикам общность. Постепенное включение студентов со смешанным СИД в учебную исследовательскую деятельность становится причиной динамичного развития их личностных и субъектных качеств. Особенно интенсивно развиваются навыки организации деятельности, что необходимо для эффективного взаимодействия с преподавателем и выполнения учебно-исследовательских заданий.

3. Изменение мотивационных отношений студентов к ИД является одним из факторов их личностных изменений. Поэтому различия между психологическими характеристиками стилей ИД увеличиваются к старшим курсам.

Таким образом, отношение к ИД, опыт ее осуществления, собственная познавательная активность и взаимодействие с преподавателем становятся психологическими предикторами формирования СИД студентов. Личностные качества, связанные с открытостью новым знаниям, активным взаимодействием с

внешним миром и эмоциональной стабильностью становятся областью, где показатели СОЛ проявляется наиболее интенсивно.

3.3 Показатели самоорганизации личности студентов с различными стилями исследовательской деятельности на старших курсах

В предыдущем параграфе были описаны психологические характеристики студентов с различными стилями исследовательской деятельности. Полученные различия позволили сделать предположения о существовании особенностей СОЛ, характерных для определенных СИД. Рассмотрим значения показателей СОЛ в группах студентов с различным СИД на старших курсах.

Критерий «характер ценностной установки на самоорганизацию в деятельности».

Для определения группы ценностных ориентаций, направляющих деятельность субъектов, был проведен корреляционный анализ связей между шкалами методик «Диагностика особенностей самоорганизации» и «Ценностные ориентации» в группах студентов с различными СИД. В связи с обратным характером шкал методики «Ценностные ориентации» отрицательный коэффициент корреляции рассматривался как положительная связь и наоборот.

В группе студентов с активным СИД (Приложение Г, таблица 1) было выявлено восемь ценностных ориентаций, связанных с организацией деятельности. Наиболее сильные связи были выявлены между характеристиками деятельности и ценностями «смелость взглядов» и «уверенность в себе». Ценностные ориентации связаны со всеми этапами деятельности, за исключением анализа условий деятельности.

Ценности образуют полярную структуру, где отрицательный полюс представлен ценностями «смелость взглядов» и «непримиримость к недостаткам», а положительный – ценностями «воспитанность», «семейная жизнь», «интересная работа», «активная жизнь». Описание полярной структуры ценностных ориентаций было осуществлено с применением иерархического кластерного анализа и описательных статистик (рисунок 3.1, рисунок 3.2).

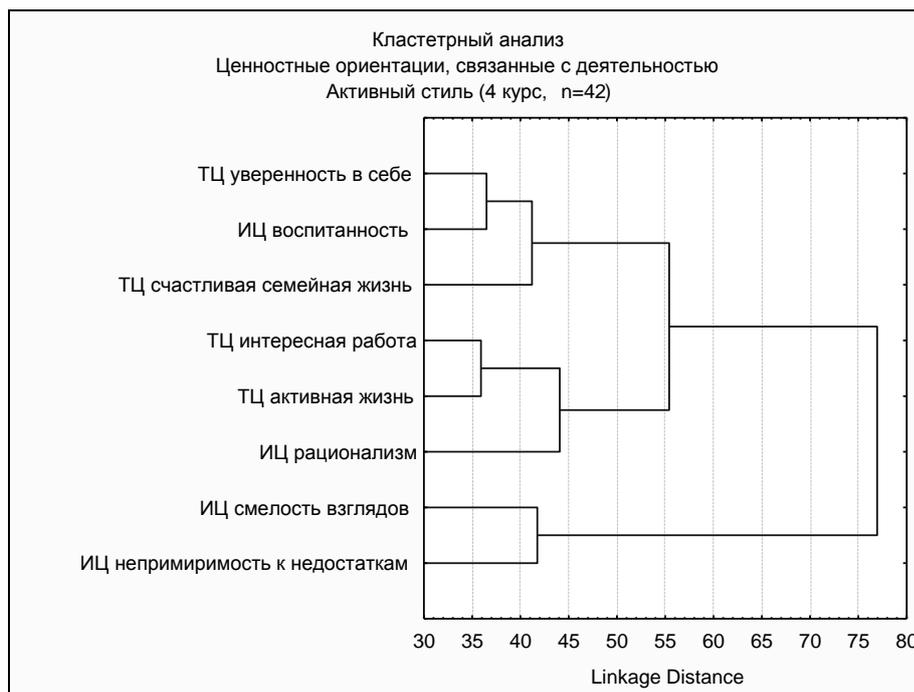


Рис. 3.1. Кластерный анализ ценностных ориентаций в группе с активным СИД (4 курс)

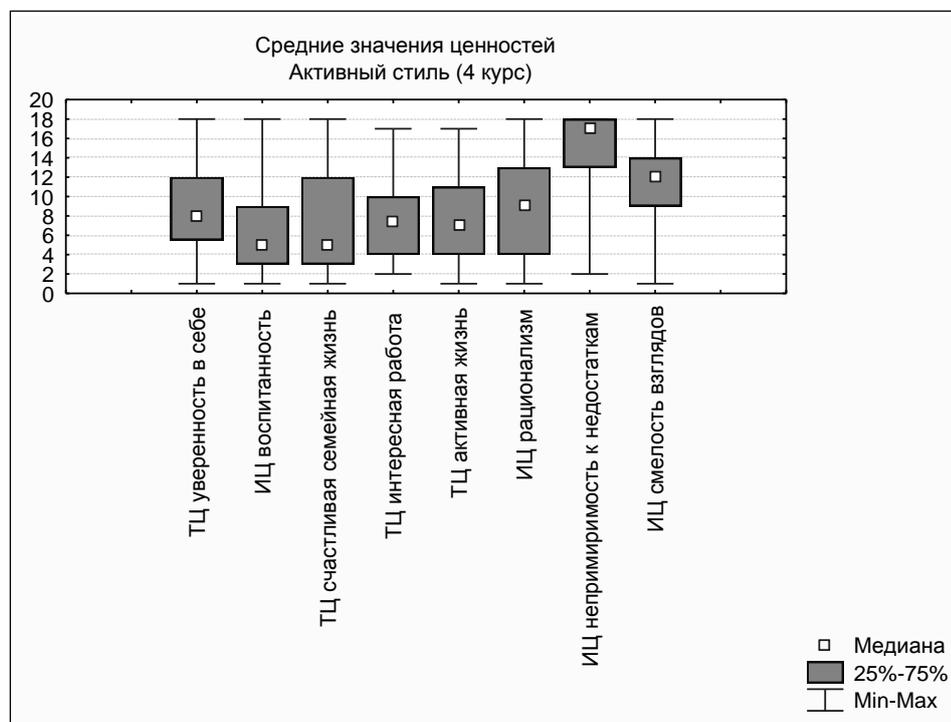


Рис. 3.2. Средние значения ценностных ориентаций в группе с активным СИД (4 курс)

На основании кластерного анализа можно выделить три кластера ценностей. В первый кластер вошли ценности с высокой субъективной значимостью: «уверенность в себе», «воспитанность», «счастливая семейная жизнь». Второй кластер образован ценностями: «интересная работа», «активная жизнь», «рационализм». Оба кластера описывают представления студентов о насыщенной жизни и результативной деятельности и положительно сказываются на организации деятельности, что является показателем СОЛ. Исключение представляет ценность «уверенность в себе», которая отрицательно связана с проявлением волевых качеств. Третий кластер – это отрицаемые ценности: «смелость взглядов» и «непримчивость к недостаткам». Данные ценности связаны с мировоззренческими установками студентов относительно собственного и чужого отношения к окружающему миру.

Таким образом, можно заключить, что ценностная установка на деятельность студентов с активным СИД сформирована. Стремление к активной насыщенной жизни с атрибутами социального успеха способствует организованности деятельности. С другой стороны, тенденция избегания

ситуаций, связанных с отстаиванием собственных убеждений или восприятием мыслей других людей отрицательно связана с их деятельностью.

В группе студентов со смешанным СИД было выявлено большое число ценностных ориентаций (16 ценностей), связанных с организацией деятельности (Приложение Г, таблица 2). Ценности: «исполнительность», «развлечения», «высокие запросы», «познание» - наиболее тесно связаны с организацией деятельности студентов. Структура ценностных ориентаций не имеет четко обозначенных полюсов, так как некоторые ценности характеризуются средними рангами. Все этапы деятельности связаны с ценностными ориентациями, но очевиден компенсаторный характер структуры ценностей. Кластерный анализ позволил описать структуру и средние значения ценностных ориентаций, связанных с деятельностью (рисунок 3.3, рисунок 3.4).

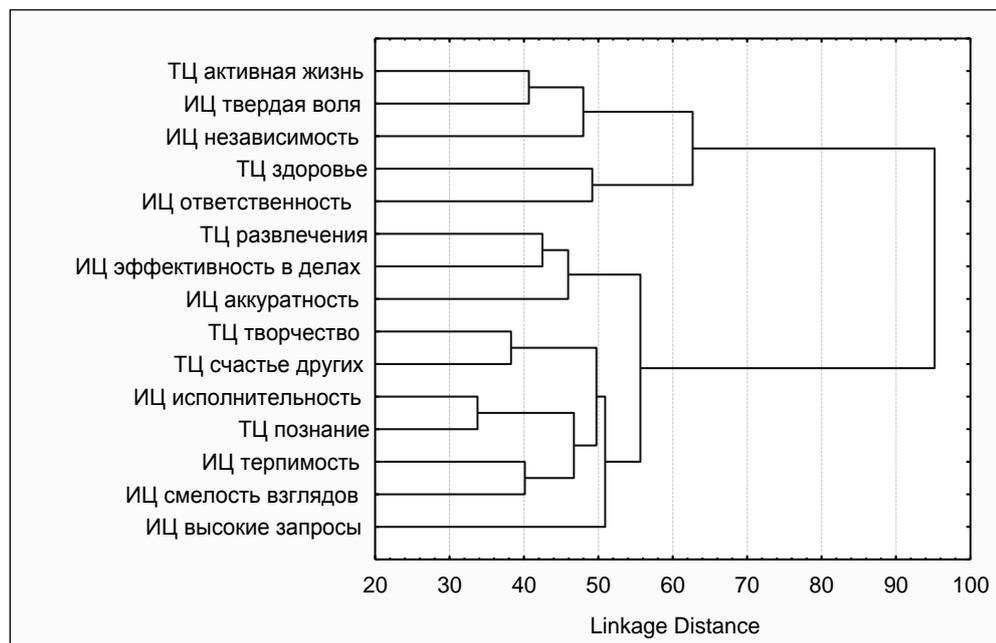


Рис. 3.3. Кластерный анализ ценностных ориентаций в группе со смешанным СИД (4 курс)

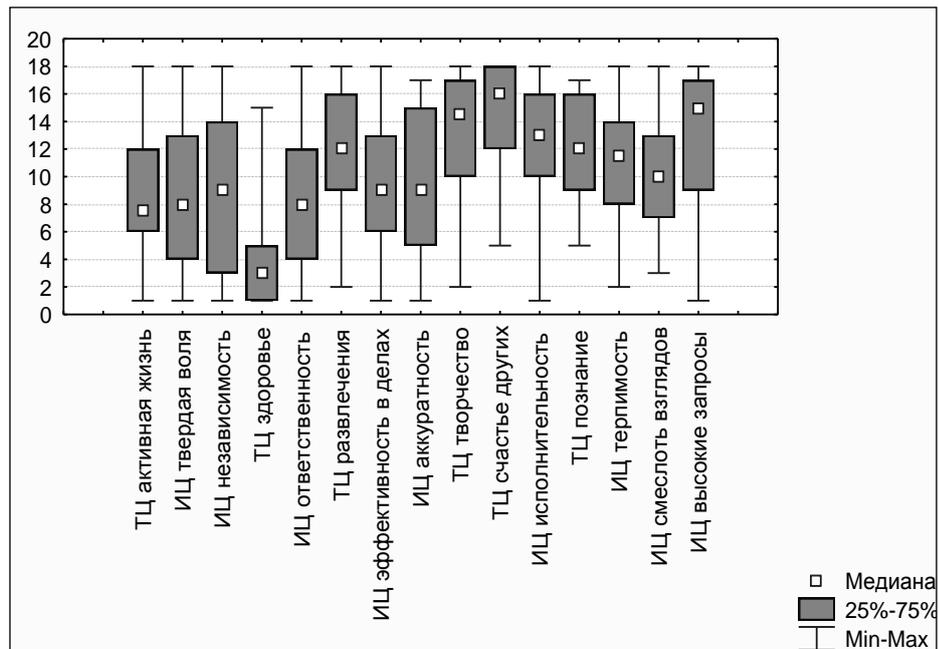


Рис. 3.4. Средние значения ценностных ориентаций в группе со смешанным СИД (4 курс)

В отдельный кластер вошли наиболее значимые для студентов ценности: «здоровье» и «ответственность», которые положительно связаны с организацией деятельности. Второй по значимости кластер составляют: «активная жизнь», «твердая воля», «независимость», из которых только ценность активной жизни положительно сказывается на организации деятельности. Третий кластер включает ценности с нейтральным отношением: «развлечения», «эффективность в делах» и «аккуратность». Последний кластер самый многочисленный по объему представлен отрицаемыми ценностями: «смелость взглядов», «терпимость», «познание», «исполнительность», «высокие запросы», «творчество», «счастье других». Ценности последнего кластера оказывают как положительное, так и отрицательное влияние на организацию деятельности.

Таким образом, в группе студентов со смешанным СИД можно выделить следующие ценностные установки: ориентация на социально одобряемое поведение и ориентация на активную деятельность в сочетании с отрицанием достижений в деятельности. Структура ценностных ориентаций сформирована по компенсаторному принципу. Отрицаемые ценности положительно связаны с деятельностью, в то время как значимые ценности, наоборот, нарушают

деятельность. Поэтому можно сделать вывод о среднем уровне самоорганизации личности в данной группе.

В группе студентов со стилем избегания ИД организация деятельности взаимосвязана с небольшой группой ценностей (10 ценностей) (Приложение Г, таблица 3). Несмотря на то, что ценностные ориентации включены во все этапы деятельности, очевидно, что концентрация связей приходится на исполнительный блок (шкала «Организованность»). Можно сказать, что ценностная установка относится к реализации конкретных действий.

В структуре ценностного ядра выделяются четыре кластера (рисунок 3. 5, рисунок 6). Структура ценностных ориентаций не сформирована до конца, в частности, большая группа ценностей характеризуется средними рангами.

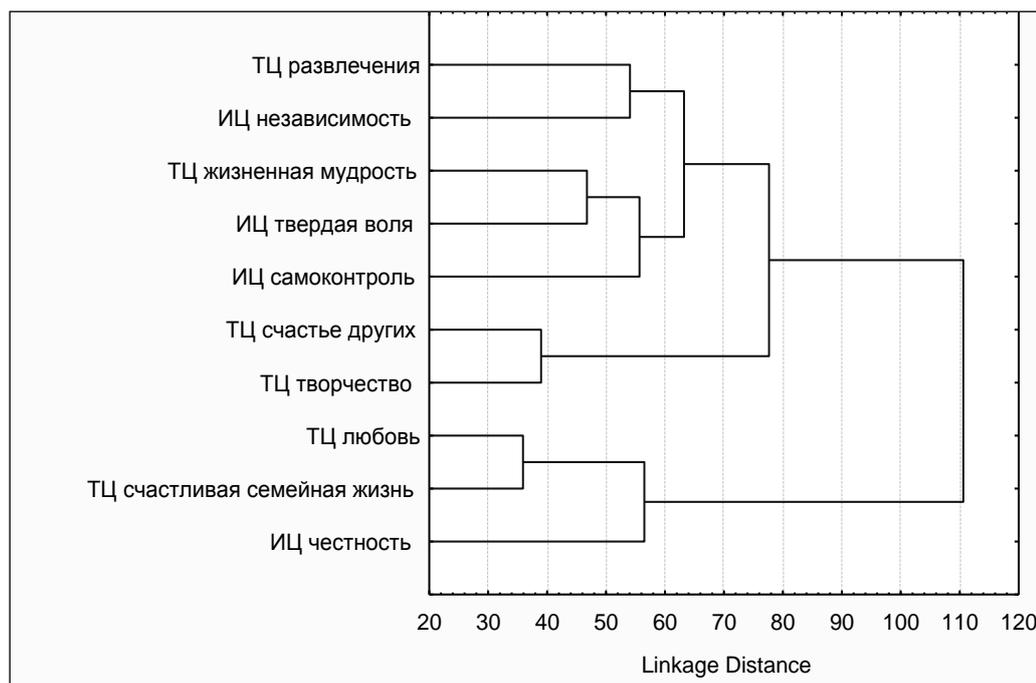


Рис. 3.5. Кластерный анализ ценностных ориентаций в группе со стилем избегания ИД (4 курс)

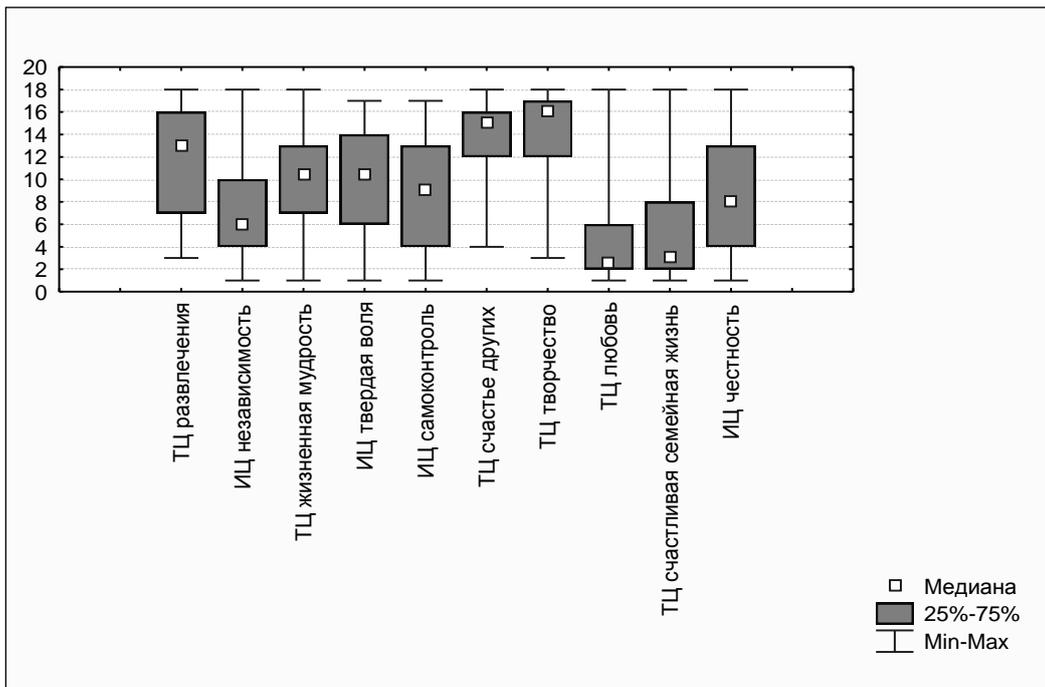


Рис. 3.6. Средние значения ценностных ориентаций в группе со стилем избегания ИД (4 курс)

Первые два кластера представлены ценностями с нейтральными рангами: «развлечения» и «независимость» - первый кластер; «жизненная мудрость», «твердая воля» и «самоконтроль» - второй кластер. Третий кластер образуют отрицаемые ценности («счастье других», «творчество»), а четвертый – наиболее значимые («любовь», «семейная жизнь», «честность»).

Ценностная установка на деятельность свидетельствует о низком уровне самоорганизации личности, так как отрицаемые ценности оказывают положительное влияние на организацию деятельности, а значимые ценности затрудняют ее. Так, отрицание ценности благополучия окружающих людей ухудшает организованность деятельности. Негативное отношение к творческой деятельности затрудняет не только реализацию деятельности, но и ее корректировку. Таким образом, в данной группе студентов отмечается игнорирование определенных ценностей, которые, тем не менее, оказывают сильное влияние на деятельность и поведение студентов («благополучие окружающих людей», «творческая деятельность»). Поэтому можно говорить о низкой самоорганизации личности в данной группе.

Подводя итоги анализа корреляционных связей в группах студентов четвертого курса с различными стилями исследовательской деятельности можно сделать следующие выводы:

1) Ценностная установка на деятельность наиболее четко сформирована в группе с активным СИД, что проявилось в полярном характере ее структуры и положительных связях значимых ценностей с деятельностью. В группе со смешанным СИД, как и в группе со стилем избегания, деятельность связана с кластером нейтральных ценностей, что препятствует ее организации на высоком уровне.

2) Содержание ценностной структуры частично совпадает в группах с активным и смешанным стилями деятельности. Отношение к ценностям: «активная жизнь» (положительное) и «смелость взглядов» (отрицательное) формируется на основе исследовательских интересов, стремления к получению новых знаний. В группах со смешанным стилем и стилем избегания сформировалась ориентация на проявление твердости характера, независимости, а также на избегание благополучия окружающих людей и творческой деятельности, что связано с влиянием внешне контролируемой исследовательской деятельности.

3) Кластеры ценностных ориентаций, имеющих отрицательные ранги, положительно влияют на деятельность, что говорит о признаках дезорганизации личности.

Таким образом, можно сделать вывод о высоком уровне самоорганизации личности в группах с активным СИД, среднем уровне в группе со смешанным СИД и низким уровне – в группе со стилем избегания ИД.

Показатель «уровень сформированности интегральных свойств, способствующих самоорганизации».

Выявленные связи между организацией деятельности и ценностными ориентациями позволили описать структуру ценностного ядра, включенного в реализацию деятельности. Ценностные ориентации, образуя смысловые и мировоззренческие установки, способствуют развитию определенных личностных качеств. Воплощая представления о социально одобряемом или личностно

значимом поведении, субъект развивает в себе необходимые качества, умения, навыки и компетенции.

Для описания системы взаимосвязей между ценностными установками и личностными качествами, характерными для каждого стиля деятельности, был проведен корреляционный анализ связей в каждой группе студентов. В корреляционный анализ были включены только те ценностные ориентации, которые взаимосвязаны с организацией деятельности.

В группе с активным СИД сформировались связи между ценностями и качествами, относящимися к добросовестности и открытости опыту (таблица 3.9, Приложение Г, рисунок 1).

Таблица 3.9 Корреляционные связи между ценностными ориентациями и личностными характеристиками в группе студентов с активным СИД (4 курс)

Название шкал	R _s	p-уровень
ИЦ воспитанность - 5.1 стремление к новому	-0,57	0,00
ИЦ рационализм - 3.5 предусмотрительность	-0,50	0,00
ТЦ интересная работа - 3.3 ответственность	-0,39	0,01
ТЦ активная жизнь - 3.2 настойчивость	-0,36	0,02
ТЦ счастливая семейная жизнь - 5.4 сенситивность	-0,36	0,02
ТЦ активная жизнь - 5.5 пластичность	-0,34	0,03
ИЦ высокие запросы - 5.5 пластичность	-0,33	0,04
ТЦ счастливая семейная жизнь - 3.1 аккуратность	-0,32	0,04
ТЦ счастливая семейная жизнь - 5.1 стремление к новому	-0,32	0,04
ИЦ непримиримость к недостаткам - 3.3 ответственность	0,32	0,04
ИЦ непримиримость к недостаткам - 5.1 стремление к новому	0,34	0,03
ИЦ непримиримость к недостаткам - 5.4 сенситивность	0,34	0,03
ИЦ непримиримость к недостаткам - 3.1 аккуратность	0,37	0,02

ИЦ – инструментальная ценность; ТЦ – терминальная ценность

По результатам анализа установлено, что не все ценностные ориентации, включенные в деятельность, взаимосвязаны с личностными чертами. Несмотря на развитое стремление студентов к уверенности в себе, соответствующие этому стремлению качества не сформировались. Наиболее сильные связи образованы ценностями «воспитанность» (с чертой «стремление к новому») и «рационализм» (с чертой «предусмотрительность»), что связано со спецификой самостоятельной исследовательской деятельности. Наибольшее количество образовано ценностями

«семейная жизнь» и «непримиримость к недостаткам». Свойственные данному стилю ценности «интересная работа» и «активная жизнь» связаны с настойчивостью, ответственностью и пластичностью.

Полярная структура ценностных ориентаций («стремление к активной жизни» – «избегание отстаивания своего мнения») связана с определенной группой личностных черт. Первая ориентация сопровождается характеристиками, связанными с познанием и получением новых знаний, а также настойчивостью и аккуратностью. Вторая ориентация связана с невысоким уровнем ответственности, самоконтроля поведения, сенситивности, что сказывается отрицательно на организации деятельности.

Таким образом, можно сказать, что интегральные свойства в данной группе студентов сформированы и имеют необходимое содержание, что подтверждает высокий уровень самоорганизации личности.

В группе со смешанным СИД в систему корреляционных связей включено небольшое количество ценностных ориентаций (6 ценностей). Данные ценности относятся преимущественно к инструментальным, т.е. к представлениям о необходимой стратегии поведения (таблица 3.10, Приложение Г, рисунок 2).

Таблица 3.10 Корреляционные связи между ценностными ориентациями и личностными характеристиками в группе студентов со смешанным СИД (4 курс)

Название шкал	R _с	p-уровень
ИЦ аккуратность - 2.3 доверчивость	-0,39	0,01
ИЦ ответственность - 2.1 дружелюбие	-0,37	0,01
ИЦ ответственность - 2.4 понимание	-0,36	0,01
ИЦ аккуратность - 2.2 сотрудничество	-0,31	0,04
ИЦ высокие запросы - 5.5 пластичность	-0,31	0,04
ИЦ смелость взглядов - 2.4 понимание	0,32	0,03
ИЦ независимость - 2.4 понимание	0,33	0,02
ИЦ смелость взглядов - 2.1 дружелюбие	0,33	0,02
ИЦ твердая воля - 5.4 сенситивность	0,33	0,02
ИЦ аккуратность - 5.1 открытость новому	0,34	0,02
ТЦ счастье других - 5.4 сенситивность	0,34	0,02
ТЦ счастье других - 5.3 худ.восприимчивость	0,36	0,01
ИЦ независимость - 2.5 уважение других	0,38	0,01
ИЦ твердая воля - 2.4 понимание	0,39	0,01
ИЦ смелость взглядов - 2.2 сотрудничество	0,41	0,00
ИЦ твердая воля - 2.5 уважение других	0,42	0,00

ИЦ твердая воля - 2.1 дружелюбие	0,56	0,00
----------------------------------	------	------

ИЦ – инструментальная ценность; ТЦ – терминальная ценность

Наибольшее количество связей образовано ценностями: «твердая воля» (с чертами дружелюбие, понимание, уважение других, сенситивность), «смелость взглядов» (с чертами дружелюбие сотрудничество, понимание), «аккуратность» (с чертами сотрудничество, доверчивость, стремление к новому). Следует отметить, что связи носят отрицательный характер, за исключением тех связей, которые образованы ценностью «аккуратность».

Описанные ранее смысловые установки студентов, использующих смешанный стиль ИД, ориентированы на социально одобряемое поведение (демонстрацию твердой воли, аккуратности), что проявляется в таких характеристиках как дружелюбие, позитивное отношение к окружающим людям, и связано с опытом совместной с преподавателем исследовательской работы. В то же время, невозможность реализовать амбициозные результаты (ценность «высокие запросы») и внести вклад в благополучие окружающих людей связано с низкой сенситивностью, восприимчивостью к творчеству, пластичностью. Такие явления можно объяснить ограниченностью смешанного стиля, не позволяющего осуществлять исследовательскую деятельность за пределами учебной деятельности. Таким образом, содержание интегральных качеств, позволяет говорить о среднем уровне СОЛ, так как присутствуют тенденции рассогласования между ценностными установками и личностными качествами.

В группе со стилем избегания ИД в структуру связей включено небольшое количество ценностных ориентаций (таблица 3.11, Приложение Г, рисунок 3).

Таблица 3.11 Корреляционные связи между ценностными ориентациями и личностными характеристиками в группе студентов со стилем избегания ИД (4 курс)

Название шкал	R_s	p-уровень
ТЦ любовь - 5.2 задумчивость	-0,49	0,00
ТЦ любовь - 4.3 депрессивность	-0,38	0,00
ТЦ любовь - 4.1 тревожность	-0,33	0,01
ТЦ счастливая семейная жизнь - 4.2	-0,30	0,03

напряженность		
ТЦ любовь - 5.4 чувствительность	-0,29	0,03
ТЦ творчество - 5.5 пластичность	-0,28	0,03
ТЦ счастливая семейная жизнь - 4.5 эмоц.лабильность	-0,27	0,04
ТЦ счастливая семейная жизнь - 5.2 задумчивость	-0,26	0,05
ТЦ жизненная мудрость - 4.3 депрессивность	0,28	0,03
ИЦ твердая воля - 5.2 задумчивость	0,32	0,01
ТЦ жизненная мудрость - 5.5 пластичность	0,34	0,01
ИЦ твердая воля - 4.3 депрессивность	0,37	0,00
ИЦ твердая воля - 4.4 самокритика	0,41	0,00

ИЦ – инструментальная ценность; ТЦ – терминальная ценность

Наиболее сильные связи образованы ценностями «твердая воля» (отрицательная связь с самокритикой) и «любовь» (положительная связь с задумчивостью). Значимые ценности («любовь», «семейная жизнь») включены в большое количество связей с личностными чертами, относящимися к эмоциональной сфере личности. Менее значимые ценности «твердая воля» и «жизненная мудрость» связаны с проявлением депрессивности, самокритики, задумчивости и пластичности. Избегание творческой деятельности связано с низким уровнем «пластичности мышления».

Проведенный анализ выявил описанные выше тенденции в смысловых установках студентов со стилем избегания ИД. Стремление к значимым ценностям сопровождается тревожностью и эмоциональной неустойчивости, также как нереализованное стремление к проявлению твердой воли и принятию мудрых решений. Кроме того, структура связей включает низкий уровень пластичности мышления, ригидность, самокритику и депрессивность, затрудняющие выполнение деятельности. Отсутствие опыта участия в исследовательской деятельности совместно с преподавателем или самостоятельно не позволяет развиваться способности к самостоятельному поиску решения проблем и проектированию возможных стратегий поведения. Можно сказать, что содержание личностных свойств и наличие в нем тенденций к рассогласованию свидетельствуют о низком уровне самоорганизации личности.

Таким образом, на основе проведенного анализа можно сделать следующие выводы:

1) Активный стиль исследовательской деятельности характеризуется проявлением качеств, связанных с познанием и поиском новой информации. Данные качества, детерминирующие исследовательскую активность студентов, в то же время развиваются на основе стремления студентов к активной интересной деятельности, в данном случае – исследовательской. Качества, связанные с ответственностью и добросовестностью, проявляются менее интенсивно, т.к. связаны с отстаиванием своих убеждений, что вызывает сложности в выполнении исследовательской деятельности в условиях учебной программы. Содержание интегральных свойств характеризуется согласованностью с особенностями деятельности и ценностными установками, что говорит о высоком уровне самоорганизации личности.

2) Смешанный стиль исследовательской деятельности характеризуется тем, что большое количество ценностей, включенных в деятельность, слабо соотносятся с представлениями студентов о себе. Личностные качества соответствуют инструментальным ценностям как идеальным представлениям о поведении. Но эти представления относятся скорее к успешному взаимодействию с преподавателем, нежели к собственно познавательной активности. Поэтому содержание интегральных свойств недостаточно согласуется с особенностями исследовательской деятельности, что говорит о среднем уровне самоорганизации личности.

3) Стиль избегания исследовательской деятельности характеризуется тем, что содержание интегральных свойств не связано с выполнением исследовательской деятельности. Поэтому качества, связанные с открытостью новым знаниям, представлены в меньшей степени по сравнению с тревожностью и напряженностью.

Таким образом, активный СИД формируется на основе познавательной мотивации и накопленного опыта самостоятельного поиска, а также характеристик, связанных с добросовестностью и открытостью знаниям, которые,

в свою очередь, включаются в структуру СОЛ. Смешанный СИД формируется в условиях совместной с преподавателем деятельности, что способствует включению качеств, ориентированных на сотрудничество и внимательное отношение к окружающим в структуру СОЛ. Стилль избегания отличается негативным отношением к исследовательской деятельности и, как следствие, высокой эмоциональной неустойчивостью и тревожностью в процессе осуществления данного вида деятельности.

3.4 Показатели самоорганизации личности студентов с различными стилями исследовательской деятельности на младших курсах

Полученные на выборке четвертого курса результаты были проверены на группах студентов второго курса с различными стилями исследовательской деятельности.

Показатель «характер ценностной установки на самоорганизацию в деятельности».

Корреляционный анализ в группе с активным СИД показал, что организация деятельности студентов связана с небольшой группой ценностей (Приложение Г, таблица 4). На начальных этапах обучения наиболее сильное влияние имеют ценности, связанные с психологическим благополучием («семейная жизнь», «любовь»). К старшим курсам формируется установка на интересную деятельность, уверенность в себе, активную жизнь. Кластерный анализ позволил выявить 3 группы ценностных ориентаций (рисунок 3.7, рисунок 3.8).

Первый кластер образуют наиболее значимые ценности: «любовь», «счастливая семейная жизнь», «здоровье». Второй кластер включает нейтральные ценности: «развлечения» и «свобода». Избегаемые ценности образуют последний кластер.

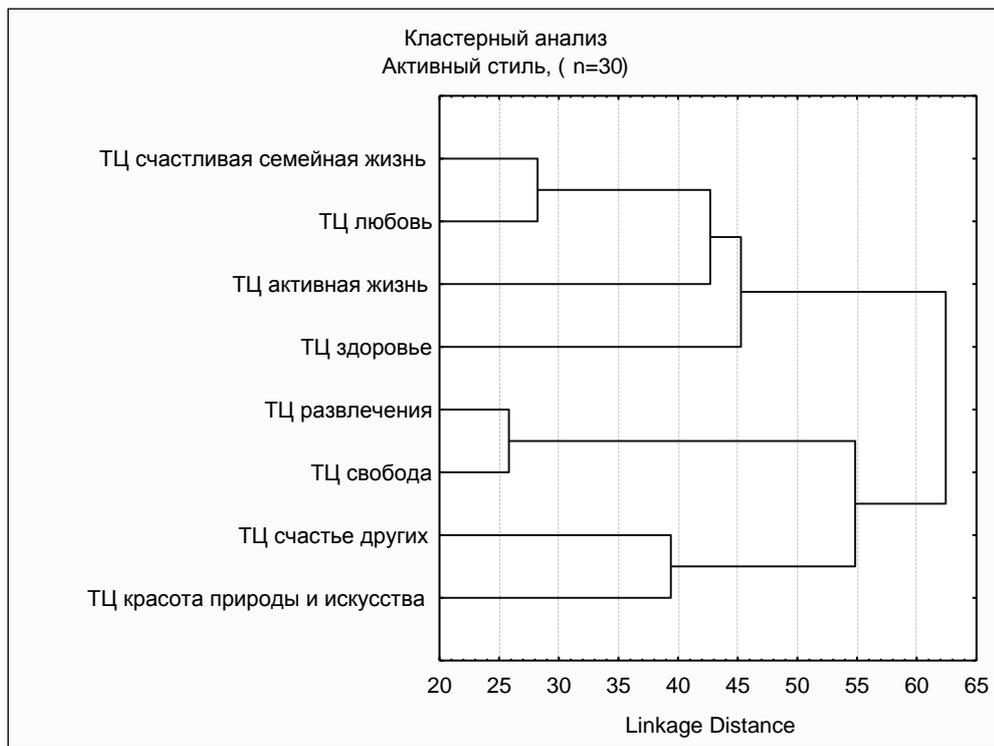


Рис. 3.7. Структура ценностных ориентаций в группе с активным СИД (2 курс)

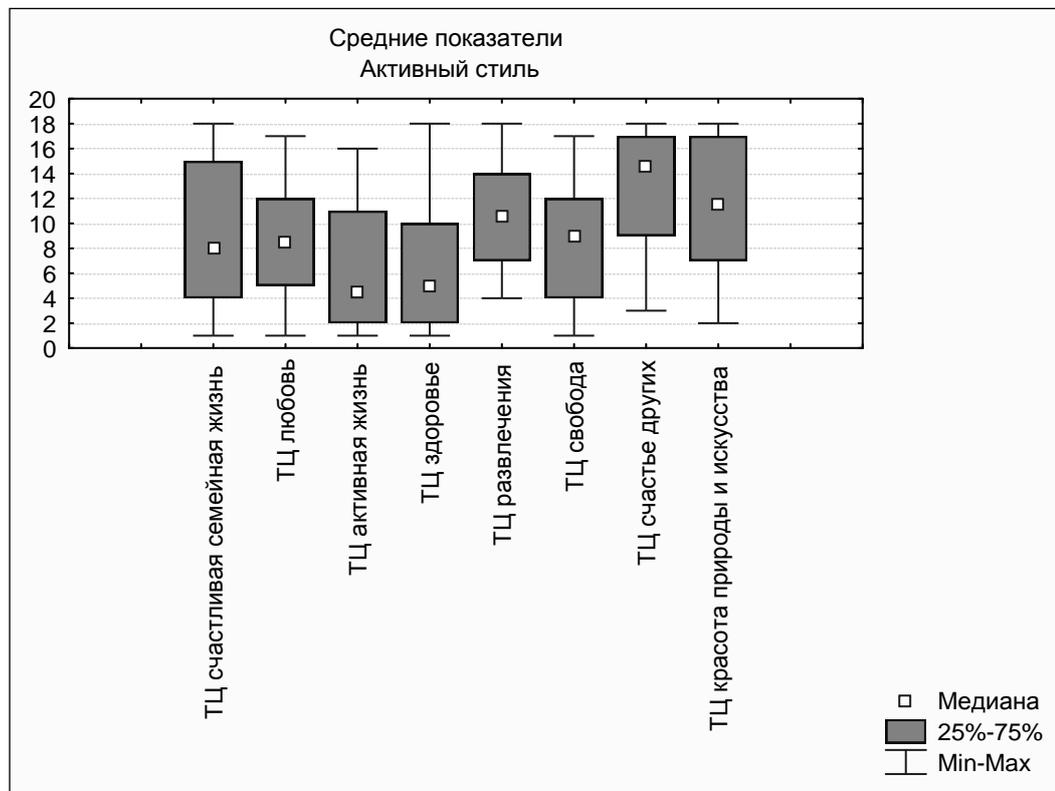


Рис. 3.8. Средние значения ценностных ориентаций в группе с активным СИД (2 курс)

Структура ценностных ориентаций студентов второго курса не сформирована до конца: отсутствуют четкие полюсы значимых и отрицаемых ценностей. Положительное влияние на организацию деятельности оказывает стремление к счастливой семейной жизни и любви, т.е. ориентация на самоактуализацию.

На начальных этапах ориентация на деятельность практически не развита, доминируют ценности личного благополучия. Взаимосвязь отрицаемых ценностей с деятельностью, а также отрицательное влияние значимых ценностей на деятельность студентов на начальных этапах обучения свидетельствует о слабой самоорганизации личности, которая проявляется на старших курсах.

Корреляционный анализ в группе студентов второго курса со смешанным СИД показал, что организация деятельности взаимосвязана с большим количеством ценностных ориентаций, как и в группе четвертого курса. Этот факт подтверждает тенденцию компенсаторного формирования личностью смысловых установок в процессе реализации исследовательской деятельности (Приложение Г, таблица 5). Ценностная структура связана со всеми этапами организации деятельности. Тем не менее, говорить о сформированности ценностного ядра достаточно сложно. Кластерный анализ показал наличие трех кластеров, средние показатели которых тяготеют к нейтральным значениям (рисунок 3.9, рисунок 3.10).

Первый кластер включает ценности («рационализм», «самоконтроль» и «чуткость»), которые описывают стереотипы организованного поведения, ориентированного на взаимодействие. Второй кластер представлен ценностями с нейтральными значениями. «Высокие запросы» и «аккуратность» являются теми ценностными установками, которые сопровождают смешанный стиль деятельности, начиная с первичного погружения в исследовательскую деятельность. Последний кластер включает наиболее значимые ценности: «активная жизнь», «независимость», «твердая воля». Эта группа ценностей формируется в процессе совместной деятельности студента с преподавателем и проявляется как на начальных этапах обучения, так и на старших курсах.

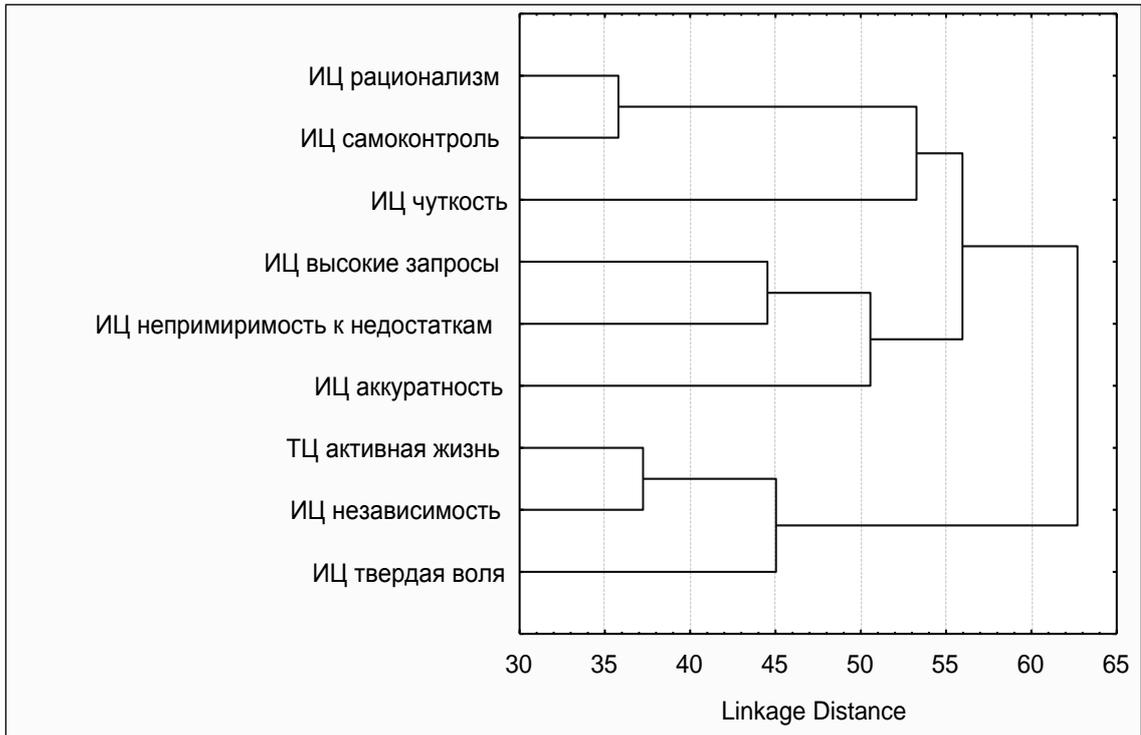


Рис. 3.9. Структура ценностных ориентаций в группе со смешанным СИД (2 курс)

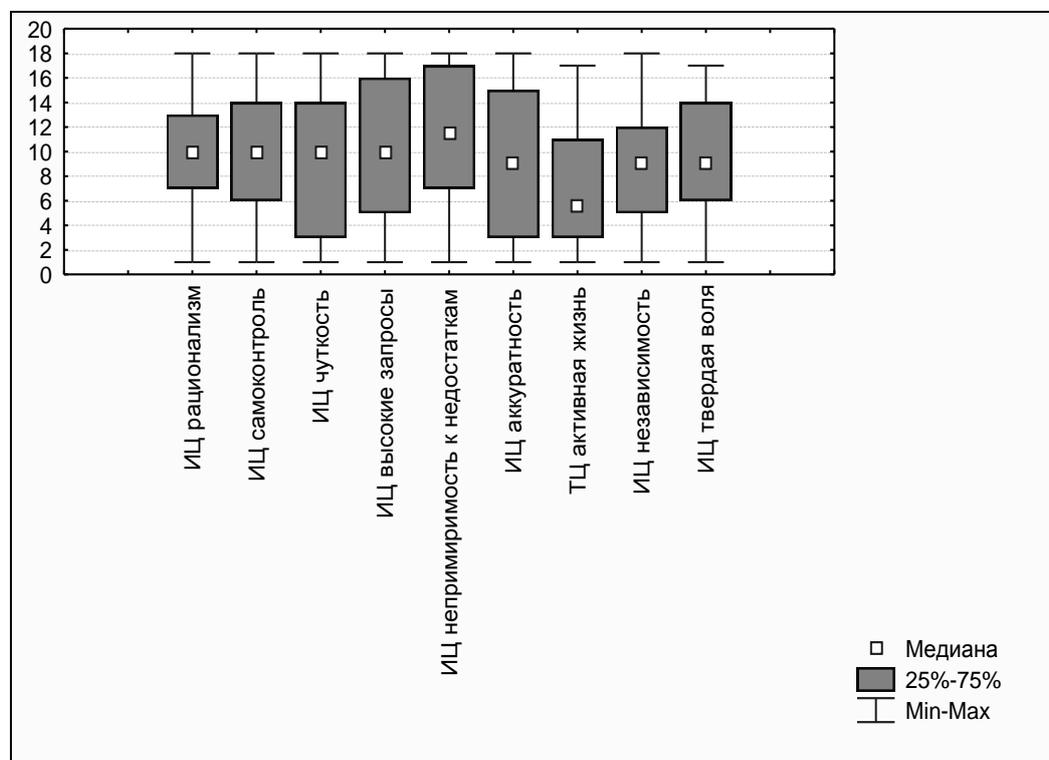


Рис. 3.10. Средние значения ценностных ориентаций в группе со смешанным СИД (2 курс)

Можно сказать, что к старшим курсам динамика самоорганизация личности студентов со смешанным СИД снижается. На начальных этапах обучения деятельность студентов определяется группой значимых или нейтральных ценностей. Однако к старшим курсам появляется тенденция включения в деятельность отрицаемых ценностей. Тенденция наращивания смысловых установок в процессе реализации деятельности проявляется уже на втором курсе, что связано с накоплением опыта взаимодействия и совместной исследовательской работы. Подобные процессы определяют двойственное отношение к исследовательской деятельности студентов. С одной стороны, присутствует стремление студентов к активной жизни на младших курсах, а с другой – отрицательное отношение к творчеству, высоким запросам и общественно полезному благу на старших курсах. Поэтому можно сказать об отрицательных тенденциях в самоорганизации личности студентов со смешанным стилем деятельности.

В группе со стилем избегания исследовательской деятельности были выявлены корреляционные связи между небольшим числом ценностей и характеристиками деятельности (Приложение Г, таблица 6). Следует отметить, что система связей находится в стадии формирования, т.к. ценности не включены в коррекцию деятельности и не связаны с волевыми усилиями.

Ценностная структура состоит из трех кластеров (Рис. 3.11, Рис. 3.12). Первые два кластера включают нейтральные ценности: «материальная обеспеченность», «развитие», «образованность» и «уважение», что соответствует типичному представлению студентов младших курсов об успешной деятельности. В третий кластер вошли ценности с негативным отношением: «высокие запросы» и «созерцание красоты». В целом структура ценностного ядра характеризуется отсутствием полярности, так как средние ранги ценностей стремятся к нейтральным значениям.

Наиболее сильная связь проявилась между деятельностью студентов и отрицаемыми ценностями «высокие запросы» и «красота природы и искусства»,

что и объясняет низкий уровень организации деятельности. К старшим курсам содержание ценностного ядра изменяется.

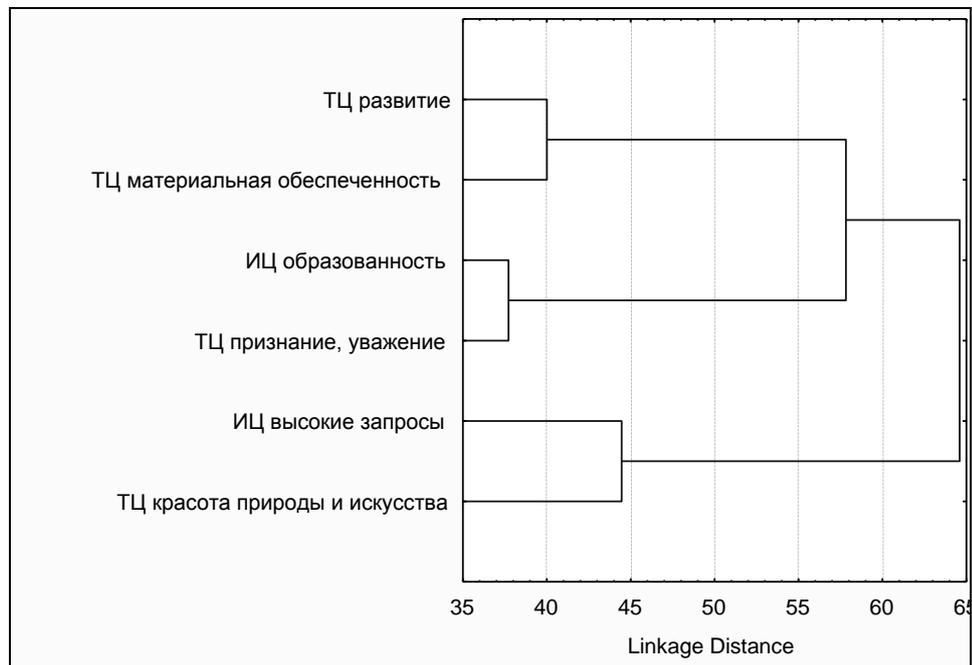


Рис. 3.11. Структура ценностных ориентаций в группе с стилем избегания ИД (2 курс)

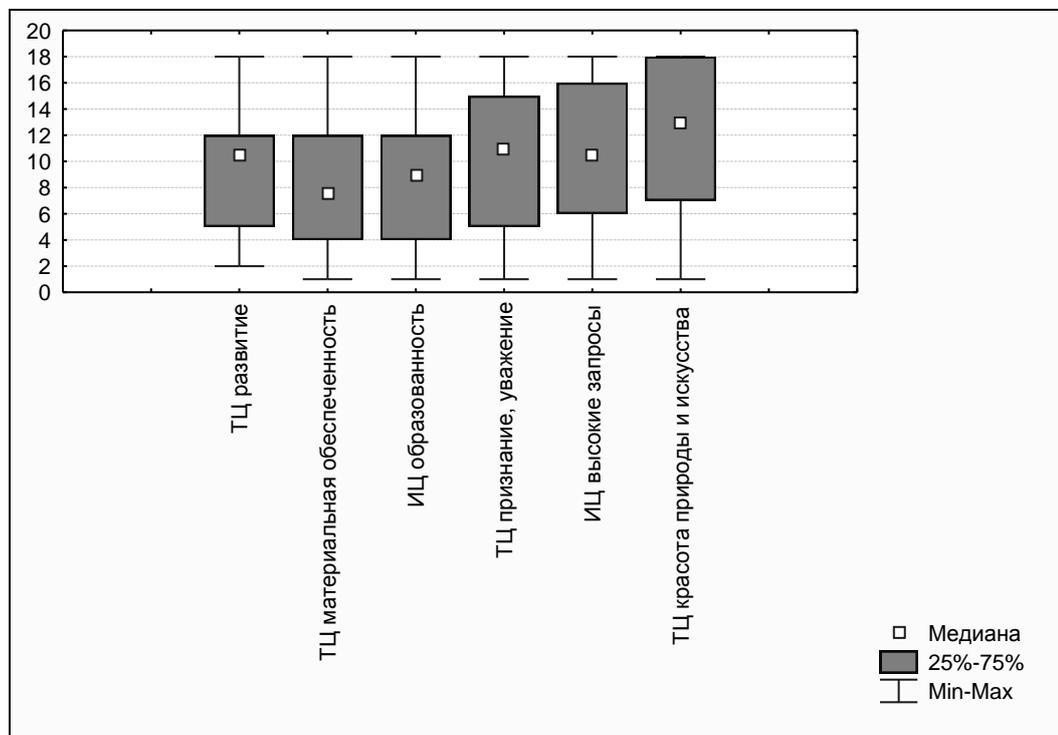


Рис. 3.12. Средние значения ценностных ориентаций в группе со стилем избегания ИД (2 курс)

На начальных этапах значимыми являются ценности, связанные с самореализацией и профессиональным развитием («развитие», «материальная обеспеченность», «образованность», «признание»). К старшим курсам эти ценности заменяются установками на личное благополучие («любовь», «семейная жизнь»). При этом к старшим курсам ценности включаются в корректировку деятельности и способствуют преодолению препятствий, но умения планировать деятельность ослабевают.

Таким образом, самоорганизация личности студентов со стилем избегания ИД характеризуется низкой динамикой. В результате недостатка опыта исследовательской деятельности ухудшаются навыки планирования деятельности, анализа ее условий и целеполагания. Структура ценностного ядра к четвертому курсу обогащается новыми ценностями, но в условиях отсутствия взаимодействия с преподавателем она получает дезорганизованный вид.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1) Активный стиль исследовательской деятельности способствует динамичному изменению мотивационных отношений студентов к исследовательской деятельности. Накопление опыта самостоятельной исследовательской деятельности приводит к трансформации установки на активную деятельность в установку на интересную деятельность и уважение окружающих. К старшим курсам деятельность организуется в областях, которые связаны со значимыми ценностями, что свидетельствует о развитии самоорганизации личности.

2) Смешанный стиль исследовательской деятельности сопровождается компенсаторным наращиванием смысловых установок в условиях размытости ценностной структуры. Мотивационные отношения к исследовательской деятельности, присутствующие на младших курсах, сменяются установкой на решение учебных задач. Выполнение деятельности под руководством преподавателя предъявляет определенные требования к субъекту исследовательской деятельности, в том числе к его исполнительности и

коммуникативным качествам. Однако отсутствие инициативности и самостоятельного поиска приводит к снижению значимости исследовательской работы, которую к старшим курсам сменяют ценности личного благополучия. Следствием данных процессов становится снижение динамики самоорганизации личности в данных группах студентов.

3) Стиль избегания исследовательской деятельности имеет слабую по отношению к другим стилям организацию ценностного ядра независимо от этапа обучения. Включение смысловых установок в реализацию деятельности начинается достаточно поздно, при этом структура ценностей увеличивается, но в ней присутствуют тенденции к дезорганизации. Нестабильность ценностной структуры приводит к слабой самоорганизации личности.

Таким образом, можно сказать, что самоорганизация личности студентов с различными стилями исследовательской деятельности по показателю «характер ценностной установки на самоорганизацию в деятельности» имеет разную динамику, что сказывается на развитии структуры ценностных ориентаций, связанных с деятельностью.

Показатель «уровень сформированности интегральных свойств, способствующих самоорганизации».

Описанные различия между структурами ценностных ориентаций в группах студентов с различными СИД на разных этапах обучения позволили предположить наличие различий в содержании интегральных свойств.

Активный стиль исследовательской деятельности на старших курсах обучения сопровождается двумя тенденциями: стремлением к интересной деятельности и избеганием отстаивания своего мнения. Первая тенденция связана с проявлением характеристик, связанных с познанием, настойчивостью и аккуратностью, а вторая тенденция затрудняет проявление ответственности, самоконтроля поведения и сенситивности.

На начальных этапах обучения для студентов с активным СИД характерна ориентация на самореализацию и построение отношений с ближайшим

окружением, что способствует формированию интегральных свойств, связанных с познанием и ответственностью (таблица 3.12)

Таблица 3.12. Корреляционные связи между ценностными ориентациями и личностными характеристиками в группе студентов с активным СИД (2 курс)

Название шкал	R _s	p-уровень
ТЦ развлечения - 5.5 пластичность	-0,53	0,00
ТЦ счастливая семейная жизнь - 3.5 предусмотрительность	-0,50	0,00
ТЦ любовь - 3.5 предусмотрительность	-0,49	0,01
ТЦ развлечения - 5.1 стремление к новому	-0,43	0,02
ТЦ счастливая семейная жизнь - 3.1 аккуратность	-0,37	0,04
ТЦ развлечения - 3.1 аккуратность	0,37	0,04
ТЦ свобода - 3.4 самоконтроль поведения	0,37	0,04
ТЦ развлечения - 3.5 предусмотрительность	0,44	0,01

Содержание интегральных свойств, направленных на реализацию определенных ценностных установок, увеличивается к старшим курсам. На начальных этапах черты личности, связанные с открытостью новому знанию и ответственностью, получают свое развитие как атрибуты активности в разных сферах жизни. В процессе осуществления исследовательской деятельности в ценностной структуре начинает доминировать ориентация на интересную деятельность, которая интегрирует данные черты личности. Таким образом, самоорганизация личности характеризуется хорошей динамикой в условиях накопления опыта самостоятельной исследовательской деятельности.

Смешанный стиль исследовательской деятельности к старшим курсам характеризуется ориентацией на социально одобряемое поведение. В соответствии с данной установкой развивается склонность к сотрудничеству, дружелюбию и позитивному отношению к окружающим людям. Негативной тенденцией становится появление затруднений в достижении высоких результатов исследовательской деятельности и возможности их применения для пользы социума. При этом замедляется развитие сенситивности, восприимчивости к творчеству и пластичности.

На начальных этапах обучения смешанный стиль сопровождается небольшим объемом интегральных свойств, связанных с открытостью познанию и проявлением уважения к другим (Таблица 3.13).

Таблица 3.13. Корреляционные связи между ценностными ориентациями и личностными характеристиками в группе студентов со смешанным СИД (2 курс)

Название шкал	R_s	p-уровень
ИЦ чуткость - 5.4 сенситивность	-0,53	0,00
ИЦ высокие запросы - 2.5 уважение других	-0,31	0,04
ИЦ аккуратность - 5.5 пластичность	0,43	0,00
ИЦ аккуратность - 5.1 стремление к новому	0,45	0,00

С одной стороны, наблюдается положительная динамика самоорганизации личности, что отражается в развитии интегральных свойств к старшим курсам. С другой стороны, на поздних этапах обучения проявляются тенденции к рассогласованности личностных качеств и ценностных ориентаций, что говорит о снижении самоорганизации личности.

Стиль избегания ИД сопровождается ориентацией на благополучие в личной жизни, которая способствует проявлению тревожности и эмоциональной неустойчивости. На младших курсах у студентов с данным стилем деятельности отсутствуют смысловые ресурсы для проявления волевых качеств и корректировки деятельности, и стиль избегания сопровождается тревожностью и снижением открытости знаниям при сформированном стремлении к образованности и материальной обеспеченности (Таблица 3.14).

Таблица 3.14. Корреляционные связи между ценностными ориентациями и личностными характеристиками в группе студентов со стилем избегания ИД (2 курс)

Название шкал	R_s	p-уровень
ИЦ образованность - 4.1 тревожность	0,32	0,04
ТЦ материальная обеспеченность - 5.1 стремление к новому	0,34	0,03
ТЦ материальная обеспеченность - 4.3 депрессивность	0,48	0,00
ТЦ материальная обеспеченность - 5.3 художественная восприимчивость	0,59	0,00

На младших курсах студенты со стилем избегания ИД ориентированы на успешность в учебной деятельности. Высокая тревожность становится психологическим стимулом достижения учебных успехов. Качества личности, связанные с познанием, не развиваются вследствие невключенности студентов в исследовательскую деятельность. Смена ценностных убеждений в области личного благополучия, снижение познавательных характеристик и увеличение эмоциональной неустойчивости к старшим курсам свидетельствует о низкой самоорганизации личности.

В заключении можно сделать следующие выводы:

- 1) Динамики самоорганизации личности студентов с активным СИД увеличивается, что отражается на содержании интегральных свойств и в соответствии их компонентов особенностям деятельности;
- 2) Динамика самоорганизации личности студентов со смешанным СИД активно изменяется на начальных этапах обучения, а затем замедляется;
- 3) Динамика самоорганизации личности студентов со стилем избегания ИД имеет низкие показатели на всех этапах обучения.

3.5 Самоорганизация личности студентов на разных этапах обучения в зависимости от стиля исследовательской деятельности

В процессе осуществления деятельности самоорганизация личности изменяется через формирование новых интегральных свойств. Эти свойства образуются в результате интеграции личностных и субъектных качеств обучающихся, как свойства более высокого уровня. Интеграционные процессы предполагают появление новых взаимосвязей между уровнями личностной структуры (личностными качествами и ценностно-смысловыми установками).

Сформировавшиеся связи определяют сложное строение интегрального свойства. Они включают представления об одобряемом социумом поведении, о целях своей деятельности и жизнедеятельности, в целом, реальный и идеальный образ себя. В данных компонентах аккумулируется личный опыт взаимодействия человека с социальным и физическим миром, который связан с биографией личности. Поскольку интегральные свойства выполняют определенные функции в ходе реализации деятельности, то отсутствие их связи с выполнением деятельности говорит о недостаточной сформированности структуры интегральных свойств.

Для описания структуры интегральных свойств применялся факторный анализ (метод основных компонент) в группах с различными стилями исследовательской деятельности. Анализ полученных результатов мы начнем со старших курсов, так как именно на этом этапе структура интегральных свойств достигает максимального развития.

В группе студентов с активным СИД была выявлена следующая структура факторов (Приложение Д, таблица 1, таблица 2, рис.1).

Первый фактор описывает интегральное свойство, которое обеспечивает контроль субъектом своей деятельности и анализ условий ее выполнения (нагрузки по фактору: Самоконтроль – 0,89, Анализ ситуации – 0,91, Планирование – 0,87). Основой данного свойства является стремление к поиску интересной деятельности (-0,39)². Эта установка сопровождается настойчивостью (0,43), которая необходима на этапах планирования действий, анализа условий и результатов деятельности. Таким образом, первое интегральное свойство можно обозначить как **«Ориентация на успешность в лично значимой деятельности»**.

Второй фактор представлен личностными качествами, связанными с эмпатией и дружелюбием. Ценностная основа в данном факторе отсутствует, однако, опираясь на результаты корреляционного анализа, можно предположить связь данного фактора с ценностью семейного счастья. Содержание данного

² В связи с обратным характером шкалы ценностных ориентаций отрицательный знак нагрузки интерпретируется как положительная связь и наоборот

фактора определяется: сенситивностью (0,82), общительностью (0,42), пониманием (0,81), дружелюбием (0,75), уважением к другим (0,52). Основная функция данной группы качеств - выстраивание отношений с ближайшим окружением. Можно назвать данное свойство **«Взаимодействие с внешним окружением»**.

Третий фактор является интегральным свойством, обеспечивающим способность к самостоятельной ИД. В него включены: способность к целеполаганию (0,55), волевые усилия (0,61), организованность (0,68), ценность «смелость взглядов» (0,59). Отрицательное отношение студентов к ценности «смелость взглядов» и ее появление в данном факторе говорит о намеренном подавлении описанных стремлений с целью успешной организации своей деятельности. Такой подход к организации исследовательской деятельности сопровождается проявлением ответственности (0,79) и аккуратности (0,78). Таким образом, это интегральное свойство можно определить как **«Ориентация на достижение цели»**.

Четвертый фактор представлен личностными качествами и способностью корректировать свою деятельность (0,76). В данном факторе отсутствуют ценностные установки и он описывает сформировавшуюся компетенцию научного поиска. Личностные черты представлены стремлением к новому (0,65), пластичностью (0,71), демонстративностью (0,68), склонностью к риску (0,52) и низкой самокритикой (-0,51). Можно обозначить данный фактор как **«Поиск новых знаний, снижающих неопределенность»**.

Пятый фактор включает группу ценностных ориентаций, связанных с социальным статусом. Ядром этого фактора является стремление к материальной обеспеченности (-0,63) и уверенности в себе (-0,59). Противоположным полюсом данного фактора стало отрицание красоты в природе и искусстве (0,68). Можно назвать данный фактор как **«Стремление к социальному статусу»**.

Шестой фактор представляет собой интегральное свойство, сформированное в условиях избегания достижения высоких запросов. В него вошли: ценность «высокие запросы» (0,78), ценность «непримиримость к

недостаткам» (0,41), эмоциональная устойчивость (-0,58). Можно назвать данный фактор **«Отрицание высоких запросов»**.

В группе студентов со смешанным СИД была выявлена следующая структура факторов (Приложение Д, Таблица 3, Таблица 4, Рис. 2).

Первый фактор представляет собой контрольно-аналитические навыки отрицательно связанные с ценностью творчества. Наибольшая нагрузка по фактору пришлась на целеполагание (0,81), анализ ситуации (0,96), планирование (0,89) и самоконтроль (0,93). Личностные качества в данном факторе отсутствуют. Единственным личностным компонентом в данном факторе является ценность «творчество» (0,41), избегание которой способствует повышению организации деятельности. Можно назвать данный фактор **«Ориентация на выполнение деятельности, не связанной с творчеством»**.

Второй фактор представляет собой интегральное свойство, ориентированное на стремление к новому (0,77). В этот фактор вошли: доминирование (0,75), ответственность (0,59), коррекция деятельности (0,65), ценность «познание» (-0,47) и ценность «исполнительность» (-0,46). Можно назвать данное свойство как **«Ориентация на исполнительность в познавательной деятельности»**.

Третий фактор описывает группу личностных качеств, ориентированных на понимание окружающих (0,79) и дружелюбие (0,81). Этот фактор похож на фактор «взаимодействие с внешним окружением» в группе с активным СИД. В данном факторе отсутствуют ценностные установки. Можно обозначить данную группу черт как **«Дружелюбие к внешнему окружению»**.

Четвертый фактор описывает интегральное свойство, связанное с пластичностью мышления (0,84). В данный фактор вошли: ценность «смелость взглядов» (-0,46), активность (0,61), художественная восприимчивость (0,68), сенситивность (0,45), эмоциональная лабильность (0,77). Можно обозначить данное свойство как **«Изменчивость эмоций и убеждений»**.

Пятый фактор представлен группой ценностей: «активная жизнь» (-0,60), «независимость» (-0,49), «рационализм» (-0,70) и «твердая воля» (-0,46).

Несмотря на высокую значимость данных ценностей, они не образовали интегральных свойств. Можно обозначить данную группу ценностей как **«Ориентация на активное рациональное поведение»**.

Шестой фактор представляет совокупность ценностей и характеристику организованности деятельности (0,54). Ценностной основой фактора являются стремление к ответственному поведению (-0,69) и избегание высоких запросов (0,49). Можно обозначить данное свойство как **«Организованность через избегание высоких запросов»**.

В группе студентов со стилем избегания ИД сформировались следующая структура факторов (Приложение Д, таблица 5, таблица 6, рис.3), которая включает значительно меньшее число факторов, чем в предыдущих группах, что говорит о недостаточно сформированной структуре.

Первый фактор представлен контрольно-аналитическими навыками, не связанными с личностными качествами или ценностями студентов. В этот фактор вошли только характеристики деятельности (Целеполагание – 0,83, Анализ ситуации – 0,89, Планирование – 0,89, Самоконтроль – 0,95, Волевые усилия – 0,74). Т.е. организация деятельности осуществляется в виде автоматизированных навыков, цели деятельности задаются извне, так же как и контроль результатов осуществляется внешними субъектами. Несмотря на наличие корреляционных связей между организацией деятельности и личностными качествами, многие из последних не вошли в факторную модель. Таким образом, данный фактор можно назвать **«Навыки организации деятельности»**.

Второй фактор описывает группу личностных качеств, связанных с тревожностью (0,89). В этот фактор вошли: депрессивность (0,80), самокритика (0,57) и эмоциональная неустойчивость (0,67). Данные качества проявились в условиях избегания студентами исследовательской деятельности. Можно назвать данный фактор **«Тревожность»**.

Третий фактор связан с корректировкой деятельности (0,70) и включает личностные качества: демонстративность (0,81), сенситивность (0,75), художественную восприимчивость (0,65). Эта группа характеристик отчасти

похожа на фактор *«изменчивость эмоций и убеждений»* в группе со смешанным СИД, только вместо пластичности присутствует демонстративность. Можно обозначить данный фактор как *«Восприимчивость к ошибкам»*.

Четвертый фактор представляет собой интегральное качество. Его содержание представлено: организованностью деятельности (0,75), настойчивостью (0,79), избеганием развлечений (0,70), стремлением к творчеству (-0,41) и уверенности в себе (-0,46), активностью (0,57) и аккуратностью (0,66). Следует отметить, что все показатели, присутствующие в данном факторе, имеют низкие значения в данной группе студентов, что говорит о нереализованности данного интегрального качества в реальной деятельности. Данный фактор можно назвать *«Ориентация на активность в творческой деятельности»*.

Пятый фактор описывает интегральное свойство, связанное с избеганием твердой воли в поведении (0,69), с проявлением склонности к подчинению (-0,63) и предусмотрительности (0,56). Данное свойство можно назвать как *«Склонность к подчинению»*.

Таким образом, структура интегральных свойств связана со стилями исследовательской деятельности. Количество сформировавшихся интегральных свойств преобладает в группе с активным СИД. В структуре личностных свойств в группах с активным и смешанным СИД имеются схожие свойства. Стиль избегания ИД характеризуется специфической структурой интегральных свойств. Можно предположить, что динамика структуры интегральных свойств имеет свою специфику не только в зависимости от СИД, но и от этапа обучения. Для подтверждения этой мысли был проведен факторный анализ в группах второго курса.

В группе студентов второго курса с активным СИД была выявлена следующая структура факторов (Приложение Д, таблица 6, таблица 7, рис.4).

Первый фактор представляет собой интегральное свойство, похожее на свойство «ориентация на успешность в лично значимой деятельности» в группе четвертого курса с тем же стилем. Это свойство обеспечивает анализ условий деятельности (0,92), планирование (0,87), самоконтроль (0,89) и

организованность деятельности (0,59) при ориентации на ценность активной жизни (-0,45). Стремление к активной жизни сопровождается такими личностными качествами как аккуратность – 0,75, самоконтроль поведения – 0,80, предусмотрительность – 0,53. Данное свойство можно назвать **«Ориентация на успешность в активной деятельности»**.

Второй фактор представляет собой интегральное свойство, связанное с ценностью «развлечения» (-0,80). В данный фактор вошли: стремление к новому (0,66), склонность к размышлениям (0,45), восприимчивость к творчеству (0,55), пластичность (0,59), ценность «свобода» (-0,44) и отрицание ценности «жизненная мудрость» (0,53). К старшим курсам описанные личностные качества будут способствовать успешной адаптации студентов в ситуации неопределенности, а стремление к свободе и развлечениям сменится ориентацией на достижение социального статуса. Данный фактор можно обозначить как **«Поиск знаний, связанных со свободным образом жизни»**.

Третий фактор описывает компетенцию достижения цели деятельности. Оно обеспечивает достижение поставленной цели деятельности (0,75), проявление волевых качеств (0,81) и коррекцию деятельности (0,69). Ценности отсутствуют в структуре данного фактора. Личностными качествами, входящими в его состав являются эмоциональная устойчивость (-0,59) и доминирование (0,51). В начале обучения достижение цели осуществляется за счет эмоциональной устойчивости и доминирования. В процессе осуществления активной исследовательской деятельности формируется интегральное свойство, связанное с проявлением ответственности в деятельности. Таким образом, данное свойство можно обозначить как **«Ориентация на достижение цели через исправление ошибок»**.

Четвертый фактор представлен одной личностной чертой – склонностью к риску (0,84). На ранних этапах обучения, вероятно, данная черта играет большую роль в осуществлении самостоятельной исследовательской деятельности и к старшим курсам она войдет в группу характеристик, связанных с адаптивностью и познавательными качествами.

Пятый фактор представлен интегральным свойством, связанным со стремлением к развитию (-0,82). В этот фактор вошли: отрицание ценностей интересной работы (0,43) и счастья других (0,40), низкая сенситивность (-0,78). В начале обучения ценность интересной работы отрицается и заменяется ценностью развития, однако к старшим курсам проявляется стремление к интересной деятельности, которое связано с организацией деятельности. Можно обозначить данное свойство как «**Ориентация на личностное развитие**».

Структура свойств в группе студентов второго курса с активным СИД находится в стадии формирования, о чем говорит небольшое число факторов и их содержание. Частично проявляются признаки структуры интегральных свойств, свойственной студентам старших курсов. Однако основной ориентацией на данном этапе профессионального обучения является активная, свободная деятельность и личностный рост.

В группе студентов второго курса со смешанным СИД была выявлена следующая структура факторов (Приложение Д, таблица 8, таблица 9, рис.5).

Первый фактор представляет компетенцию организации собственной деятельности. В этот фактор вошли: целеполагание (0,89), анализ ситуации (0,86), планирование (0,84), самоконтроль (0,91), волевые усилия (0,79), организованность деятельности (0,46), предусмотрительность (0,54). Можно назвать данный фактор «**Навыки организации деятельности**». В начале обучения контрольно-аналитические навыки проявляются, как умения организовывать свою деятельность, связанные с развитой предусмотрительностью. К старшим курсам эти умения дополняются избеганием творческой деятельности, которая препятствует организации деятельности.

Второй фактор описывает интегральное свойство, связанное с корректировкой деятельности (0,75). Ценностными установками этого свойства являются стремление к ответственности (-0,50), независимости (-0,41) и избегание аккуратности (0,51). Описанные стремления сопровождаются проявлением открытости новому опыту (0,69), пластичности (0,72), демонстративности (0,65) и низкой напряженности (-0,55). На начальных этапах студенты приобретают опыт

совместной исследовательской деятельности, что проявляется в формировании данного качества. Можно обозначить его как **«Поиск знаний, связанных с успешной коррекцией деятельности»**.

Третий фактор описывает интегральное свойство, связанное с чувствительностью (0,85) и ценностью чуткого отношения к окружающим (-0,77). В данном факторе вошли уважение к другим (0,44) и отрицание рационализма (0,41). Характеристики, связанные с эмпатией, проявились в группах четвертого курса, но только в данной группе студентов оно сформировалось как интегральное свойство. Это объясняется сильным влиянием ценности «чуткость» на поведение студентов младших курсов. Можно обозначить данный фактор как **«Ориентация на чуткость в отношениях»**.

Четвертый фактор представлен одной поведенческой чертой - «художественной восприимчивостью» (0,71). Поскольку такая характеристика важна для учебно-исследовательской деятельности, то, вероятно, на ее основе к старшим курсам сформируется ориентация на исполнительность в познавательной деятельности.

Пятый фактор представляет собой группу ценностных ориентаций. В него вошли стремление к уверенности в себе (-0,44), избегание активной жизни (0,41) и познавательной деятельности (0,73). Такая ценностная установка противоречит исследовательской направленности, что говорит об отрицательной познавательной мотивации. В ходе выполнения исследовательской деятельности данная установка сменится положительным отношением к исследованиям. Можно обозначить данный фактор как **«Стремление к уверенности в себе»**.

Структура свойств в данной группе студентов схожа со структурой в группе студентов со смешанным СИД четвертого курса. Заметно формирование свойств, связанных с пластичностью и эмпатией. Можно предположить, что эти свойства связаны с включением студентов в совместную с преподавателем исследовательскую деятельность. В то же время, проявляется несогласованность проявления личностных черт, связанных с познавательной деятельностью, и отрицательной познавательной установки.

В группе со стилем избегания ИД была выявлена следующая структура факторов (Приложение Д, таблица 10, таблица 11, рис.6).

Первый фактор включает навыки организации деятельности (анализ ситуации – 0,89, планирование – 0,90, самоконтроль – 0,90, целеполагание – 0,79, волевые усилия – 0,71) и отрицание ценности образованности (0,55). Структура фактора та же, что и структура фактора «навыки организации деятельности» в группе со стилем избегания ИД 4 курса. Можно обозначить данный фактор как **«Навыки организации деятельности»**.

Второй фактор представлен интегральным свойством, связанным с избеганием материальной обеспеченности (0,85), хотя данная ценность имеет высокое значение для студентов. В этот фактор вошли: ценность признания со стороны других (-0,47), художественная восприимчивость (0,69), стремлением к новому (0,59), активность (0,46) и общительность (0,53). Можно назвать данное интегральное свойство – **«Стремление к социальному статусу»**.

Третий фактор представляет свойство, связанное с низкой способностью к коррекции деятельности (-0,60) и высокой тревожностью (0,79). В этот фактор вошли депрессивность (0,77) и эмоциональная лабильность (0,70). В группе студентов с тем же стилем четвертого курса был выделен похожий фактор - «тревожность». Можно обозначить данный фактор как **«Тревожность, связанная с ошибками»**.

Четвертый фактор представляет собой интегральное свойство. В этот фактор вошли: ценности «развитие» (-0,45) и «продуктивная жизнь» (-0,67), настойчивость (0,59), ответственность (0,53), ригидность (-0,57), организованность деятельности (0,53). Похожее свойство было выявлено в группе с тем же стилем четвертого курса («ориентация на активность в творческой деятельности»), но с ценностной установкой на творчество и уверенность в себе. Можно обозначить данный фактор как **«Ориентация на продуктивную жизнь»**.

Структура свойств студентов со стилем избегания ИД второго курса мало отличается от той же структуры в группе четвертого курса. В группе второго курса сформировано меньше факторов, чем в остальных группах. Навыки

организации деятельности и уровень тревожности сопровождают СОЛ на разных курсах обучения. Стремление к продуктивной жизни в начале обучения к старшим курсам сменяется склонностью к подчинению.

С помощью факторного анализа была описана структура и содержание интегральных свойств в каждой группе испытуемых на разных этапах обучения (Таблица 3.15). Структура интегральных свойств как критерий СОЛ развивается к старшим курсам, что отражается в количестве выделенных факторов. Многоуровневые интегральные связи чаще встречаются у студентов с активным СИД.

Таблица 3.15 Структура интегральных свойств в группах студентов с различными стилями исследовательской деятельности

	Активный стиль	Смешанный стиль	Стиль избегания
второй курс	1. Ориентация на успешность в активной деятельности* 2. Поиск знаний, связанных со свободным образом жизни 3. Ориентация на достижение цели через исправление ошибок 4. Склонность к риску 5. Ориентация на личностное развитие	1. Навыки организации деятельности 2. Поиск знаний, связанных с успешной коррекцией деятельности* 3. Ориентация на чуткость в отношениях 4. Художественная восприимчивость 5. Стремление к уверенности в себе	1. Навыки организации деятельности 2. Стремление к социальному статусу 3. Тревожность, связанная с ошибками 4. Ориентация на продуктивную жизнь*
четвертый курс	1. Ориентация на успешность в лично значимой деятельности* 2. Взаимодействие с внешним окружением 3. Ориентация на достижение цели* 4. Поиск новых знаний, снижающих неопределенность 5. Стремление к социальному статусу 6. Отрицание высоких запросов	1. Ориентация на выполнение деятельности, несвязанной с творчеством 2. Ориентация на исполнительность в познавательной деятельности* 3. Дружелюбие к внешнему окружению 4. Изменчивость эмоций и убеждений 5. Ориентация на активное рациональное поведение 6. Организованность через избегание высоких запросов	1. Навыки организации деятельности 2. Тревожность 3. Восприимчивость к ошибкам 4. Ориентация на активность в творческой деятельности* 5. Склонность к подчинению

* - свойство, включающее межуровневые связи субъектного, личностного и ценностно-смыслового уровня

Можно предположить, что активное участие студентов в ИД стало условием развития способности к коррекции деятельности и фактором проявления волевых качеств в деятельности. В процессе самостоятельного осуществления исследований сформировалась ценностная установка на самоорганизацию в деятельности: на младших курсах она связана с активностью в разных видах деятельности, на старших – с личностно-значимой деятельностью, вызывающей интерес. Отношение к знаниям изменяется в процессе выполнения исследований: установка на поиск знаний, связанных со свободной жизнью, сменяется поиском знаний, позволяющих ориентироваться в изменяющихся условиях. Смешанный стиль ИД преобразует навыки организации деятельности в ценностную установку на исполнительность и избегание творческой деятельности. Студенты младших курсов рассматривают поиск знаний как учебную задачу, но к старшим курсам сама успешность учебной деятельности измеряется способностью к познанию. Иначе протекает развитие СОЛ в группах испытуемых со стилем избегания ИД. Навыки организации деятельности не интегрируются с ценностными установками студентов, оставаясь автоматизированными умениями. Тревожность, ситуационно связанная со сложностями в коррекции деятельности, которая проявляется в группах второго курса, дифференцируется к старшим курсам в личностное качество и эмоциональную восприимчивость к ошибкам в своей деятельности. Ценностная установка на активную деятельность, свойственная студентам второго курса, сменяется склонностью к подчинению.

Таким образом, можно сказать, что самоорганизация личности студентов определяется структурой интегральных личностных свойств, формирующихся в ходе осуществления исследовательской деятельности, а ее динамика различается на разных этапах профессионального обучения. В условиях осуществления активной исследовательской деятельности проявляется установка на интересную исследовательскую деятельность, на достижение социального статуса, развивается способность корректировать действия в условиях неопределенности и проявлять волевые качества для достижения целей. Смешанный стиль исследовательской деятельности основывается на отношении субъекта к

получению новых знаний как показателю успешности учебной деятельности. В то же время, в процессе совместной с преподавателем исследовательской деятельности развиваются навыки организации деятельности с целью научного поиска, проявляется эмоциональная неустойчивость, демонстрируется рациональное поведение и избегание творческой деятельности. Стиль избегания исследовательской деятельности отражается на СОЛ, за исключением более интенсивного проявления тревожности в структуре качеств личности и ориентации на подчинение.

Выводы по 3 главе

1. Исследовательская деятельность студентов характеризуется стилевыми особенностями, включающими уровень заинтересованности и степень самостоятельности в осуществлении исследований, и реализуется в одном из трех стилей деятельности: активном, смешанном или стиле избегания. Психологическими характеристиками студентов с различными стилями исследовательской деятельности являются:

1.1. для активного стиля: высокая экстраверсия, открытость новым знаниям, склонность к размышлениям, сенситивность, художественная восприимчивость, развитая способность корректировать деятельность и волевые качества;

1.2 для смешанного стиля: способность к целеполаганию, самоконтролю деятельности и средние показатели по личностным характеристикам;

1.3 для стиля избегания: высокая депрессивность, самокритика, ригидность, ориентация на материальную обеспеченность, низкий уровень организации деятельности;

2. Самоорганизация личности студентов старших курсов с различными стилями исследовательской деятельности различается по следующим показателям:

2.1 ценностная установка на деятельность студентов с активным СИД характеризуется выраженной полярностью, где с одной стороны присутствует стремление к активной насыщенной жизни и социальному взаимодействию, а с другой – тенденция избегания ситуаций, связанных с отстаиванием собственных убеждений; студенты со смешанным СИД характеризуются ценностной структурой компенсаторного характера с долей нейтральных ценностей, где ориентация на социально одобряемое поведение и активную деятельность сочетается с избеганием достижений в деятельности; ценностная установка на деятельность студентов со стилем избегания не сформирована до конца, что проявляется в виде усредненных рангов ценностей, отрицания ценностей благополучия окружающих людей и творчества.

2.2 содержание интегральных свойств, связанных с ценностной установкой на деятельность, включает: а) свойства, связанные с познанием и получением новых знаний, настойчивостью, аккуратностью, и интегральные свойства, включающие ответственность, самоконтроль поведения и сенситивность – в группе с активным стилем исследовательской деятельности; б) свойства, связанные с социально одобряемым поведением, дружелюбием и позитивным отношением к окружающим людям, и интегральные свойства, связанные с невозможностью реализовать высокие запросы, сенситивностью, восприимчивостью к творчеству и пластичностью – в группе со смешанным стилем исследовательской деятельности; в) свойства, связанные с тревожностью, эмоциональной неустойчивостью, нереализованным стремлением к проявлению твердой воли и принятию мудрых решений, и интегральное свойство, связанное с ригидностью, самокритикой и депрессивностью – в группе со стилем избегания;

2.3 реализуемость интегральных свойств в деятельности проявилась в том, что активная исследовательская деятельность способствует формированию интегрального свойства, обеспечивающего коррекцию деятельности. Появление данного свойства объясняет высокие показатели по шкале «Коррекция» в группе студентов с активным стилем четвертого курса. Исследовательская деятельность, осуществляемая под руководством преподавателя, формирует только навыки

целеполагания, анализа условий деятельности, планирования и самоконтроля. Положительная познавательная мотивация становится условием развития интегральных свойств, связанных с корректировкой деятельности и волевыми качествами, формирование которых наблюдается в группах студентов с активным и смешанным стилями деятельности.;

2.4 структура интегральных свойств в условиях активного СИД характеризуется их согласованностью, что обеспечивает функцию анализа и контроля деятельности и функцию достижения цели, группой качеств с сильным мотивационным зарядом (ориентация на интересную деятельность). В условиях смешанного СИД проявляется противоречивость структуры интегральных свойств: свойства, выполняющие функции корректировки деятельности и активной адаптации к новой информации и свойства, определяющие контрольно-аналитические умения, исключая творческую деятельность. Стиль избегания ИД характеризуется диффузностью и рассогласованностью структуры интегральных свойств: навыки организации деятельности, значимые ценности и личностные качества оказываются дифференцированы.

3. Уровень самоорганизации личности студентов связан со стилем исследовательской деятельности, в частности:

3.1 потенциал самоорганизации личности студентов второго курса с активным стилем исследовательской деятельности связан с тем, что интегральные свойства, обеспечивающие организацию деятельности, начинают формироваться на ранних этапах погружения в исследовательскую деятельность. Ценности личного благополучия сменяются установкой на активную и интересную деятельность. Самоорганизация личности студентов проходит по пути интеграции навыков организации работы, установок на активную деятельность и личностных качеств, связанных с познанием и ответственным выполнением деятельности. Структура интегральных свойств обеспечивает готовность студентов старших курсов к выполнению научной исследовательской деятельности;

3.2 в процессе осуществления исследовательской деятельности самоорганизация личности студентов происходит динамичнее. В начале обучения

структура интегральных свойств студентов с разными стилями характеризуется диффузностью и рассогласованностью: отсутствуют контуры интегральных свойств, проявляется дезорганизация деятельности, дифференциация ценностей и личностных качеств. В процессе выполнения исследовательской деятельности, сопряженной с познавательными интересами, или при сотрудничестве с преподавателем, формируется структура интегральных свойств. Волевые качества проявляются в стремлении студентов к познанию и исполнительности, а способность к коррекции связана с проявлением активности, смелости в высказывании своих взглядов и реализации высоких запросов. Личностные качества интегрируются с ценностями: сотрудничество и дружелюбие – с проявлением ответственности и честности, открытость новому знанию – с активной жизнью и смелостью взглядов;

3.3 самоорганизация личности студентов с стилем избегания ИД имеет слабую динамику. Структура интегральных свойств мало изменяется, взаимосвязь с ценностью «творчество», которая имеет низкую значимость в ценностной иерархии студентов, не благоприятствует развитию способности к организации. Волевые качества проявляются хуже к старшим курсам, сохраняются черты дезорганизации деятельности, при формировании комплекса навыков организации деятельности.

Практические рекомендации

В условиях ориентации системы образования на подготовку специалиста, имеющего определенные компетенции, возрастает потребность в технологиях, обеспечивающих целостное развитие личности. Закрепление функции сопровождения личностного становления студентов за системой воспитательной работы приводит к формированию тех качеств, которые развиваются в общении. Трудовые виды деятельности в форме практик, равно как и познавательные - в форме аудиторных и самостоятельных занятий, ориентированы на развитие четко определенных компетенций. Самоорганизация личности как процесс интеграции личностных качеств и установок относительно профессиональной деятельности будущего специалиста, таким образом, разворачивается стихийно. Условием целостного развития личностных и субъектных качеств студентов может выступать исследовательская деятельность, сочетающая все три вида деятельности: труд, общение и познание. Предлагается организация НИРС в формах, позволяющих:

1. формировать мотивационное отношение к исследовательской деятельности на основе познавательных потребностей;
2. сопровождать личностное развитие студентов на всех этапах обучения;
3. учитывать индивидуальные особенности обучающихся.

Направления работы: учебная деятельность, внеучебная деятельность, система психолого-педагогического сопровождения НИРС.

Учебная деятельность.

Раздел «Психология исследовательской деятельности» для курса дисциплин: «Основы научных исследований», «Саморазвитие личности педагога».

Тематический план занятий

№ п/п	Название	Цель	Содержание	Самостоятельная работа (до занятия)	Инструментарий	Результат	Длительность
1.	«Психодиагностика личностных качеств исследователя»	Диагностика личностных качеств исследователя	Вводная часть	-	-	Знакомство, определение цели занятия, планирование	1.30 ч.
			Построение профиля самоорганизации исследовательской деятельности	1. Выполнение заданий методики «Опросник «ДОС-39» (авт. А.Д. Ишков)» в адаптации автора	1. Опросник «ДОС-39» (авт. А.Д. Ишков);	Выявление сильных и слабых сторон организации исследовательской деятельности студентом. Предварительный прогноз об индивидуальном стиле исследовательской деятельности.	
			Построение профиля личностных качеств	2. Выполнение заданий методики «Большая пятерка» (авт. Р. МакКрае, П. Коста);	2. Методика «Большая пятерка» (авт. Р. МакКрае, П. Коста);	Определение личностных особенностей студентов, заключение о наиболее развитых качествах	
			Выполнение методики «Опросник стилей познания» Д. Колба»	-	3. Опросник «Стили познания» Д. Колб	Определение стиля познания	
			Итоговая беседа	-	-	Построение индивидуального профиля студента-исследователя, выявление проблем, связанных с исследовательской деятельностью.	

2.	Биографический тренинг «Исследователь в современном мире»	Выявление психологических барьеров в исследовательской деятельности, связанных с биографическими фактами	Вводная часть	-	-	Определение цели занятия, планирование времени	1.30 ч.
			Групповая беседа «Роль исследовательской деятельности в развитии человека»	Подготовить сообщение о личном опыте проведения исследований	План беседы	Выявление основных типов отношений к исследовательской деятельности в учебной группе	
			Заполнение биографической анкеты, подсчет результатов	-	Авторская анкета	Описание условий формирования типов отношений к исследовательской деятельности	
			Коррекционное упражнение «Моя Лаборатория»	-	Набор «Классический конструктор LEGO Serious Play 2000414» или использование арт-терапии	Формирование позитивного образа исследовательской деятельности	
			Проективная методика «Путь исследователя»	-	Адаптация методики рисуночных метафор «Мой жизненный путь» И.Л. Соломина	Построение траектории личностного развития с включением в него исследовательской деятельности	
			Итоговая беседа	-	-	Построение гармоничной траектории развития субъекта исследовательской деятельности	
3.	«Психология коллективной	Формирование навыков	Вводная часть	-	-	Определение цели занятия, планирование времени	1.30 ч.

	исследовательской деятельности»	командной работы	Психологическое упражнение на формирование команд	-	Игра «Волшебная палочка» в вариации: «Я превращаюсь в... и <i>имя</i> превращается вместе со мной»	Формирование команд	
			Форсайт-игра «Образование будущего-2025»	Провести анализ современного состояния системы образования, а также возможных линий его развития к 2025 году	Методология Rapid foresight (рабочие материалы)	Овладение навыками коллективного анализа и прогнозирования	
			Итоговая беседа	-	План беседы	Развитие навыков коллективной исследовательской работы	
4.	Занятие с элементами тренинга «Исследовательская позиция»	Формирование исследовательской позиции на основе полученных в ходе занятий результатах	Вводная часть	-	-	Определение цели занятия, планирование времени	1.30 ч.
			Психологическая игра «Неизвестный предмет»	-	План игры	Определение стилей поведения в неопределенной ситуации	
			Описание основных стилей исследовательской деятельности	-	Презентация «Индивидуальные стили исследовательской деятельности»	Представление информации о стилях исследовательской деятельности	

			Творческое задание «Автопортрет»	Подготовить портфолио и анализ результатов предыдущих занятий	План задания	Описание себя как исследователя, определение сильных и слабых сторон, перспективы развития	
			Подведение итогов	-	-	Формирование «Я-концепции» исследователя.	

Внеучебная деятельность.

Научный кружок.

Основная методология: организационно-деятельностная игра.

Теоретические подходы: деятельностный подход, учение о зоне ближайшего развития, учение об интегральной индивидуальности, понятие субъекта деятельности.

План мероприятий (18 занятий)

№ п/п	Стадия развития	Методы работы	Основной подход	Результат
1.	Знакомство	Психологические упражнения	Проведение стадии знакомства по рекомендациям В.Ю. Большакова («Психотренинг» / Спб.: Социально-психологический центр, 1996г. - 384с.)	Знакомство участников
	Составление психологического портрета	Психодиагностика	Учение о структуре индивидуальности (Б.Г. Ананьев, В.С. Мерлин)	Составление психологического профиля участников
2.	Разминка	Интеллектуальные игры; деловые игры	Деятельностный подход	Формирование психологической структуры группы
3.	Тренировка	Психологические и педагогические задачи	С использованием психологических задач В.С. Мерлина	Активизация аналитического и прогностического мышления
4.	Анализ проблем	Организационно-деятельностная игра	По методу П.Г. Щедровицкого	Выявление существующих проблем
	Анализ проблем-2	Работа с экспертами	Культурно-историческая концепция (работа в зоне ближайшего развития)	Соотнесение проектируемых и реальных проблем
5.	Поиск решений	Организационно-деятельностная игра	По методу П.Г. Щедровицкого	Проектирование решений
	Поиск решений-2	Работа с экспертами	Культурно-историческая концепция (работа в зоне ближайшего развития)	Оценка сформулированных решений

6.	Оформление решений	Исследовательская работа	-	Создание интеллектуального продукта
7.	Завершение работы	По выбору участников группы		

Психолого-педагогическое сопровождение научно-исследовательской работы студентов

Компоненты ППС:

N п/п	Название компонента
1	Психологическая диагностика и корректировка уровня готовности первокурсников к НИРС
2	Формирование навыков исследовательской работы через систему деловых игр (формирование индивидуального стиля деятельности)
3	Индивидуальное сопровождение обучающихся с опережающей стратегией овладения навыками НИР
4	Индивидуальное сопровождение случаев дезорганизации исследовательской деятельности
5	Мониторинг формирования навыков НИР студентов на разных этапах обучения

Выводы

1. Самоорганизация личности на этапе профессионального обучения представляет собой интегральную систему профессиональных личностных качеств, проявляющихся в субъектной позиции относительно деятельности, и реализуемых в виде организованности этой деятельности. Изменение самоорганизации личности студентов на этапе профессионального обучения происходит на основе трансформации: характера ценностной установки на самоорганизацию в деятельности, структуры интегральных свойств, способствующих самоорганизации, соотношения интегральных свойств с деятельностью.

2. Самоорганизация личности имеет двухуровневую структуру и проявляется:

- на уровне субъекта деятельности в виде высоко организованной деятельности, развитых способностях к целеполаганию, анализу ситуации, планированию действий, самоконтролю, коррекции деятельности и волевым усилиям;

- на уровне личности в виде целостности и структурированности системы личностных качеств, включающих интегральные свойства;

3. Исследовательская деятельность студентов выступает в качестве одного из факторов самоорганизации личности на этапе профессионального обучения и реализуется субъектом в виде стиля деятельности: активного, смешанного или стиля избегания. Условиями формирования стиля исследовательской деятельности выступают устойчивые особенности осуществления исследовательской деятельности: самостоятельность и заинтересованность обучающегося, сложившееся в ходе накопления опыта осуществления данного вида деятельности.

4. Самоорганизация личности студентов младших курсов с разными стилями исследовательской деятельности имеет одинаковые показатели, в то

время как самоорганизация личности студентов старших курсов различается по следующим критериям:

4.1 ценностная установка на деятельность включает значимые ценности в группе с активным стилем исследовательской деятельности, нейтральные и отрицаемые ценности – в группе со смешанным стилем исследовательской деятельности, отрицаемые ценности – в группе со стилем избегания;

4.2 содержание интегральных свойств, связанных с ценностной установкой на деятельность, характеризуется: а) совокупностью личностных качеств, направленных на реализацию исследовательской деятельности – в группе с активным стилем исследовательской деятельности; б) компенсирующим набором личностных качеств, направленных на взаимодействие с преподавателем и решение учебно-исследовательских задач – в группе со смешанным стилем исследовательской деятельности; в) дефицитарным набором личностных качеств, связанных с тревожностью относительно выполнения исследовательской деятельности – в группе со стилем избегания;

4.3 согласованность ценностных ориентаций, направляющих деятельность, и личностных качеств, проявляющихся в ней, наиболее высокая в группе с активным стилем исследовательской деятельности, средняя – в группе со смешанным стилем, низкая – в группе со стилем избегания;

4.4 система интегральных качеств характеризуется целостностью интегральных свойств и их сформированностью в группах с активным и смешанным стилями исследовательской деятельности и, наоборот, дефицитарностью и диффузностью в группе со стилем избегания;

5. Самоорганизация личности студентов с различными стилями исследовательской деятельности имеет особенности:

5.1. в условиях активного стиля исследовательской деятельности субъект развивает такие интегральные свойства как: «ориентация на успешность в личностно значимой деятельности», «ориентация на достижение цели», «взаимодействие с внешним окружением», «поиск новых знаний,

способствующих адаптации к неопределенности», «стремление к социальному статусу», «отрицание высоких запросов»;

5.2. в условиях смешанного стиля исследовательской деятельности субъект развивает следующие интегральные свойства: «ориентация на выполнение деятельности с избеганием творческого подхода», «исполнительность в познавательной деятельности», «дружелюбие к внешнему окружению», «ориентация на активное рациональное поведение», «организованность через избегание высоких запросов», но особенности стиля деятельности способствует неустойчивости эмоций и убеждений;

5.3 в условиях стиля избегания исследовательской деятельности у субъекта проявляется: тревожность, эмоциональная восприимчивость к ошибкам в деятельности, склонность к подчинению.

Заключение

Проведенное исследование выявило особенности самоорганизации личности студентов в зависимости от стиля их исследовательской деятельности. В диссертации описаны критерии и показатели самоорганизации личности на этапе профессионального обучения, психологические характеристики студентов с активным, смешанным стилями исследовательской деятельности и стилем избегания.

Установлены особенности самоорганизации личности студентов с разными стилями исследовательской деятельности на разных этапах профессионального обучения. У студентов с активным стилем исследовательской деятельности к концу обучения выражена установка на исследовательскую деятельность как интересную активную деятельность. В соответствии с этой установкой студенты развили качества, необходимые для познания и успешной организации этой деятельности. Для студентов со смешанным стилем в начале обучения характерны качества, позволяющие организовывать свою деятельность и решать исследовательские задачи. К концу обучения студенты с данным стилем исследовательской деятельности развивают в себе те качества, которые позволяют взаимодействовать с преподавателем и решать исследовательские задачи, опираясь на рационализм. Студенты со стилем избегания исследовательской деятельности характеризуются тревожностью при стремлении к продуктивной жизни и социальному статусу в начале обучения, что перерастает в эмоциональное восприятие своих ошибок и предпочтение подчиненной позиции к старшим курсам.

На самоорганизации личности отражаются изменения мотивационных отношений к исследовательской деятельности. Отношение проявляется в виде заинтересованности студента в выполнении исследовательской деятельности и способности выполнять ее самостоятельно. Трансформация отношения к исследовательской деятельности, сложившегося на этапе школьного обучения, в ценностную установку на самостоятельное исследование интересующих областей (активный стиль) или на выполнение исследовательских задач, поставленных преподавателем, (смешанный стиль) способствует переструктурированию субъектом своих качеств и способностей для достижения соответствующих результатов.

В ходе активной исследовательской деятельности, вызывающей личностный интерес, качества личности и характеристики субъекта деятельности не развиваются по отдельности, а образуют совокупность свойств более высокого порядка. Многоуровневый и разнонаправленный характер образованных взаимосвязей позволяет говорить об интегральной природе этих свойств. Сформированные субъектом в ходе осуществления исследовательской деятельности интегральные свойства включают ценности, качества и способности студента и позволяют ему успешно организовывать свою деятельность. Таким образом, происходит интеграция личностного и профессионального развития студентов на этапе обучения в высшем учебном заведении.

Обнаруженные критерии самоорганизации личности студентов показали, что студентам с активным стилем исследовательской деятельности присущи высокие показатели самоорганизации личности преимущественно к концу обучения, что объясняется накоплением опыта самостоятельной исследовательской деятельности. Студенты со смешанным стилем исследовательской деятельности обладают потенциалом самоорганизации личности в начале обучения, но к концу обучения эти показатели достигают среднего уровня. Самоорганизация личности студентов со стилем избегания исследовательской деятельности не претерпевает значительных изменений и характеризуется низкими показателями.

Полученные результаты могут быть использованы в учебных курсах, связанных с основами исследовательской деятельности, а также могут применяться при организации внеучебных форм исследовательской деятельности студентов. Открывается возможность для дальнейшего изучения влияния исследовательской деятельности на изменение самоорганизации личности обучающихся на этапе профессионального обучения, а также возможность проектирования системы психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности студентов.

Список литературы

1. Абасов, З. А. Проектирование и планирование в профессионально-педагогической деятельности учителя / З. А. Абасов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2007. – № 4. – С. 10-16.
2. Абульханова-Славская, К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1980. – 335 с.
3. Адлер, А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер. – М. : Академический проект, 2011. – 240 с.
4. Айзенк, Г. Ю. Структура личности / Г. Ю. Айзенк. – СПб. : Ювента ; М. : КСП+, 1999. – 464 с.
5. Акофф, Р. О целеустремленных системах / Р. Акофф, Ф. Эмери. – М. : Изд-во ЛКИ, 2008, – 272 с.
6. Алексеева, Ф. С. Формирование эмоциональной сферы студента - будущего педагога в процессе профессиональной подготовки : дис. ... канд. пед. наук / Ф. С. Алексеева. – Калининград, 2002. – 192 с.
7. Ананьев, Б. Г. Избранные психологические труды. Т. 1. / Б. Г. Ананьев. – М. : Педагогика, 1980, – 232 с.
8. Ананьев, Б. Г. К постановке проблемы развития детского самосознания [Электронный ресурс] / Б. Г. Ананьев // Известия АПН РСФСР. Вып. 18. – М., 1948. – Электрон. дан. – Режим доступа : http://elib.gnpbu.ru/text/izvestiya-arn_vyp18_1948/go,102;fs,1/, свободный. – Загл. с экрана.
9. Ананьев, Б. Г. Психология и проблемы человекознания : избр. психол. тр. / Б. Г. Ананьев. – СПб. : НПО МОДЭК, 2005. – 384 с.

10. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб. : Питер, 2010. – 288 с.
11. Андреев, А. Л. Компетентностная парадигма в образовании : опыт философско-методологического анализа / А. Л. Андреев // Педагогика. – 2005. – № 4. – С. 19-27.
12. Анохин, П. К. Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем / П. К. Анохин // Принципы системной организации функций : сб. статей. – М. : Наука, 1973. С. 5 – 61.
13. Анохин, П. К. Узловые вопросы теории функциональной системы / П. К. Анохин. – М. : Наука, 1980. – 196 с.
14. Анохин, П. К. Функциональные системы / П. К. Анохин // Синергетика и психология : тексты. Вып. 1. Методологические вопросы / под ред. И. Н. Трофимовой, В. Г. Буданова. – М., 1997. – С. 134-142.
15. Анцыферова, Л. И. Системный подход к изучению формирования и развития личности / Л. И. Анцыферова // Проблемы психологии личности : – М., 1982. – С. 140-147.
16. Артюхова, И. С. Развитие саморегуляции и планирования у младшего школьника [Электронный ресурс] / И. С. Артюхова // Школьный психолог. – 2008. – № 08. – Электрон. дан. – Режим доступа : <http://psy.1september.ru/article.php?ID=200800815>, свободный. – Загл. с экрана.
17. Архипов, В. А. Социальное целеполагание как элемент механизма социализации профессионального работника сферы сервиса / В. А. Архипов // Сервис plus. – 2007. – № 2. – С. 60-65.
18. Асканова, О. В. Знаниевая и компетентностная парадигмы образования : чему под силу решение модернизационной задачи? / О. В. Асканова, Ю. В. Казанцева // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 6 (55). – С. 199-201.
19. Асмолов, А. Г. Деятельность и установка / А. Г. Асмолов. – М : Изд-во МГУ, 1979. – 150 с.

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

21. Ахметова, Л. В. Когнитивная сфера личности – психологическая основа обучения / Л. В. Ахметова // Вестник Томск. гос. пед. ун-та. – 2009. – № 9. – С. 108-115.

22. Багачук, А. В. Дидактические возможности формирования и развития исследовательской деятельности студентов педагогического вуза / А. В. Багачук // Вестник Томск. гос. пед. ун-та. – 2009. – № 10. С. 26-31.

23. Баксанский, О. Е. Когнитивно-синергетическая парадигма НЛП : От познания к действию. / О. Е. Баксанский, Е. Н. Кучер. – М. : КРАСАНД, 2010. – 184 с.

24. Барабанщиков, В. А. Восприятие и событие / В. А. Барабанщиков. – СПб.: Алетейя, 2002. – 512 с.

25. Басов, М. Я. Воля, как предмет функциональной психологии / М. Я. Басов. – СПб. : Начатки знаний, 1922. – 116 с.

26. Белова, Т. Г. Исследовательская и проектная деятельность учащихся в современном образовании / Т. Г. Белова // Известия Рос. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. – 2008. – № 76 (2). – С. 30-35.

27. Бернштейн, Н. А. Биомеханика и физиология движений : Избр. тр. / Н. А. Бернштейн. – М. : Изд-во МПСИ, 2004. – 688 с.

28. Берталанти, фон Л. Общая теория систем : критический обзор. Исследования по общей теории систем / фон Л. Берталанти. – М. : Прогресс, 1969, – 519 с.

29. Бесперстова, Е. Н. Самоконтроль и самооценка как основа успешной самообразовательной деятельности студентов / Е. Н. Бесперстова // Вектор науки Тольяттин. гос. ун-та. – 2014. – № 4 (30). – С. 243-248.

30. Биштова, Э. А. Научно-исследовательская деятельность как фактор профессионального развития студента / Э. А. Биштова // Известия Рос. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. – 2008. – № 49. – С. 253-257.

31. Блауберг, И. В. Проблема целостности и системный подход / И. В. Блауберг. – М. : Эдиториал УРСС, 1997. – 450 с.

32. Богданов, А. А. Тектология. Всеобщая организационная наука. Т. 1. / А. А. Богданов – М. : Экономика, 1989, – 351 с.

33. Богинская, О. С. Диагностика уровня развития самоорганизации студентов / О. С. Богинская // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании : материалы 20 Всерос. науч.-практич. конф. – Екатеринбург – Российский государственный профессионально-педагогический университет – 2015. – С. 39-42.

34. Богоявленская, Д. Б. Методологические и методические проблемы исследования целеполагания / Д. Б. Богоявленская // Психологические исследования интеллектуальной деятельности / под ред. О. К. Тихомирова. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1979. – С. 95-104.

35. Бондарева, А. А. Предпосылки успешности профессиональной деятельности управленца / А. А. Бондарева, Д. Ю. Хорькова // Формирование общекультурных и профессиональных компетенций финансиста : сб. науч. тр. студентов, аспирантов и преподавателей Финансового ун-та при Правительстве Российской Федерации. – Москва, 2016. – С. 13-15.

36. Бордовская, Н. В. Исследовательский потенциал студента: содержание конструкта и методика его оценки / Н. В. Бордовская, С. Н. Костромина, С. И. Розум, Н. Л. Москвичева // Психологический журнал. – 2017. – Т. 38 – №2. – С. 89-103.

37. Бордовская, Н. В. Профессионально-личностное развитие будущего специалиста как психолого-педагогическая проблема / Н. В. Бордовская // Известия Рос. Гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. – 2012. – № 145. – С. 28-43.

38. Бостанджиева, Т. М. Проблема освоения профессиональными педагогами психологического содержания в личностно-ориентированном подходе / Т. М. Бостанджиева // Инновации в образовании. – 2003. – № 4. – С. 49-56.

39. Бочарова, Н. В. Профессиональное развитие педагогов на основе социально-педагогического проектирования личностной самоорганизации / Н. В.

Бочарова, О. А. Иванова // Академия профессионального образования. – 2016. – № 1 (55). – С. 49-54.

40. Брайнес, С. Н. Нейрокибернетика / С. Н. Брайнес [и др.]. – М. : Госуд. изд-во медицинской лит-ры, 1962. – 172 с.

41. Брайнес, С. Н. Некоторые вопросы теории самоорганизующихся систем / С. Н. Брайнес, А. В. Напалков // Вопросы философии. – 1959. – № 6. – С. 23-27.

42. Братусь, Б. С. Соотношение структуры самооценки и целевой регуляции деятельности в норме и при аномальном развитии / Б. С. Братусь, В. Н. Павленко // Вопросы психологии. – 1986. – № 4. – С. 146-155.

43. Брушлинский, А. В. Проблемы психологии субъекта / А. В. Брушлинский. – М. : Институт психологии РАН, 1994. – 109 с.

44. Буинова, Д. И. Креативность как фактор самореализации личности в профессиональной деятельности / Д. И. Буинова, К. В. Варыханова // NovaInfo.Ru. – 2012. – № 9. – С. 452-455.

45. Буравлева, Н. А. Ценностные ориентации студентов / Н. А. Буравлева // Вестник Томск. гос. пед. ун-та. – 2011. – № 6. – С. 124-129.

46. Быкова, Е. А. Особенности развития волевых качеств у студентов / Е. А. Быкова // Вестник Шадрин. гос. пед. ун-та. – 2013. – № 1 (17). – С. 98-103.

47. Вайберт, М. И. Развитие креативности как важнейшей характеристики инновационной деятельности / М. И. Вайберт // Акмеология. – 2014. – № 3-4. – С. 205-206.

48. Васина, А. Н. Самоконтроль, как условие осознанной учебной деятельности студентов. Методы и способы его организации / А. Н. Васина // Экономика, социология и право. – 2015. – № 3. – С. 20-23.

49. Виноградова, А. М. Роль самостоятельной учебно-исследовательской деятельности в профессиональном становлении студентов медицинского колледжа / А. М. Виноградова // Среднее профессиональное образование. – 2010. – № 5. – С. 17-19.

50. Вох, Е. П. Самоконтроль как компонент самостоятельной познавательной деятельности студентов / Е. П. Вох // Научные исследования в образовании. – 2007. – № 2. – С. 45-48.

51. Выготский, Л. С. Избранные психологические исследования / Л. С. Выготский. – М.: АПН РСФСР, 1956. – 520 с.

52. Выходцева, В. Н. Динамика развития эмоциональной сферы ригидной личности в процессе групповой работы : автореф. дис. ... канд. психол. наук / В. Н. Выходцева. – Ярославль, 2004 – 26 с.

53. Вяткин, Б. А. Лекции по психологии интегральной индивидуальности человека / Б. А. Вяткин. – М. ; Воронеж : МОДЭК, 2007. – 352 с.

54. Вяткин, Б. А. Стиль самоорганизации / Б. А. Вяткин // Интегральная индивидуальность человека и ее развитие / под ред. Б. А. Вяткина. М. : Изд-во ин-та психологии РАН, 1999. – С. 169-183.

55. Гальперин, П. Я. О методе поэтапного формирования умственных действий / П. Я. Гальперин // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. Работы советских психологов периода 1946-1980 гг. / под ред. И. И. Ильясова, В. Я. Лудис. – М. : Изд-во МГУ, 1981. – С. 97-101.

56. Гинецинский, В. И. Основы теоретической педагогики / В. И. Гинецинский. – СПб., 1992. – 154 с.

57. Головей, Л. А. Профессиональное развитие человека как субъекта деятельности / Л. А. Головей // Акмеология. – 2004. – № 3/11. – С. 61-66.

58. Гольнева, В. А. К характеристике процесса развития организованности как качества личности школьника / В. А. Гольнева // Вопросы психологии. – 1972. – № 5. – С. 112-120.

59. Грищенко, О. Содержание понятия «стиль жизни личности» / О. Грищенко // Развитие личности. – 2010. – № 4. – С. 30-36.

60. Гуссерль, Э. Избранные работы / Э. Гуссерль. – М. : Территория будущего, 2005. – 464 с.

61. Данилов, Ю. А. Что такое синергетика? / Ю. А. Данилов, Б. Б. Кадомцев // Нелинейные волны. Самоорганизация. – М. : Наука, 1983. – С. 5- 17.

62. Джемс, У. Психология / У. Джемс. – М. : Педагогика, 1991. – 367с.
63. Долгих, Г. И. Проблема профессионально важных качеств в свете учения об интегральной индивидуальности / Г. И. Долгих // Сибирс. психол. журн. – 2013. – № 47. – С. 10-15.
64. Донцов, В. Н. Учебная самоорганизация студентов как фактор успеваемости (на материале динамики младших курсов) : автореф. дис. ... канд. пед. наук / В. Н. Донцов. – Ленинград, 1977. – 22 с.
65. Дорфман, Л. Я. Самодеятельность как способ саморегулирующей системы. Исследования индивидуальности / Л. Я. Дорфман. – Пермь, 1993.-245 с.
66. Другалева, А. С. Нейрофизиологические корреляты когнитивной сферы при пограничных нервно-психических расстройствах : дис. ... канд. психол. наук / А. С. Другалева. – СПб, 2005. – 162 с.
67. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб. : Питер Ком, 1999, – 368 с.
68. Дьяков, С. И. Семантический принцип психической самоорганизации человека как субъекта жизни / С. И. Дьяков // Наука. Мысль. – 2016. – № 4. – С. 105-117.
69. Егорова, Ю. А. Анализ возможностей учебного курса «теория управления» для формирования у студентов компетенции профессионального целеполагания / Ю. А. Егорова // Экономика и социум. – 2015. – № 1/1 (14). – С. 242-245.
70. Ермакова, Е. С. Личностные особенности студентов вуза как основа формирования профессионально важных качеств специалистов / Е. С. Ермакова // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2016. – № 4-1. – С. 131-141.
71. Журавлев, А. Л. Индивидуальный стиль руководства производственным коллективом / А. Л. Журавлев. – М. : МГУ, 1976. – 112 с.
72. Зеер, Э. Ф. Профессиональное развитие человека в системе непрерывного образования / Э. Ф. Зеер // Профессиональное образование. Столица. – 2013. – № 9. – С. 10-14.

73. Зейгарник, Б. В. Психология личности : норма и патология / Б. В. Зейгарник ; под ред. М. Р. Гинзбурга. – Москва : Ин-т практической психологии ; Воронеж : НПО МОДЭК, 1998. – 352 с.

74. Иванников, В. А. Психологические механизмы волевой регуляции / В. А. Иванников. – М. : Изд-во МГУ, 1991, 142 с.

75. Илаева, Р. А. Практические рекомендации по формированию индивидуального стиля исследовательской деятельности студентов вуза / Р. А. Илаева // В сб.: Перспективы развития науки и образования сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 13 частях. – Тамбов – ООО «Консалтинговая компания Юком» – 2015. – С. 39-40.

76. Ильин, Е. П. Психология воли / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2000, – 288 с.

77. Ильясова, Э. Н. Развивающая информационная образовательная среда как педагогическая система постнеклассического типа : человекообразный подход / Э. Н. Ильясова // European Social Science Journal. – 2014. – № 7/2 (46). – С. 60-64.

78. Ионова, М. С. Планирование и прогнозирование в структуре профессиональной деятельности психолога / М. С. Ионова // Вестник Мордов. университета. – 2011. – № 2. С. 17-19.

79. Ишков, А. Д. Применение опросника «диагностика особенностей самоорганизации» в психолого-педагогических исследованиях / А. Д. Ишков // Казанская наука. – 2014. – № 8. – С. 152-154.

80. Ишков, А. Д. Связь компонентов самоорганизации и личностных качеств студентов с успешностью в учебной деятельности : дис. ... канд. психол. наук / А. Д. Ишков. – М., 2004. – 202 с.

81. Камалетдинова, Е. В. Самоорганизация учебной деятельности как фактор становления субъектности старшеклассников в профильном обучении : дис. ... канд. пед. наук / Е. В. Камалетдинова. – М., 2008. – 210 с.

82. Капустин, С. Н. Развитие личностной самоорганизации у курсантов высших военно-инженерных учебных заведений : дис. ... канд. психол. наук. / С. Н. Капустин. – М., 2005, – 156 с.

83. Карагачева, М. В. Социально-педагогическая рефлексия студентов психолого-педагогических специальностей / М. В. Карагачева, С. И. Кедич, В. Л. Ситников // Образовательная среда современного общества. – СПб, 2015. – С. 115-125.

84. Келли, Д. Психология личности. Теория личностных конструктов / Д. Келли. – СПб. : Речь, 2000. – 249 с.

85. Клименко, И. В. Мотивационно-ценностная направленность студентов на профессиональную деятельность / И. В. Клименко // Национальный психологический журнал. – 2013. – № 1. – С. 143-152.

86. Климов, Е. А. Введение в психологию труда / Е. А. Климов. – М., 1988. – 306 с.

87. Ключко, В. Е. Самоорганизация в психологических системах : проблемы становления ментального пространства личности : введение в транспективный анализ / В. Е. Ключко. – Томск : Изд-во Томского ГУ, 2005, 174 с.

88. Князькова, О. Н. О понятии «Культура самоорганизации личности студента» / О. Н. Князькова // Молодой ученый. – 2012. – №11. – С. 428-432.

89. Ковалев, А. Г. Проблема самоуправления личности / А. Г. Ковалев // Проблемы психологического воздействия : межвузов. сб. науч. тр. / редкол. ; отв. ред. В. Н. Куликов. – Иваново : Изд. ИвГУ, 1979. – С. 19-29.

90. Ковалев, А. Г. Самоуправление личности / А. Г. Ковалев // Научно-техническая революция и социальная психология : материалы межг. конф. / ред. Б. Д. Парыгин. – М. : Наука, 1981. – 160 с.

91. Коваленко, Е. М. Особенности когнитивной дифференцированности, интеллектуального и личностного развития студентов среднего медицинского учебного заведения : дис. ... канд. психол. наук / Е. М. Коваленко. – М., 2005. – 178 с.

92. Коган, Г. В. Формирование мотивации и самоорганизации учебной деятельности студентов при изучении курса педагогики : дис. ... канд. пед. наук / Г. В. Коган. – Мурманск, 2004. – 146 с.

93. Козловская, Т. Н. Самоорганизация времени как фактор формирования «образа будущего» студента университета : дис. ... канд. пед. наук / Т. Н. Козловская. – Оренбург, 2005. – 176 с.

94. Коломиец, О. М. Самоорганизация преподавателем педагогической деятельности : цель, предмет, метод / О. М. Коломиец. – Москва : Граница, 2011. – 221 с.

95. Комарова, О. Н. Интеллектуальные особенности личности как фактор успешности деятельности в особых и экстремальных условиях / О. Н. Комарова // Теория и методика изучения психологических особенностей работников производства в системе профилактики техногенных катастроф / Л. А. Байкова [и др.] ; Федеральное агентство по образованию, ГОУ ВПО Рязан. гос. ун-т им. С. А. Есенина. – Рязань, 2008. – С. 28-56.

96. Конопкин, О. А. Психологические механизмы регуляции деятельности / О. А. Конопкин. – М. : Просвещение, 1980, – 206 с.

97. Конопкин, О. А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект) / О. А. Конопкин // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 5–12.

98. Копеина, Н. С. Самоорганизация в системе свойств индивидуальности / Н. С. Копеина // Личность в системе общественных отношений. Ч. 1. – М. : АН СССР, 1983. – С. 214-215.

99. Копеина, Н. С. Самоорганизация в становлении индивидуальности / Н. С. Копеина // Интегральное исследование индивидуальности : Теоретические и педагогические аспекты : межвузов. сб. науч. тр. / отв. ред. Б. А. Вяткин. – Пермь : ПГПИ, 1988. – С. 50-59.

100. Костромина, С. Н. Психологические основания формирования профессионала на этапе обучения в вузе / С. Н. Костромина // Вестник СПб. ун-та. Сер. 12, Психология. Социология. Педагогика. – 2008. – № 4. – С. 329-340.

101. Костромина, С. Н. Психологические особенности самоорганизации деятельности аспиранта [Электронный ресурс] / С. Н. Костромина, В. М. Латушкина // Credo new. – 2013. – № 1. – Электрон. дан. – Режим доступа: <http://credonew.ru/content/view/1206/68/>, свободный. – Загл. с экрана.

102. Костромина, С. Н. Структурно-функциональная модель самоорганизации деятельности / С. Н. Костромина // Вестник СПб. ун-та. Сер. 12, Психология. Социология. Педагогика. – 2010. – № 4. – С. 153-160.

103. Костюнина, Л. И. Развитие аналитических способностей спортсменов в процессе тренировочно-соревновательной деятельности / Л. И. Костюнина, М. О. Маркин // Теория и практика физической культуры. – 2014. – № 5. – С. 66-70.

104. Котенёва, Е. Б. Психологические аспекты изучения успешности профессиональной деятельности и её показатели в деятельности социальных работников / Е. Б. Котенёва // Северо-Кавказский психологический вестник. - 2012. – Т. 10, № 3. – С. 12-16.

105. Кудряшова, В. Г. Совершенствование умений самоорганизации учебной деятельности в процессе преподавания биологии как основа развития общеучебной компетенции студентов / В. Г. Кудряшова // Среднее профессиональное образование. - 2009. – № 3. – С. 37-39.

106. Лазурский, А. Ф. Классификация личностей / А. Ф. Лазурский. Пг., 1921. – Психология индивидуальных различий. Хрестоматия по психологии / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. М., 2000. С. 472-491.

107. Лазурский, А. Ф. Психология общая и экспериментальная / А. Ф. Лазурский. – СПб. : Алетея, 2001. – 288 с.

108. Ларькина, Е. В. Инновационная деятельность в образовании / Е. В. Ларькина // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2014. – № 41. – С. 98-102.

109. Ласкин, А. А. Преодоление и профилактика профессиональной инертности / А. А. Ласкин // Вестник Москов. ун-та МВД России. – 2009. – № 2. – С. 14-16.

110. Лежнина, Л. В. Введение в психолого-педагогическую деятельность / Л. В. Лежнина. – Йошкар-Ола : Мар. гос. ун-т, 2013. – 120 с.

111. Лежнина, Л. В. Готовность психолога образования к профессиональной деятельности: этапы, механизмы, технологии формирования : дис. ... д-р. психол. наук : 19.00.07 / Л. В. Лежнина. – М., 2010 – 48 с.

112. Лежнина, Л. В. Индивидуальный образовательный маршрут как инновация в профессиональной подготовке педагогов-психологов / Л. В. Лежнина // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2009. – № 2. – С. 21-25.

113. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.

114. Леонтьев, Д. А. Психология смысла : дис. ... д-р. психол. наук / Д. А. Леонтьев. М., 1999. – 535 с.

115. Логвинова, О. Н. Развитие умения самоорганизации учебной деятельности в технологическом образовании школьников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / О. Н. Логвинова. – М., 2014 – 225 с.

116. Логинова, Н. А. Антропологическая психология Бориса Ананьева / Н. А. Логинова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2016 – 366 с.

117. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М., 1984. – 216 с.

118. Лурия, А. Р. Природа человеческих конфликтов. Объективное изучение дезорганизации поведения человека / А. Р. Лурия ; под ред В. И. Белопольского. – М. : Когито-Центр, 2002. – 527 с.

119. Львович, В. А. Формирование приемов самоорганизации учебной деятельности учащихся старших классов : дис. ... канд. пед. наук / В. А. Львович. – М., 2006. – 186 с.

120. Лямзин, М. А. Профессионально-педагогическое целеполагание как компетенция преподавателя высшей школы / М. А. Лямзин // Вестник Моск. гос. лингвист. Ун-та. Сер. Образование и педагогические науки. – 2013. – № 16 (676). – С. 150-160.

121. Ляудис, В. Я. Память как хронотопическая основа личностной самоорганизации / В. Я. Ляудис // Вестник Моск. Ун-та. Сер. 14, Психология. – 1991. – № 4. – С. 25-33.

122. Мадди, С. Р. Теории личности : сравнительный анализ / С. Р. Мадди ; пер. с англ. – СПб. : Изд-во Речь, 2002, – 539 с.

123. Малахова, Л. П. Реализация личностно ориентированного образования через проектную деятельность студента / Л. П. Малахова // В сб: Академическая мобильность студентов: возможности и перспективы. – Сургут – Сургутский государственный педагогический университет. – 2008. – С. 90.

124. Малиборская, И. Л. Взаимосвязь ценностных ориентаций и мотивации молодежи при планировании профессиональной деятельности / И. Л. Малиборская // Вопросы психологии, педагогики и образования : интеграция науки и практики : материалы междунар. науч.-практич. конф. / глав. ред. М. В. Васильева. – М. : Научное обозрение, 2013. – С. – 176-184.

125. Маркин, В. Н. Акмеологический принцип развития и самоорганизации человека как парадигма развития социума / В. Н. Маркин // Мир психологии. – 2011.– № 4. – С. 251-259.

126. Мартыненко, О. В. Особенности взаимосвязи ценностных ориентации и психодинамических свойств в структуре интегральной индивидуальности / О. В. Мартыненко, А. А. Киселева // Актуальные проблемы современных социальных и гуманитарных наук : материалы третьей междунар. науч.-практич. конф. в 4-х ч. / редкол.; науч. ред. К. В. Патырбаева, А. В. Попов, Е. Ю. Мазур. – Пермский гос. нац. исслед. ун-т. : ООО Учебный центр Информатика, 2013. – С. 38-44.

127. Марцинковская, Т. Д. Синергетические и энтропийные тенденции в психологии личности Т. Д. // Мир психологии. – 2011. – № 2. – С. 109-116.

128. Маслоу, А. Самоактуализирующаяся личность / А. Маслоу // Психология личности / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтера, А. А. Пузыря. – М. : Изд-во МГУ, 1985. – С. 43.

129. Мерзлякова, Развитие субъектности студентов вуза в процессе научно-исследовательской деятельности / О. П. Мерзлякова, Д. А. Ягодин, П. В. Зуев // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 5. – С. 134-138.

130. Мерлин, В. С. Личность как предмет психологического исследования / В. С. Мерлин. – Пермь, 1988. – 80 с.

131. Мерлин, В. С. Очерк интегрального исследования индивидуальности / В. С. Мерлин. – М. : Педагогика, 1986, – 256 с.

132. Мешкова, И. В. Развитие личности в профессионально-образовательном пространстве / И. В. Мешкова // Образование и наука. – 2009. – № 7. – С. 41-50.

133. Миронов, А. В. Исследовательская деятельность - основа развития творческой личности / А. В. Миронов // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2009. – Т. 15. – № 1. – С. 383-386.

134. Митина, Л. М. Психология личностного и профессионального развития человека в современном социокультурном пространстве / / Л. М. Митина // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого. – 2015. – № 3/15. – С. 79-86.

135. Митина, Л. М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования / Л. М. Митина. – СПб : ООО «Нестор-История», 2014. – 376 с.

136. Молошникова, Н. С. Индивидуальный стиль исследовательской деятельности аспирантов: проблемы формирования / Н. С. Молошникова // В сб.: Актуальные проблемы современной науки в 21 веке сборник материалов 3-й международной научно-практической конференции. – Махачкала – ООО «Апробация» – 2013. – С. 136-139.

137. Молявко, Г. П. Самостоятельная работа студентов как фактор развития и самоорганизации личности / Г. П. Молявко // Оптимизация самостоятельной работы обучающихся в условиях модернизации высшего образования : материалы XIV Всерос. науч.-практич. конф. (с междунар. участием). – Барнаул – Алтайская государственная академия культуры и искусств – 2014. С. 26-28.

138. Моросанова, В. И. Индивидуальный стиль саморегуляции : феномен, структура и функции в произвольной активности человека / В. И. Моросанова. – М. : Наука, 1998, – 192 с.

139. Моросанова, В. И. Стилевая саморегуляция поведения человека / В. И. Моросанова // Вопросы психологии. – 2000. – № 2. – С. 118-127.

140. Мюррей, П. Индивидуальный подход к устойчивому развитию / П. Мюррей; пер с англ. В.Н. Егорова. – М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, – 2013. – 296 с.

141. Мясищев, В. Н. Психология отношений : избр. психол.тр. / В. Н. Мясищев. – М. ; Воронеж : Изд-во Ин-т практ. психологии : НПО МОДЭК, 1995. – 356 с.

142. Нижегородцева, Н. В. Проблема диагностики интегральных свойств индивидуальности / Н. В. Нижегородцева // Глобальное измерение в современной науке и образовании : сб. тр. IV Междунар. науч.-практич. конф. / под науч. ред. доц. О. П. Чигишевой. – Ростов-на-Дону – Общество с ограниченной ответственностью Международный исследовательский центр «Научное сотрудничество» – 2015. – С. 31-40.

143. Новикова, Н. А. Социально-культурная самоорганизация учащейся молодежи в процессе волонтерской деятельности: личностно-ориентированный подход : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Н. А. Новикова. – Смоленск, 2014. – 236 с.

144. Нурлыгаянов, И. Н. Самоопределение личности и ее ценностно-смысловая сфера : индивидуально-типологические и половые различия : дис. ...канд. психол. наук / И. Н. Нурлыгаянов. – Уфа, 2007. – 170 с.

145. Обознов, А. А. Внутренние и внешние ресурсы психической регуляции деятельности / А. А. Обознов // Человек, субъект, личность в современной психологии : материалы Междунар. науч. конф. посвященной 80-летию А. В. Брушлинского : в 3-х т. / отв. ред: А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко. – Москва – Федеральное государственное унитарное предприятие «Академический научно-

издательский, производственно-полиграфический и книгораспространительский центр «Наука» – 2013. С. 561-562.

146. Огнев, А. С. Инновационная модель обучения самоорганизации / А. С. Огнев, Э. В. Лихачева // Современное научное знание: теория, методология, практика : сб. науч. тр. по материалам Междунар. науч.-практич. конф. – Смоленск – Общество с ограниченной ответственностью «НОВАЛЕНСО» – 2017. С. 81-82.

147. Олпорт, Г. Становление личности : изб. труды / Г. Олпорт ; под общей ред. Д. А. Леонтьева. – М. : Смысл, 2002. – 462 с.

148. Ораничева, Л. И. Особенности развития эмоциональной сферы дошкольников, воспитывающихся в условиях средовой депривации : автореф. дис. ...канд. психол. наук / Л. И. Ораничева. – Комсомольск н/Амуре, 2006. – 22 с.

149. Основы вузовской педагогики : учеб. пособие для студентов ун-та / отв. ред. коллегия: Н. В. Кузьмина – Л. : Изд-во ЛГУ, 1972. – 311 с.

150. Парыгин, Б. Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории / Б. Д. Парыгин. – СПб. : ИГУП, 1999. – 592 с.

151. Пейсахов, Н. М. Закономерности динамики психических явлений / Н. М. Пейсахов. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1984, – 234 с.

152. Пейсахов, Н. М. Саморегуляция и типологические свойства нервной системы / Н. М. Пейсахов. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1973. – 254 с.

153. Пенькова, И. В. Самоанализ результатов стрельбы как важный фактор совершенствования огневой подготовки в образовательных организациях МВД России / И. В. Пенькова, О. О. Осипов // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2016. – № 3 (66). – С. 62-65.

154. Петрище, В. И. Использование самостоятельных и внеаудиторных форм работы при изучении дисциплин экономического характера [Электронный ресурс] / В. И. Петрище // Государственное управление. Электронный вестник : электронный научный журнал. – 2011. – № 27. – Электрон. дан. – Режим доступа : <http://ejournal.spa.msu.ru/images/File/2011/27/Petrishe.pdf>, свободны. – Загл. с экрана.

155. Петровский, А. В. Проблемы развития личности с позиции социальной психологии / А. В. Петровский // Вопросы психологии. – № 4. – 1984. – С. 15-30.

156. Петровский, А. В. Теоретическая психология : учеб. пособие для вузов / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – М. : Академия, 2003, – 496 с.

157. Платонов, К. К. О связях структуры личности / К. К. Платонов // Вопросы психологии личности и труда / ред. кол. А. К. Перов [и др.]. – Свердловск, 1973. – С. 5-9.

158. Платонов, К. К. О системе психологии / К. К. Платонов. – М. : Мысль, 1972, – 216 с.

159. Платонов, К. К. Система психологии и теория отражения / К. К. Платонов. – М. : Наука, 1981, – 223 с.

160. Поддьяков, А. Н. Методологические основы изучения и развития исследовательской деятельности / А. Н. Поддьяков // Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве / под ред. А. С. Обухова. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – С. 51-58.

161. Пономарева, Н. С. Формирование социально-значимых качеств личности студента в процессе обучения в техническом вузе / Н. С. Пономарева // В сб.: Актуальные проблемы педагогики и образования сборник научных статей. науч. ред. и сост. Н.А. Асташова. – Брянск – Издательство ФГБОУ ВПО «Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского» – 2015. – С. 80-85.

162. Постоева, В. А. Ценностно-потребностная сфера личности социально-депримированных подростков : дис. ... канд. психол. наук / В. А. Постоева. – Томск, 2004. – 158 с.

163. Пушкарёв, Ю. В. Знаниевая парадигма в общественном развитии: основные концепции / Ю. В. Пушкарёв, Е. А. Пушкарёва // Вестник Новосибир. гос. пед. ун-та. – 2015. – № 3 (25). – С. 55-62.

164. Пушкин, В. Г. К вопросу о принципах самоорганизации / В. Г. Пушкин // XXII Герценовские чтения. Философия и социальная психология. Краткое содержание докладов. – Л., 1971. – С. 26-27.

165. Пьянкова, С. Д. Дифференциация и интеграция когнитивной сферы : психогенетический анализ : автореф. дис. ... канд. психол. наук / С. Д. Пьянкова. – М., 2003. – 24 с.

166. Развитие [Электронный ресурс] // Психологический глоссарий проекта www.ido.edu.ru. – Электрон. дан. – Режим доступа : <https://vocabulary.ru/termin/razvitie.html>, свободный. Загл. с экрана.

167. Развитие личности [Электронный ресурс] // Психологический словарь. – Электрон. дан. – Режим доступа : <http://psychology.net.ru/dictionaries/psy.html?word=796>, свободный. – Загл. с экрана.

168. Раздульева, Е. М. Развитие исследовательских способностей студентов педагогического вуза : дис. ... канд. психол. наук / Е. М. Раздульева. – Саранск, 2008. – 203 с.

169. Ральникова, И. А. Трансформация представлений студентов о профессиональных перспективах как фактор самоорганизации в кризисные периоды обучения в вузе / И. А. Ральникова, Е. А. Иполтова // Сибир. психологический журнал. – 2009. – № 32. – С. 18-22.

170. Реан, А. А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. - СПб. : Прайм-ЕВРО-ЗНАК, 2006. – 479 с.

171. Реунова, М. А. Педагогическая технология "тайм-менеджмент" как средство самоорганизации учебной деятельности студента университета : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / М. А. Реунова. – Оренбург, 2013. – 222 с.

172. Рогова, Е. Е. Представления об успешности профессиональной деятельности / Е. Е. Рогова // Современная парадигма исследования профессиональных представлений / Антипова И. Г. [и др.]. – Ростов н/Дону, 2014. – С. 92-120.

173. Роджерс, К. Р. Становление личности : Взгляд на психотерапию / К. Р. Роджерс. – М. : Эксмо-Пресс, 2001. – 416 с.

174. Рожков, А. А. Психологические и педагогические особенности формирования готовности сотрудников органов внутренних дел к пресечению

противоправных действий / А. А. Рожков, Т. А. Хрусталева // Прикладная юридическая психология. – 2016. – № 4 (37). – С. 88-92.

175. Розум, С. И. Психология социализации и социальной адаптации человека / С. И. Розум. – СПб. : Речь, 2006. – 365 с.

176. Розум, С. И. Теоретико-методологическое обоснование исследования проблемы личностного и профессионального развития студентов (общие положения) / С. И. Розум // Вестник СПб ун-та. Сер. 12, Психология. Социология. Педагогика. – 2008. – №4. – С. 318-323.

177. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии : в 2-х т. Т. 2 / С. Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – 322 с.

178. Рылова, В. В. Самоконтроль как средство формирования адекватной самооценки учебной деятельности старшеклассников : дис. ... канд. пед. наук / В. В. Рылова. – Киров, 2001. – 148 с.

179. Рябикина, З. И. Личность как субъект формирования бытийных пространств / З. И. Рябикина // Субъект, личность и психология человеческого бытия. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – С. 45-57.

180. Савенков, А. И. Психологические основы исследовательского обучения школьников. [Электронный ресурс]. / А. И. Савенков // Школьная физика для учителей и учеников : образовательный портал. – Электрон. дан. – Режим доступа : <http://www.alsak.ru/content/view/111/44/>, свободный. Загл. с экрана.

181. Сагалакова, О. А. Метакогнитивные стратегии регуляции при социальном тревожном расстройстве / О. А. Сагалакова, Д. В. Труевцев. – Томск : Изд-во Том. ун-та, 2014. – 210 с.

182. Салихова, Н. Р. Ценностно-смысловая организация жизненного пространства личности / Н. Р. Салихова. – Казань : Казан. ун-т, 2010. – 452 с.

183. Салливан, Г. С. Интерперсональная теория в психиатрии / Г. С. Салливан. – М.-СПб. : 1999. – 347 с.

184. Семикин, В. В., Игнатенко, М. С., Фленина, Т. А. Философские, психологические и социально-педагогические аспекты исследований научной деятельности обучающейся молодежи / В. В. Семикин, М. С. Игнатенко, Т. А.

Фленина // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. – 2016. – Т. 17. – С. 86-99.

185. Сергиенко, Е. А. Соотношение функций субъекта и личности в период взрослости / Е. А. Сергиенко // Психологические исследования проблем современного российского общества. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. – С. 254-287.

186. Силина, Е. А. Развитие интегральной индивидуальности в онтогенезе / Е. А. Силина // Психология интегральной индивидуальности : Пермская школа. – М. : Смысл, 2011, – С. 64-70.

187. Слободчиков, В. И. Психология человека: введение в психологию субъектности / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

188. Советский философский словарь [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – М., 1974. – Режим доступа : <http://www.term.ru/dictionary/804>, свободный. Загл. с экрана.

189. Солдатова, Е.Л., Молочкова И.В. Теоретические основания психолого-педагогических исследований в высшем профессиональном образовании / Е. Л. Солдатова, И. В. Молочкова // Наука ЮУрГУ Материалы 67-й научной конференции. – Челябинск. : 2015. – С. 1301-1308.

190. Сучкова, Т. В. Нравственная сфера личности студентов как субъектов учебно-профессиональной деятельности : дис. ... канд. психол. наук / Т. В. Сучкова. – Казань, 2008. – 180 с.

191. Сыманюк, Э. Э. Профессиональный опыт как психологический барьер профессионального развития персонала / Э. Э. Сыманюк // Управление персоналом и интеллектуальными ресурсами в России. – 2013. –Т. 2. № 5/8. – С. 63-66.

192. Талызина, Н. Ф. Теория планомерного формирования умственных действий сегодня / Н.Ф. Талызина // Вопросы психологии. – 1993. – N 1. – С. 72-102.

193. Теплов, Б. М. Проблемы индивидуальных различий / Б. М. Теплов. – М. Педагогика, 1961. – 328 с.

194. Толочек, В. А. Современная психология труда / В. А. Толочек. – СПб. : Питер, 2005. – 479 с.
195. Толочек, В. А. Стили деятельности: ресурсный подход / В. А. Толочек. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2015. – 366 с.
196. Толочек, В. А. Стили профессиональной деятельности / В. А. Толочек. – М. : Смысл, 2000. – 199 с.
197. Томина, Е. Ф. Рефлексивная концепция Дж. Дьюи в современном образовании / Е. Ф. Томина // Вестн. Костромского гос. ун-та им. Н. А. Некрасова. – 2009. – Т. 15, №1. – С. 332-335.
198. Трифонов, Е. В. Антропология : дух - душа - тело - среда человека, или Пневмапсихосоматология человека [Электронный ресурс] / Е. В. Трифонов // Русско-англо-русская энциклопедия, 18-е изд. – СПб, 2015. –Электрон. дан. – Режим доступа : <http://tryphonov.ru/tryphonov1/terms1/sforg.htm#0>, свободный. Загл. с экрана.
199. Трофимов, А. М. Регуляция силы сокращения мышц как основополагающий элемент механизма управления движениями / А, М. Трофимов // Теория и практика физической культуры. – 2016.– № 11. – С. 35-37.
200. Тэйлор, Ф. У. Научная организация труда / Ф. У. Тэйлор. – М., 1925. – 276 с.
201. Уваров, Е. А. Психология самоорганизации личности как субъекта двигательной деятельности : дис. ... д-р. психол. наук / Е. А. Уварова. – СПб, 2007. – 362 с.
202. Урусов, А. А. Проявление разноуровневых свойств интегральной индивидуальности в продуктивности деятельности : дис. ... канд. психол. наук / А. А. Урусов. – Пятигорск, 2001 – 142 с.
203. Фалеева, Л. В. Организованность и самоорганизация как качество личности: сравнительный анализ понятий / Л. В. Фалеева // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 1. – С. 266-274.

204. Фебенчукова, А. В. Ригидность как характеристика деятельности мозга, проявляющаяся в скорости обработки информации / А. В. Фебенчукова // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – № 4 (35). – С. 220-222.

205. Фрейд, А. Психология «Я» и защитные механизмы / А. Фрейд, З. Фрейд. – М. : Педагогика Пресс, – 1993. – 140 с.

206. Хакен, Г. Принципы работы головного мозга : Синергетический подход к активности мозга, поведению и когнитивной деятельности / Г. Хакен ; пер. Ю. А. Данилова. – М. : Per Se, 2001. – 352 с.

207. Харламенкова, Н. Е. Процесс целеполагания и жизненный путь личности / Н. Е. Харламенкова // Психологические исследования социального развития личности : темат. сб. науч. работ. – М., 1991. – С. 151-167.

208. Холодная, М. А. Психология интеллекта : парадоксы исследования / М. А. Холодная. – СПб. : Питер, 2002. – 272 с.

209. Хромов, А. Б. Пятифакторный опросник личности / А. Б. Хромов. – Курган : Изд-во Курганского гос. университета, 2000. – 23 с.

210. Цагарелли, Ю. А. Психология музыкально-исполнительской деятельности : дис. ... д-р психол. наук / Ю. А. Цагарели. – Казань, 1989. – 425 с.

211. Цветкова, А. Т. Основные положения теории формирования мотивации и самоорганизации учащихся в учебной деятельности / А. Т. Цветкова // Наука и школа. – 2010. – № 4. – С. 118-123.

212. Цветкова, Р. И. Мотивационная сфера личности современного студента : факторы, условия и средства ее формирования в процессе профессионального становления : дис. ... д-р психол. наук / Р. И. Цветкова. – Хабаровск, 2007 – 530 с.

213. Цой, Л. Н. Социальная организация и самоорганизация: конфликты и развитие личности / Л. Н. Цой // Мир психологии. – 2011. – № 2. – С. 96-108.

214. Чернокова, Т. Е. Формирование способности к анализу и рефлексии профессиональной деятельности у студентов, обучающихся по направлению психолого-педагогическое образование / Т. Е. Чернокова // Вестник практической психологии образования. – 2016. – № 3 (48). – С. 23-29.

215. Шабунин, Л. Е. Педагогические основы гуманитарной подготовки студентов технического колледжа к профессиональной самоорганизации : дис. ... канд. пед. наук. / Л. Е. Шабунин. – Липецк, 2000. – 199 с.

216. Шадриков, В. Д. Деятельность и способности / В. Д. Шадриков. – М. : Логос, 1994. – 320 с.

217. Шаталова, Л. И. Проектно-технологическая деятельность как основа самоорганизации учения студентов вуза / Л. И. Шаталова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2006. – № 4/4. – С. 5-17.

218. Шибутани, Т. Я. Концепция и чувство собственного достоинства / Т. Я. Шибутани // Самосознание и защитные механизмы личности. – Самара : Бахрах-М, 2003. – 590 с.

219. Шрайнер, Б. А. Потребности как психологический фактор развития целеполагания личности : дисс. ... канд. психол. наук / Б. А. Шрайнер. – Новосибирск, 2005. – 167 с.

220. Шучковская, Е. А. Исследование рефлексии у студентов ДВГГУ / Е. А. Шучковская // Высшее образование в России. – 2006. – № 12. – С. 78-80.

221. Щукин, М. Р. Индивидуальный стиль и интегральная индивидуальность: проблемы и подходы / М. Р. Щукин // Психологический журнал. 1995. – Т.16, № 2. – С. 103-113.

222. Щукин, М. Р. Опыт и индивидуальный стиль деятельности / М. Р. Щукин // VIII Мерлинские чтения : тез. докладов расширенной науч. конф. каф. психологии ПГПИ. – Пермь, 1990. – С. 23-24.

223. Эшби, У. Р. Общая теория систем как новая научная дисциплина / У. Р. Эшби // Исследования по общей теории систем : сб. пер. / под ред. В. Н. Садовского и Э. Г. Юдина. – М. : Прогресс, 1969. – С. 125-142.

224. Юдин, Б. Г. Методологический анализ представлений о самоорганизации : автореф. дис. ... канд. философ. наук. / Б. Г. Юдин. – М, 1971. – 22 с.

225. Юдин, Б. Г. Самоорганизация / Б. Г. Юдин // Новая философская энциклопедия : в 4 т. Т. 3 . – М. : Мысль, 2010. – С. 487-488.

226. Яновская, Т. Э. К вопросу о понятии «самоорганизация» в психолого-педагогических исследованиях / Т. Э. Яновская // Естественно-гуманитарные исследования. – 2013. – № 2. – С. 89-95.

227. Ярушкин, Н. Н. Саморегуляция и самоорганизация социального поведения личности : дис. ... д-р. психол. наук / Н. Н. Ярушкин. – СПб, 1998. 406 с.

228. Berna, Gürayay The Relationship between Learning Modalities and Perceived Self-regulation Levels // Procedia - Social and Behavioral Sciences, Volume 232, 14 October 2016, Pages 389-395 doi: 10.1016/j.sbspro.2016.10.054.

229. Chappelle, Daniel The soul in every day life. State University of New York, 2003. – 272 p.

230. Creese, Michael J. Students' attitudes to science education: a preliminary survey // Educational Research, Volume 32, Issue 3, December 1990, p. 218-224. Published online: 9 Jul 2006. Режим доступа: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/0013188900320309>.

231. Hong, Z. R. and Lin, H.-S. An Investigation of Students' Personality Traits and Attitudes toward Science // International Journal of Science Education, Volume 33, Issue 7, May 2011, p. 1001-1028. Published online: 3 Dec 2010. Режим доступа: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/09500693.2010.524949>.

232. Huang-Yao, Hong and Xiaodong, Lin-Siegle How Learning About Scientists' Struggles Influences Students' Interest and Learning in Physics // Journal of Educational Psychology Online First Publication, November 7, 2011. doi: 10.1037/a0026224. Режим доступа: <http://www.bu.edu/hps-scied/files/2012/11/Lin-Siegler-HPS-Learning-About-Scientists-Struggles-Influences-Students-Interest-and-Learning-in-Physics.pdf>.

233. John, T. Bruer Learning and technology : a view from cognitive science // Technology applications in education: a learning view / ed. by H. F. O'Neil, R. S. Perez. - Mahwah, NJ ; London : Lawrence Erlbaum associates, 2003. p. 159-172.

234. Karatas, Hakan Analysing University English Preparatory Class Students Self-regulation Strategies and Motivational Beliefs Using Different Variables / Hakan

Karatas, Bulent Alci, Mehtap Bademcioglu, Atilla Ergin // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Volume 232, 14 October 2016, Pages 403-412.

235.Keller, Robert T. Predicting the Performance and Innovativeness of Scientists and Engineers // *Journal of Applied Psychology*, 2012, Vol.97, N1 p. 225-233.

236.Matthews, R. Comparative Study of Self-test Questions and Self-assessment Object for Introductory Programming Lessons / Reginamary Matthews, Hew Soon Hin, Koo Ah Choo // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Volume 176, 20 February 2015, Pages 236-242.

237.Mayer, R. E. Theories of Learning and Their Application to Technology // *Technology applications in education: a learning view* / ed. by H. F. O'Neil, R. S. Perez. Mahwah, NJ ; London : Lawrence Erlbaum associates, 2003. p. 127-158.

238.Meier, D. Will standards save public education? / Ed. by Coehen J. and Rogers J. Beacon Press, Boston, MA. 2000.-89 p.

239.Mládková, L. Knowledge Workers and the Principle of 3S (Self-Management, Self-organization, Self-control) // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Volume 181, 11 May 2015, Pages 178-184.

240.Mohammad Aziz Shah Mohamed Arip a, The development of a group guidance module for student selfdevelopment based on gestalt theory / Mohammad Aziz Shah Mohamed Arip a, Rapidah Binti A. Bakar a, Aslina Binti Ahmad a , Samsiah Md. Jais a // *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 84(2013):1310-1316 June 2013, DOI: 10.1016/j.sbspro.2013.06.748 · License: CC BY-NC-ND 3.0.

241.O'Connor, P. J. and Jackson, C. J. The factor structure and validity of the Learning Styles Profiler (LSP) // *European Journal of Psychological Assessment*, 24(2): 117-123. DOI: 10.1027/1015-5759.24.2.117.

242.Salgueira, A. Individual characteristics and student's engagement in scientific research: across-sectional study / Salgueira Ana, Costa Patricio, Goncalves Monica, Magalhaes Eunice and Costa Manuel Joao // *BMC Medical Education* 2012, 12:95. Режим доступа: <http://www.biomedcentral.com/1472-6920/12/95>.

243.Sherblom S. A. Complexity-thinking and social science: Self-organization involving human consciousness // *New Ideas in Psychology*, Volume 47, 2017, Pages 10-15, <https://doi.org/10.1016/j.newideapsych.2017.03.003>.

244.Stan, Cristian, Manea, Adriana Denisa The Divergent Relationship between Assessment and Self-assessment in Higher Education. *Experimental Results // Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Volume 209, 3 December 2015, Pages 497-502.

245.Syh-Jong, J. A study of students' construction of science knowledge: talk and writing in a collaborative group // *Educational Research*, Volume 49, Issue 1, March 2007, pages 65-81 / Published online: 20 Feb 2007. Режим доступа: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00131880701200781>.

246.Tosati, S. Development of an Appreciative Inquiry and Assessment Processes for Students' Self-knowing and Self-Development / Sirikorn Tosati, Nuttaporn Lawthong, Siripaarn Suwanmonkha // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Volume 191, 2 June 2015, Pages 753-758.

247.Vávrová, S. Children and Minors in Institutional Care: Research of Self-Regulation // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Volume 171, 16 January 2015, Pages 1434-1441.

248.Vega, P. Interventions and working relationships of voluntary organisations for diabetes self-management: a cross-national study / Portillo Vega, Maria, Kennedy, Anne, Todorova, Elka, Regaira, Elena, Wensing, Michel, Foss, Christina, Lionis, Christos, Vassilev, Ivaylo, Goev, Valentin and Rogers, Anne // *International Journal of Nursing Studies*, Volume: 70, P. 58-70, 2017. doi: 10.1016/j.ijnurstu.2017.02.001.

249.West, C. R., Kahn, J. H., & Nauta, M. M. Learning Styles as Predictors of Self-Efficacy and Interest in Research: Implications for Graduate Training // *Training and Education in Professional Psychology*, 2007, Vol. 1, № 3, 174-183. DOI: 10.1037/1931-3918.1.3.174.

Приложение

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Анкеты, использованные для опроса испытуемых

Анкета 1.

Уважаемые студенты! Вашему вниманию предлагается ряд вопросов, связанных с оценкой Вашего участия в разного рода исследованиях. На каждый вопрос выберите наиболее подходящий для вас ответ (только один!). Анкета анонимна, поэтому придумайте себе какой-нибудь символ (слово, знак и т.п.) и поставьте его в соответствующей графе ниже. Сохраните его в памяти и используйте при ответах на другие опросники и задания.

Ваш пол _____ Ваш возраст _____ Ваша группа _____ Ваш символ _____

1. В каких научных мероприятиях вы участвовали в этом учебном году?
2. Входите ли вы в сообщества, связанные с вашей научной деятельностью (какие)?
 - a) Да _____
 - b) Нет
3. Хотите ли вы продолжать исследовательскую деятельность после получения диплома?
 - a) Да
 - b) Нет
 - c) Затрудняюсь ответить
4. Проводите ли вы исследования за рамками вашей учебной деятельности?
 - a) Да
 - b) Нет
5. Инициатива вашего участия в научных мероприятиях исходит от:
 - a) вас,
 - b) научного руководителя;
6. Представляет ли наука интерес для вас лично?
 - a) Да
 - b) Нет
 - c) Затрудняюсь ответить

7. Как вы считаете, нужна ли организация исследовательской деятельности в студенческой среде?

- a) Да
- b) Нет
- c) Не знаю

8. Получаете ли вы удовольствие от участия в научной деятельности?

- a) Да
- b) Нет
- c) Не знаю

9. Хотите ли вы связать свою профессиональную деятельность с наукой?

- a) Да
- b) Нет
- c) Не знаю

10. Важно ли для вас общение с научным сообществом.

- a) Да
- b) Нет
- c) Не знаю

Спасибо за внимание!

Анкета 2.

Уважаемые студенты! Вашему вниманию предлагается ряд вопросов, связанных с оценкой Вашего участия в разного рода исследованиях, а также некоторых ваших личностных особенностей. На каждый вопрос выберите наиболее подходящий для вас ответ (только один!). Анкета анонимна, поэтому придумайте себе какой-нибудь символ (слово, знак и т.п.) и поставьте его в соответствующей графе ниже. Сохраните его в памяти и используйте при ответах на другие опросники и задания.

Ваш пол _____ Ваш возраст _____ Ваша группа _____ Ваш символ _____

1) Отметьте, пожалуйста, каким ребенком Вы были в детстве?

A. Окружающие часто называли меня любознательным ребенком; мне всегда хотелось самостоятельно узнавать что-то новое;

B. Уже в детстве меня интересовала определенная область знаний;

C. Нет, не помню, чтобы я систематически занимался исследованием чего-нибудь.

А. Учебная деятельность (лекции, семинары, самостоятельная работа с учебным материалом и т.п.);

В. Учебно-исследовательская деятельность (исследования, предусмотренные программой обучения);

С. Участие в научно-исследовательской деятельности вуза.

9) *Замечали ли вы, что вам становилось труднее организовывать себя в последующие годы обучения?*

А. Да, я заметил, что мне труднее стало организовывать себя примерно с __ курса;

В. Да, моя организованность постепенно ухудшалась (на данный момент я уже не такой организованный человек, как на первом курсе);

С. Нет, я становился все более организованным;

Д. Нет, особых изменений в моей способности организовывать себя не происходило.

10) *Участвуете ли вы в научно-исследовательской деятельности (возможно несколько ответов)?*

А. Да, я провожу исследования в лаборатории (на кафедре);

В. Да, я провожу исследования, заказчиком которых не является мой вуз (другая организация);

С. Да, я постоянно участвую в научных мероприятиях, организуемых в вузе (конференции, симпозиумы, открытые лекции, выступаю с докладом);

Д. Нет, я занимаюсь только исследованиями в рамках учебной программы (курсовые работы, диплом и т.д.).

11) *Выполняете ли вы самостоятельную исследовательскую деятельность?*

А. Да, я провожу исследования, за которые мне платят;

В. Да, я занимаюсь самостоятельным изучением явлений, которые мне интересны;

С. Нет, я занимаюсь самостоятельными исследованиями, только если это предусмотрено учебной программой;

Д. Нет, я не занимаюсь никакими исследованиями, так как мне это не интересно.

12) *Как вы считаете, влияет ли исследовательская деятельность на вашу способность организовать себя?*

А. Да влияет, мне эта деятельность интересна и я отношусь к ней ответственно и добросовестно;

В. Да влияет, исследовательская деятельность организует меня, так как нужно укладываться в график, создавать план действий и т.д.;

С. Нет, осуществление исследовательской деятельности никак не влияет на меня;

Д. Нет, не влияет, потому что я никакими исследованиями практически не занимаюсь.

13) Как вы можете охарактеризовать себя на данный момент (оцените каждое высказывание баллом от 1 до 4, где 1 – абсолютно согласен, 4 – абсолютно не согласен)?

А. Я организованный человек (всегда знаю цели своей деятельности и способы их достижения, развиты волевые качества, настойчивость, самоконтроль и т.д.) _____;

В. Я дисциплинированный человек, у меня есть четкий график, и я всегда в него укладываюсь _____;

С. Я целостный человек, так как мне почти не свойственны внутренние противоречия _____;

Д. Я человек, который легко может управлять самим собой _____.

14) Какова роль руководителя (преподавателя) в выполнении вами вашей исследовательской деятельности?

А. Я выполняю исследования всегда под постоянным руководством преподавателя (преподавателей);

В. Преподаватель подсказывает мне идеи, а исследования я провожу сам;

С. Я стараюсь самостоятельно организовывать и проводить свои исследования, но иногда консультируюсь с преподавателем;

Д. Преподаватель контролирует мою учебную деятельность, а исследовательской деятельностью я не занимаюсь;

Е. Я не занимаюсь никакими исследованиями и поэтому практически не обращаюсь к преподавателем (преподавателями) со связанными с ними проблемами.

Спасибо за внимание!

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Таблица 1. Корреляционные связи между характеристиками деятельности и ценностными ориентациями в группе испытуемых с высоким уровнем организации деятельности (n=44).

Шкалы	Rs	t	p
Шкала организованности - ТЦ свобода	-0,31	-2,04	0,05
Самоконтроль - ТЦ признание, уважение	-0,32	-2,13	0,04
Шкала организованности - ТЦ здоровье	-0,32	-2,08	0,04
Планирование - ТЦ счастливая семейная жизнь	-0,36	-2,43	0,02
Коррекция - ТЦ творчество	-0,36	-2,38	0,02
Планирование - ТЦ признание, уважение	-0,37	-2,49	0,02
Целеполагание - ТЦ уверенность в себе	-0,40	-2,76	0,01
Целеполагание - ТЦ продуктивная жизнь	0,34	2,24	0,03
Анализ ситуации - ТЦ творчество	0,34	2,22	0,03
Общий уровень самоорганизации - ИЦ терпимость	0,35	2,32	0,03
Самоконтроль - ТЦ счастье других	0,43	2,91	0,01

ТЦ – терминальная ценность; ИЦ – инструментальная ценность

Таблица 2. Корреляционные связи между характеристиками деятельности и ценностными ориентациями в группе испытуемых с низким уровнем организации деятельности (n=35).

Шкалы	Rs	t	p
Коррекция - ТЦ творчество	-0,38	-2,33	0,03
Целеполагание - ТЦ материальная обеспеченность	-0,37	-2,27	0,03
Целеполагание - ТЦ друзья	-0,37	-2,27	0,03
Шкала организованности - ИЦ чуткость	-0,37	-2,25	0,03
Шкала организованности - ИЦ жизнерадостность	-0,36	-2,23	0,03
Планирование - ТЦ развлечения	-0,35	-2,14	0,04
Коррекция - ИЦ жизнерадостность	-0,34	-2,08	0,05
Целеполагание - ТЦ творчество	0,35	2,11	0,04
Анализ ситуации - ИЦ твердая воля	0,36	2,21	0,03
Планирование - ТЦ уверенность в себе	0,37	2,31	0,03
Планирование - ТЦ свобода	0,38	2,34	0,03
Общий уровень самоорганизации - ТЦ уверенность в себе	0,39	2,44	0,02
Самоконтроль - ИЦ твердая воля	0,41	2,55	0,02
Планирование - ИЦ твердая воля	0,58	4,08	0,00

ТЦ – терминальная ценность; ИЦ – инструментальная ценность

Таблица 3. Корреляционные связи между ценностными ориентациями и личностными чертами в группе с высоким уровнем организации деятельности (n=44).

Шкалы	Rs	t	p
ТЦ свобода - 5.1 стремление к новому	-0,31	-2,07	0,05
ТЦ уважение - 3.3 ответственность	-0,32	-2,11	0,04
ТЦ счастливая семейная жизнь - 2.4 понимание	-0,32	-2,12	0,04

ТЦ уверенность в себе - 3.4 самоконтроль поведения	-0,33	-2,19	0,03
ТЦ счастливая семейная жизнь - 5.4 сенситивность	-0,33	-2,23	0,03
ТЦ творчество - 5.3 художественная восприимчивость	-0,34	-2,20	0,03
ТЦ уверенность в себе - 3.1 аккуратность	-0,36	-2,31	0,03
ТЦ уважение - 4.2 напряженность	-0,39	-2,62	0,01
ТЦ уважение - 4.1 тревожность	-0,42	-2,85	0,01
ТЦ счастливая семейная жизнь - 2.1 дружелюбие	-0,45	-3,19	0,00
ТЦ уважение - 3.1 аккуратность	-0,46	-3,09	0,00
ТЦ уважение - 4.3 депрессивность	-0,56	-4,11	0,00
ТЦ здоровье - 1.4 склонность к риску	0,31	2,05	0,05
ТЦ здоровье - 5.5 пластичность	0,33	2,19	0,03
ТЦ здоровье - 5.2 задумчивость	0,34	2,25	0,03
ТЦ творчество - 4.3 депрессивность	0,38	2,49	0,02
ТЦ здоровье - 5.3 художественная восприимчивость	0,50	3,57	0,00

ТЦ – терминальная ценность

Таблица 4. Корреляционные связи между ценностными ориентациями и личностными чертами в группе с низким уровнем организации деятельности (n=35).

Шкалы	Rs	t	p
ТЦ материальная обеспеченность - 1.2 доминирование	-0,42	-2,63	0,01
ТЦ материальная обеспеченность - 3.3 ответственность	-0,36	-2,24	0,03
ТЦ друзья - 2.1 дружелюбие	-0,52	-3,46	0,00
ТЦ друзья - 2.4 понимание	-0,46	-3,00	0,01
ТЦ друзья - 2.5 уважение к другим	-0,44	-2,85	0,01
ТЦ друзья - 3.3 ответственность	-0,36	-2,20	0,04
ТЦ творчество - 5.3 художественная восприимчивость	-0,45	-2,92	0,01
ТЦ творчество - 5.5 пластичность	-0,51	-3,41	0,00
ИЦ чуткость - 2.1 дружелюбие	-0,48	-3,10	0,00
ИЦ чуткость - 2.2 сотрудничество	-0,41	-2,59	0,01
ИЦ чуткость - 2.4 понимание	-0,51	-3,39	0,00
ИЦ чуткость - 2.5 уважение к другим	-0,48	-3,16	0,00
ИЦ чуткость - 3.1 аккуратность	-0,35	-2,11	0,04
ИЦ чуткость - 3.2 настойчивость	-0,53	-3,58	0,00
ИЦ чуткость - 4.1 тревожность	-0,39	-2,45	0,02
ИЦ чуткость - 4.2 напряженность	-0,47	-3,04	0,00
ТЦ творчество - 4.4 самокритика	0,36	2,16	0,04
ТЦ свобода - 2.5 уважение к другим	0,36	2,23	0,03
ТЦ свобода - 2.1 дружелюбие	0,39	2,42	0,02
ИЦ твердая воля - 4.3 депрессивность	0,39	2,41	0,02
ТЦ свобода - 1.3 общительность	0,40	2,51	0,02

ТЦ материальная обеспеченность - 2.2 сотрудничество	0,46	2,96	0,01
--	------	------	------

ТЦ – терминальная ценность; ИЦ – инструментальная ценность

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Таблица 1. Результаты сравнительного анализа в выборке четвертого курса.

Номер вопроса	Варианты ответов	Группа испытуемых	Частота ответов (%)			Зн. χ^2 , при $p < 0,05$
			а,в	с	д	
1. Отметьте, пожалуйста, каким ребенком Вы были в детстве?	А. Окружающие часто называли меня любознательным ребенком; мне всегда хотелось самостоятельно узнать что-то новое. В. Уже в детстве меня интересовала определенная область знаний. С. Нет, не помню, чтобы я систематически занимался исследованием чего-нибудь.		а,в	с	142,4	
		1	95	5		
		2	85	15		
		3	22	78		
2. Участвовали ли вы в каких-либо исследованиях в средних классах школы?	А. Да, я с радостью участвовал в школьных мероприятиях исследовательского характера; В. Да, но я предпочитал самостоятельно изучать то, что мне было интересно; С. Нет, различные исследования, наблюдения или эксперименты меня не интересовали.		а,в	с	98,4	
		1	98	2		
		2	87	13		
		3	41	59		
5. Занимались ли вы самостоятельными исследованиями в старших классах?	А. Да, я участвовал в исследованиях, не относящихся к школьной программе (организуемых вне школы); В. Да, но я изучал самостоятельно то, что меня интересовало; С. Нет, я участвовал только в исследованиях, предусмотренных школьной программой; D. Нет, я не любил заниматься исследованиями, ни в каком виде.		а,в	с	d	148
		1	74	24	2	
		2	49	47	4	
		3	12	29	59	
10. Участвуете ли вы в научно-исследовательской деятельности?	А. Да, я провожу исследования в лаборатории (на кафедре); В. Да, я провожу исследования, заказчиком которых не является мой вуз (другая организация); С. Да, я постоянно участвую в научных мероприятиях, организуемых в вузе (конференции, симпозиумы, открытые лекции); D. Нет, я занимаюсь только исследованиями в рамках учебной программы (курсовые работы, диплом и т.д.).		а,в	с	д	99,03
		1	10	66	24	
		2	3	23	74	
		3	5	7	88	
11. Выполняете	А. Да, я провожу исследования, за которые мне платят;		в	с	д	117,0 9
		1	59	33	7	

ли вы самостоятельную исследовательскую деятельность?	В. Да, я занимаюсь самостоятельным изучением явлений, которые мне интересны; С. Нет, я занимаюсь самостоятельными исследованиями, только если это предусмотрено учебной программой D. Нет, я не занимаюсь никакими исследованиями, так как мне это не интересно.	2	6	85	8	
		3	4	78	19	
14. Какова роль руководителя (преподавателя) в выполнении вами вашей исследовательской деятельности?	А. Я выполняю исследования всегда под постоянным руководством преподавателя (преподавателей); В. Преподаватель подсказывает мне идеи, а исследования я провожу сам; С. Я стараюсь самостоятельно организовывать и проводить свои исследования, но иногда консультируюсь с преподавателем; D. Преподаватель контролирует мою учебную деятельность, а исследовательской деятельностью я не занимаюсь; Е. Я не занимаюсь никакими исследованиями и поэтому практически, не обращаюсь к преподавателям со связанными с ними проблемами.		а,в	с	d,e	54,91
		1	58	33	10	
		2	49	11	41	
		3	32	12	56	

1 – активный стиль ИД, 2- смешанный стиль ИД, 3 – стиль избегания ИД.

Таблица 2. Результаты сравнительного анализа в выборке второго курса.

Номер вопроса	Варианты ответов	Группа испытуемых	Частота ответов (%)		Зн. χ^2 , при $p < 0,05$
			а,в	с	
1. Отметьте, пожалуйста, каким ребенком Вы были в детстве?	А. Окружающие часто называли меня любознательным ребенком; мне всегда хотелось самостоятельно узнать что-то новое. В. Уже в детстве меня интересовала определенная область знаний. С. Нет, не помню, чтобы я систематически занимался исследованием чего-нибудь.		а,в	с	66,03
		1	83	17	
		2	81	19	
		3	35	65	
2. Участвовали ли вы в каких-либо исследованиях в средних классах	А. Да, я с радостью участвовал в школьных мероприятиях исследовательского характера; В. Да, но я предпочитал самостоятельно изучать то, что мне было интересно; С. Нет, различные исследования,		а,в	с	46,57
		1	90	10	
		2	82	18	
		3	50	50	

школы?	наблюдения или эксперименты меня не интересовали.					
5. Занимались ли вы самостоятельно исследованиями в старших классах?	А. Да, я участвовал в исследованиях, не относящихся к школьной программе (организуемых вне школы); В. Да, но я изучал самостоятельно то, что меня интересовало; С. Нет, я участвовал только в исследованиях, предусмотренных школьной программой; D. Нет, я не любил заниматься исследованиями, ни в каком виде.		a,в	с	d	69,5
		1	70	17	13	
		2	51	35	14	
		3	19	31	50	
10. Участвуете ли вы в научно-исследовательской деятельности?	А. Да, я провожу исследования в лаборатории (на кафедре); В. Да, я провожу исследования, заказчиком которых не является мой вуз (другая организация); С. Да, я постоянно участвую в научных мероприятиях, организуемых в вузе (конференции, симпозиумы, открытые лекции); D. Нет, я занимаюсь только исследованиями в рамках учебной программы (курсовые работы, диплом и т.д.).		a,в	с	d	56,1
		1	6	40	53	
		2	5	7	88	
		3	5	5	90	
11. Выполняете ли вы самостоятельную исследовательскую деятельность?	А. Да, я провожу исследования, за которые мне платят; В. Да, я занимаюсь самостоятельным изучением явлений, которые мне интересны; С. Нет, я занимаюсь самостоятельными исследованиями, только если это предусмотрено учебной программой D. Нет, я не занимаюсь никакими исследованиями, так как мне это не интересно.		в	с	d	86,46
		1	47	40	13	
		2	2	72	26	
		3	5	66	29	
14. Какова роль руководителя (преподавателя) в выполнении вами вашей исследовательской деятельности?	А. Я выполняю исследования всегда под постоянным руководством преподавателя (преподавателей); В. Преподаватель подсказывает мне идеи, а исследования я провожу сам; С. Я стараюсь самостоятельно организовывать и проводить свои исследования, но иногда консультируюсь с преподавателем; D. Преподаватель контролирует мою учебную деятельность, а исследовательской деятельностью я не занимаюсь; Е. Я не занимаюсь никакими исследованиями и поэтому практически, не обращаюсь к		a,в	с	d,e	5,35 ($p \geq 0,05$)
		1	50	7	43	
		2	42	7	51	
		3	34	9	57	

	преподавателям со связанными с ними проблемами.					
--	---	--	--	--	--	--

1 – активный стиль ИД, 2- смешанный стиль ИД, 3 – стиль избегания ИД.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Таблица 1. Корреляционные связи (коэффициент корреляции Спирмена) в группе студентов с активным СИД (4 курс).

Название шкал	Коэффициент R_s	Уровень значимости p
Подготовительно-ориентировочный блок		
ТЦ интересная работа - Целеполагание	-0,30	0,05
Исполнительный блок		
ТЦ интересная работа - Планирование	-0,37	0,02
ИЦ смелость взглядов - Шкала организованности	0,43	0,00
ТЦ активная жизнь - Волевые усилия	-0,30	0,05
ТЦ уверенность в себе - Волевые усилия	0,44	0,00
ИЦ непримиримость к недостаткам - Волевые усилия	0,30	0,05
Контрольно-корректирующий		
ТЦ интересная работа - Самоконтроль	-0,30	0,05
ИЦ рационализм - Самоконтроль	-0,29	0,05
ТЦ счастливая семейная жизнь - Коррекция	-0,36	0,02
ИЦ воспитанность – Коррекция	-0,39	0,01

ТЦ – терминальная ценность, ИЦ – инструментальная ценность

Таблица 2. Корреляционные связи (коэффициент корреляции Спирмена) в группе студентов со смешанным стилем исследовательской деятельности.

Название шкал	Коэффициент R_s	Уровень значимости p
Подготовительно-ориентировочный блок		
Целеполагание - ТЦ активная жизнь	-0,30	0,04
Целеполагание - ТЦ	-0,31	0,04

здоровье		
Целеполагание - ТЦ развлечения	0,29	0,04
Целеполагание - ТЦ творчество	0,32	0,03
Целеполагание - ИЦ исполнительность	-0,39	0,01
Целеполагание - ИЦ ответственность	-0,27	0,05
Анализ ситуации - ТЦ развлечения	0,38	0,01
Анализ ситуации - ТЦ творчество	0,35	0,02
Анализ ситуации - ИЦ исполнительность	-0,29	0,05
Анализ ситуации - ИЦ независимость	0,36	0,01
Исполнительный блок		
Планирование - ТЦ творчество	0,34	0,02
Планирование - ИЦ высокие запросы	0,31	0,04
Планирование - ИЦ исполнительность	-0,29	0,05
Планирование - ИЦ терпимость	-0,32	0,03
Шкала организованности - ТЦ творчество	0,37	0,01
Шкала организованности - ИЦ аккуратность	-0,33	0,03
Шкала организованности - ИЦ высокие запросы	0,39	0,01
Шкала организованности - ИЦ независимость	0,33	0,02
Шкала организованности - ИЦ твердая воля	0,34	0,02
Волевые усилия - ТЦ познание	-0,40	0,01
Контрольно-корректирующий		
Самоконтроль - ТЦ развлечения	0,33	0,03
Самоконтроль - ТЦ творчество	0,37	0,01
Коррекция - ТЦ активная жизнь	-0,36	0,01

Коррекция - ТЦ счастье других	0,32	0,03
Коррекция - ИЦ высокие запросы	-0,29	0,05
Коррекция - ИЦ смелость взглядов	-0,29	0,05
Коррекция - ИЦ эффективность в делах	0,30	0,04

ТЦ – терминальная ценность, ИЦ – инструментальная ценность

Таблица 3. Корреляционные связи (коэффициент корреляции Спирмена) в группе студентов с пассивным стилем исследовательской деятельности.

Название шкал	Коэффициент R_s	Уровень значимости р
Подготовительно-ориентировочный блок		
ТЦ развлечения - Целеполагание	0,31	0,02
ТЦ счастье других - Целеполагание	-0,33	0,01
Исполнительный блок		
ТЦ жизненная мудрость - Шкала организованности	-0,38	0,00
ТЦ любовь - Шкала организованности	0,26	0,05
ТЦ развлечения - Шкала организованности	0,45	0,00
ТЦ счастливая семейная жизнь - Шкала организованности	-0,29	0,03
ТЦ творчество - Шкала организованности	-0,41	0,00
ИЦ самоконтроль - Шкала организованности	0,34	0,01
ИЦ твердая воля - Шкала организованности	-0,29	0,03
ТЦ любовь - Волевые усилия	0,33	0,01
ИЦ независимость - Волевые усилия	-0,31	0,02
Контрольно-корректирующий		
ТЦ любовь - Коррекция	0,26	0,05

ТЦ счастье других - Коррекция	-0,32	0,02
ИЦ твердая воля - Коррекция	-0,37	0,01
ИЦ честность - Коррекция	0,26	0,05

ТЦ – терминальная ценность, ИЦ – инструментальная ценность

Таблица 4. Корреляционные связи (коэффициент корреляции Спирмена) в группе студентов с активным СИД (2 курс).

Название шкал	Коэффициент R_s	Уровень значимости p
Подготовительно-ориентировочный блок		
Целеполагание - ТЦ счастливая семейная жизнь	-0,56	0,00
Исполнительный блок		
Планирование - ТЦ здоровье	0,47	0,01
Шкала организованности - ТЦ любовь	-0,42	0,02
Шкала организованности - ТЦ развлечения	0,52	0,00
Шкала организованности - ТЦ свобода	0,40	0,03
Волевые усилия - ТЦ счастье других	0,45	0,01
Контрольно-корректирующий		
Самоконтроль - ТЦ здоровье	0,35	0,05
Коррекция - ТЦ активная жизнь	0,38	0,04
Коррекция - ТЦ красота природы и искусства	0,39	0,03

Таблица 5. Корреляционные связи (коэффициент корреляции Спирмена) в группе студентов со смешанным СИД (2 курс).

Название шкал	Коэффициент R_s	Уровень значимости p
Подготовительно-ориентировочный блок		
Целеполагание - ИЦ рационализм	0,40	0,01
Целеполагание - ИЦ самоконтроль	0,31	0,05
Целеполагание - ИЦ чуткость	0,34	0,03
Анализ ситуации - ИЦ самоконтроль	0,39	0,01
Исполнительный блок		
Планирование - ИЦ высокие запросы	-0,30	0,05
Планирование - ТЦ активная жизнь	-0,35	0,03
Планирование - ИЦ самоконтроль	0,34	0,03
Шкала организованности – ИЦ непримиримость к недостаткам	0,30	0,05
Шкала организованности - ИЦ твердая воля	-0,34	0,03
Волевые усилия - ИЦ независимость	-0,37	0,02

Волевые усилия - ИЦ рационализм	0,44	0,00
Волевые усилия - ИЦ самоконтроль	0,33	0,03
Контрольно-корректирующий		
Самоконтроль - ИЦ высокие запросы	-0,38	0,01
Самоконтроль - ИЦ самоконтроль	0,35	0,02
Коррекция - ИЦ аккуратность	0,36	0,02
Коррекция - ИЦ самоконтроль	-0,30	0,05

Таблица 6. Корреляционные связи (коэффициент корреляции Спирмена) в группе студентов с стилем избегания ИД (2 курс).

Название шкал	Коэффициент R_s	Уровень значимости p
Подготовительно-ориентировочный блок		
Целеполагание - ТЦ развитие	-0,34	0,03
Целеполагание - ИЦ высокие запросы	-0,34	0,03
Анализ ситуации - ИЦ высокие запросы	-0,40	0,01
Анализ ситуации - ИЦ образованность	0,32	0,04
Исполнительный блок		
Планирование - ТЦ признание, уважение	0,29	0,05
Планирование - ИЦ высокие запросы	-0,36	0,02
Планирование - ИЦ образованность	0,32	0,04
Шкала организованности - ТЦ красота природы и искусства	0,40	0,01
Шкала организованности - ТЦ материальная обеспеченность	-0,31	0,05
Шкала организованности - ТЦ признание, уважение	0,33	0,03
Шкала организованности - ТЦ развитие	-0,29	0,05
Контрольно-корректировочный		
Самоконтроль - ТЦ развитие	-0,29	0,05
Самоконтроль - ИЦ высокие запросы	-0,35	0,02
Самоконтроль - ИЦ образованность	0,32	0,04

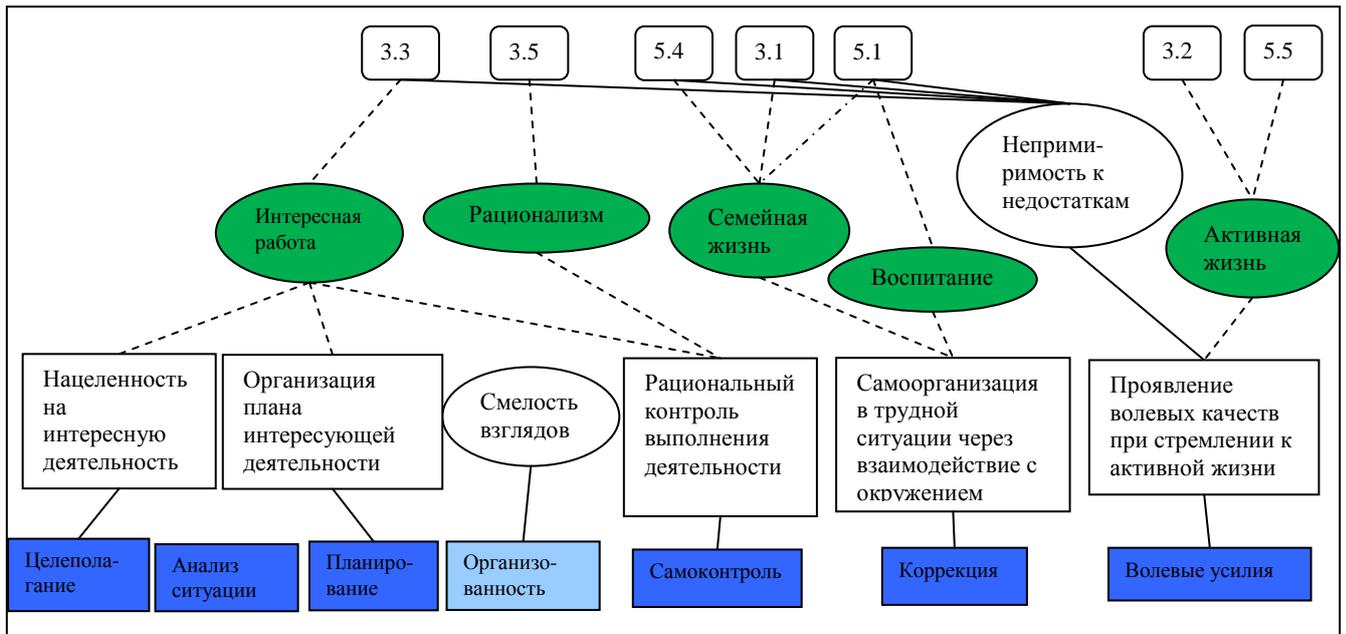


Рис. 1. Корреляционные плеяды в группе испытуемых с активным стилем исследовательской деятельности (4 курс).

----- - отрицательная корреляция; — - положительная корреляция. 3.1 – аккуратность, 3.2 – настойчивость, 3.3 – ответственность, 3.5 – предусмотрительность, 5.1. – открытость новому, 5.4 – сенситивность, 5.5 – пластичность.

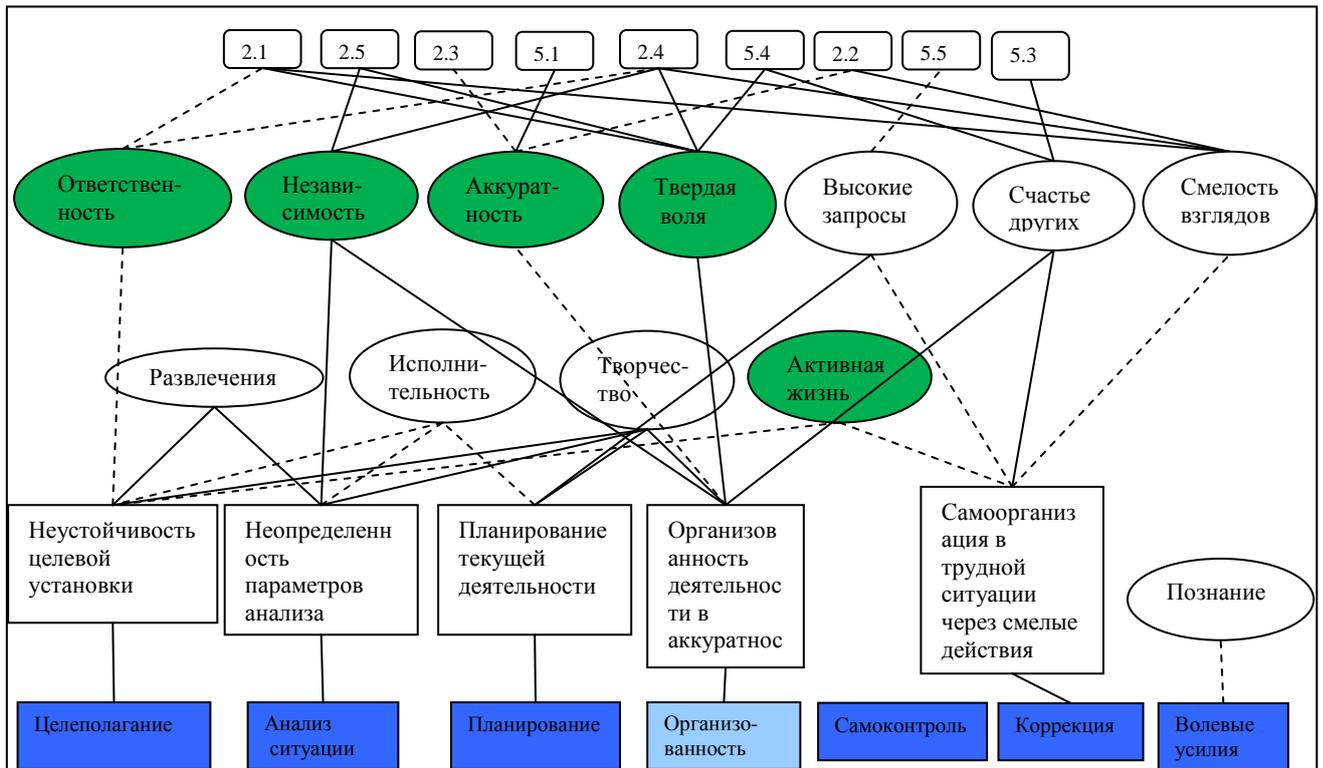


Рис. 2. Корреляционные плеяды в группе испытуемых со смешанным стилем исследовательской деятельности (4 курс).

----- - отрицательная корреляция; — - положительная корреляция. 2.1 – дружелюбие, 2.2 – сотрудничество, 2.3 – доверчивость, 2.4. – понимание, 2.5 – уважение к другим, 5.1. – открытость новому, 5.3 – художественная восприимчивость, 5.4 – сенситивность, 5.5 – пластичность.

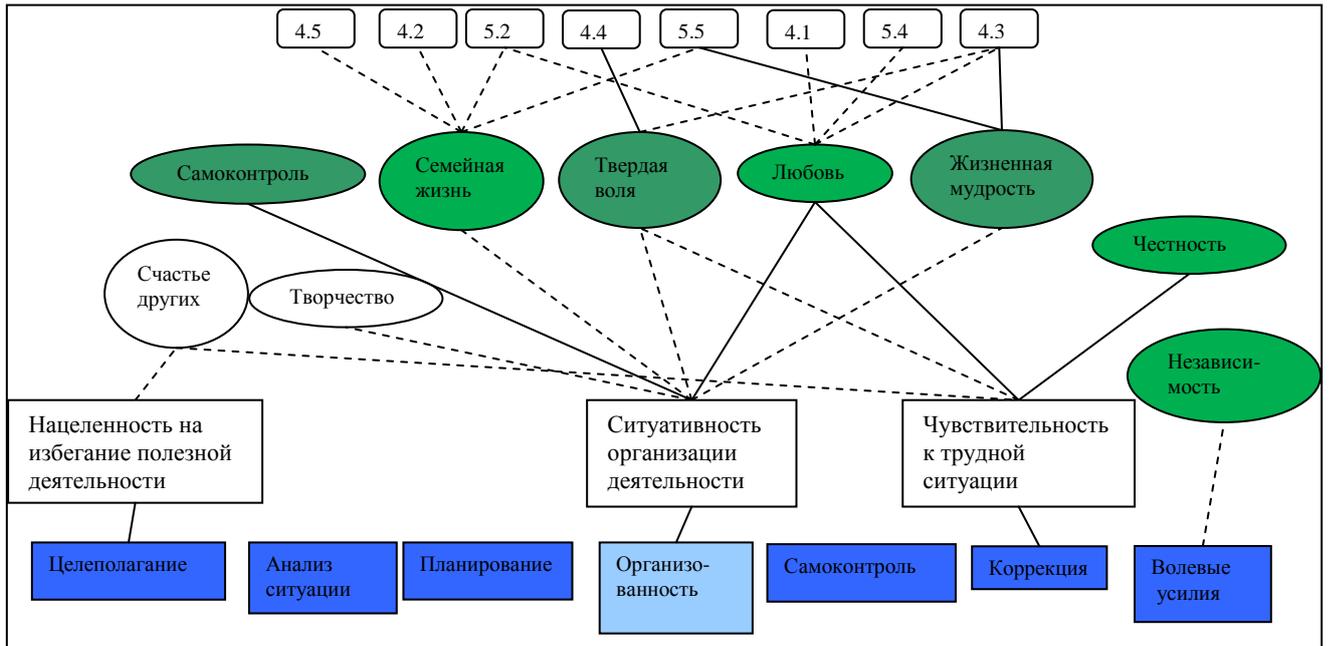


Рис. 3. Корреляционные плеяды в группе испытуемых со стилем избегания исследовательской деятельности (4 курс).

----- - отрицательная корреляция; — - положительная корреляция. 4.1 – тревожность, 4.2 – напряженность, 4.3 – депрессивность, 4.4. – самокритика, 4.5 – эмоциональная лабильность, 5.2 – склонность к размышлениям, 5.4 – сенситивность, 5.5 – пластичность.

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Таблица 1. Полная объясненная дисперсия в группе с активным СИД, 4 курс

Компонента	Всего	% Дисперсии	Кумулятивный %
1	5,995	21,412	21,412
2	4,085	14,590	36,003
3	3,428	12,243	48,246
4	2,167	7,738	55,984
5	1,851	6,612	62,596
6	1,596	5,701	68,297

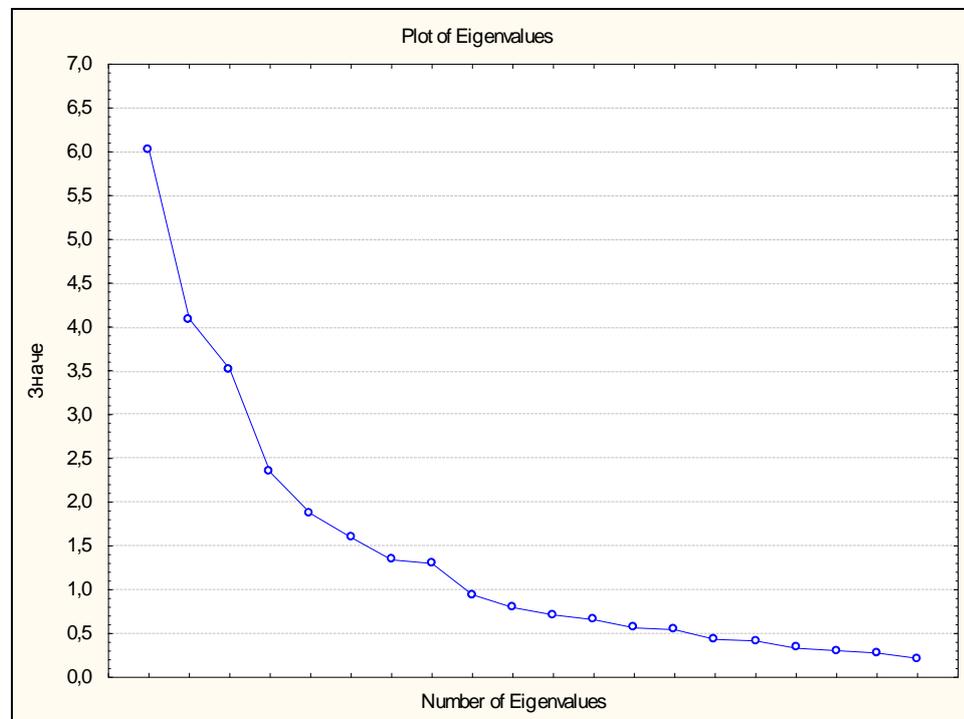


Рис. 1. График собственных значений

Таблица 2. Матрица повернутых компонент в группе с активным СИД, 4 курс

	Ориентация на успешность в личносно значимой деятельности	Взаимодействие с внешним окружением	Ориентация на достижение цели	Поиск новых знаний, снижающих неопределенность	Стремление к социальному статусу	Отрицание высоких запросов
ТЦ интересная работа	-0,39					
3.2 настойчивость	0,43					
Планирование	0,87					

Самоконтроль	0,89					
Анализ ситуации	0,91					
1.3 общительность		0,42				
2.5 уважение других		0,52				
2.1 теплое отношение		0,75				
2.4 понимание		0,81				
5.4 сенситивность		0,82				
Целеполагание			0,55			
ИЦ смелость взглядов			0,59			
Волевые усилия			0,61			
Шкала организованности			0,68			
3.1 аккуратность			0,78			
3.3 ответственность			0,79			
4.4 самокритика				-0,51		
1.4 склонность к риску				0,52		
5.1 стремление к новому				0,65		
1.5 демонстративность				0,68		
5.5 пластичность /адаптивность				0,71		
Коррекция				0,76		
ТЦ материальная обеспеченность					-0,63	
ТЦ уверенность в себе					-0,59	
ТЦ красота природы и искусства					0,68	

4.5 эмоц.лабильность						-0,58
ИЦ непримиримость к недостаткам						0,41
ИЦ высокие запросы						0,78

Метод вращения: Варимаксима

Метод выделения: Основные компоненты
(Marked loadings are > ,400000)

Таблица 3. Полная объясненная дисперсия в группе студентов с смешанным СИД, 4 курс

Компонента	Всего	% Дисперсии	Кумулятивный
1	5,470	18,233	18,233
2	4,659	15,530	33,763
3	3,714	12,379	46,141
4	2,248	7,494	53,635
5	1,874	6,247	59,882
6	1,508	5,025	64,908

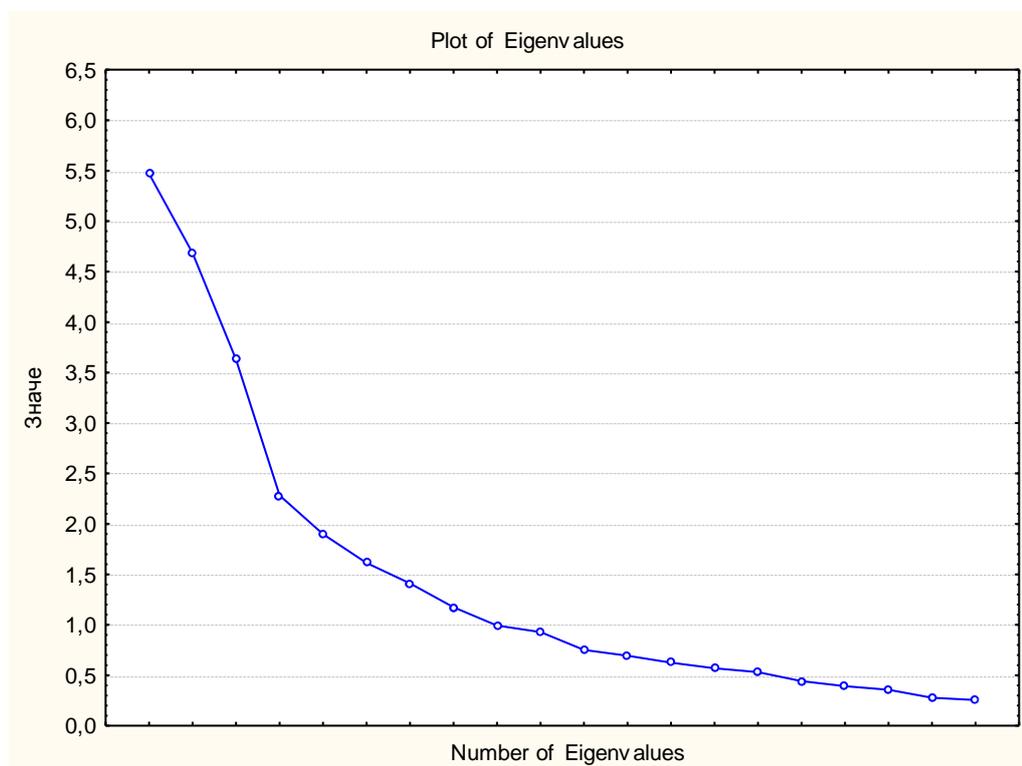


Рис. 2 График собственных значений

Таблица 4. Матрица повернутых компонент в группе студентов с смешанным СИД, 4 курс

	Ориентация на выполнен	Ориентация на исполнительность в познавательной	Дружелюбие к внешнему окружению	Изменчивость эмоций и убеждений	Ориентация на активное рациональное	Организованность через
--	------------------------	---	---------------------------------	---------------------------------	-------------------------------------	------------------------

	ие деятельно сти, не связанно й с творчеств ом	деятельности			поведение	избегание высоких запросов
ТЦ творчество	0,4					
Волевые усилия	0,57					
Целеполага ние	0,81					
Планирован ие	0,89					
Самоконтро ль	0,93					
Анализ ситуации	0,96					
ТЦ познание		-0,47				
ИЦ исполнител ьность		-0,46				
3.3 ответственн ость		0,59				
Коррекция		0,65				
1.2 доминирова ние		0,75				
5.1 любопытств о		0,77				
2.5 уважение других			0,75			
2.2 сотрудниче ство			0,79			
2.4 понимание			0,79			
2.1 теплота			0,81			
ИЦ смелость взглядов				-0,46		
5.4 сенситивно сть				0,45		
1.1 активность				0,61		
5.3 артистично сть				0,68		
4.5 эмоц.лабиль ность				0,77		
5.5 пластичнос ть				0,84		
ИЦ рационализ					-0,7	

М						
ТЦ активная жизнь					-0,6	
ИЦ независимо					-0,49	
ИЦ твердая воля					-0,46	
ИЦ ответственность						-0,69
ИЦ высокие запросы						0,49
Шкала организованности						0,54
ТЦ счастье других						
Expl.Var	4,48	3,56	4,03	3,60	1,99	1,80
Prp.Totl	0,15	0,12	0,13	0,12	0,07	0,06

Метод вращения: Варимаксима

Метод выделения: Основные компоненты
(Marked loadings are > ,400000)

Таблица 5. Полная объясненная дисперсия в группе со стилем избегания ИД, 4 курс

Компонента	Всего	% Дисперсии	Кумулятивный
1	5,607	20,768	20,768
2	3,615	13,389	34,157
3	2,951	10,931	45,088
4	2,495	9,242	54,330
5	1,783	6,604	60,934

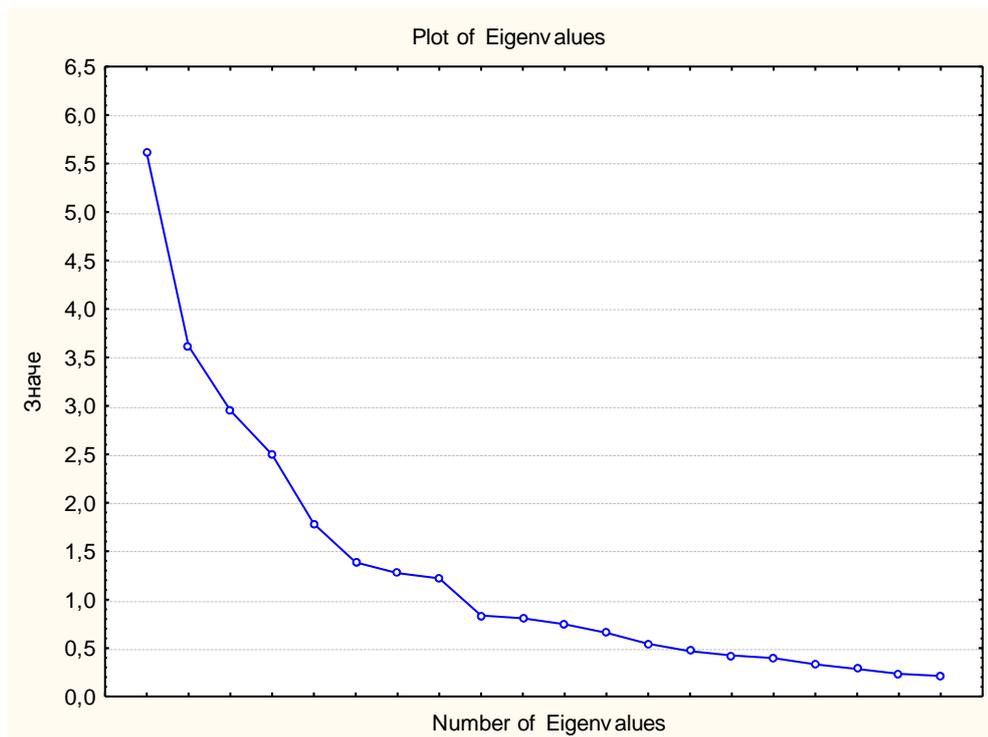


Рис. 3 График собственных значений

Таблица 6. Матрица повернутых компонент в группе со стилем избегания ИД, 4 курс

	Навыки организации деятельности	Тревожность	Восприимчивость к ошибкам	Ориентация на активность в творческой деятельности	Склонность к подчинению
Волевые усилия	0,74				
Целеполагание	0,83				
Анализ ситуации	0,89				
Планирование	0,89				
Самоконтроль	0,95				
4.4 самокритичность		0,57			
4.5 эмоц.лабильность		0,67			
4.3 депрессивность		0,8			
4.1 тревожность		0,89			
5.3 артистичность			0,65		
Коррекция			0,7		
5.4 сенситивность			0,75		
1.5 проявление чув-ва вины			0,81		
ТЦ уверенность в себе				-0,46	
ТЦ творчество				-0,41	
1.1 активность				0,57	
3.1 аккуратность				0,66	
ТЦ развлечения				0,7	
Шкала организованности				0,75	
3.2 настойчивость				0,79	
1.2 доминирование					-0,63
3.5 предусматрительность					0,56
ИЦ твердая воля					0,69
ТЦ жизненная мудрость					
ТЦ любовь					
ТЦ материальная обеспеченность					
ТЦ счастье других					
Expl.Var	4,58	3,27	3,05	3,55	2,00
Prp.Totl	0,17	0,12	0,11	0,13	0,07

Метод вращения: Варимаксима

Метод выделения: Основные компоненты

(Marked loadings are > ,400000)

Таблица 6. Полная объясненная дисперсия в группе с активным СИД, 2 курс

Компонента	Всего	% Дисперсии	Кумулятивный
1	5,984	23,016	23,016
2	3,933	15,127	38,143
3	2,871	11,044	49,187
4	2,122	8,162	57,349
5	1,804	6,939	64,289

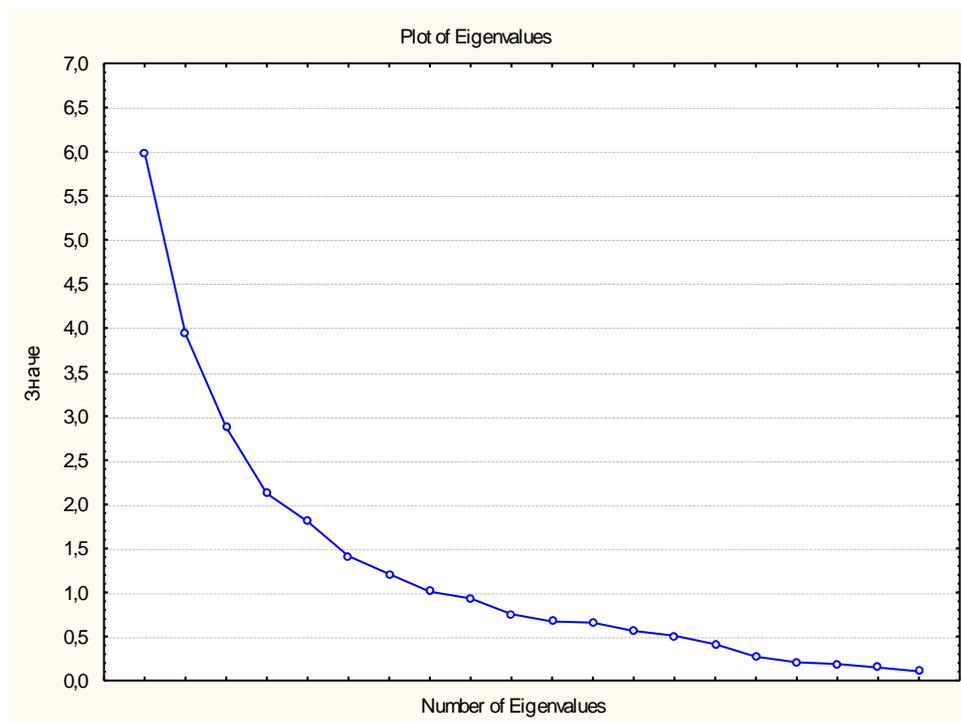


Рис. 4 График собственных значений

Таблица 7. Матрица повернутых компонент в группе с активным СИД, 2 курс

	Ориентация на успешность в активной деятельности	Поиск знаний, связанных со свободным образом жизни	Ориентация на достижение цели через исправление ошибок	Склонность к риску	Ориентация на личностное развитие
ТЦ активная жизнь	-0,45				
3.5 предусмотрительность	0,53				
Шкала организованности	0,59				
3.1 аккуратность	0,75				
3.4 самоконтроль поведения	0,8				
Планирование	0,87				
Самоконтроль	0,89				
Анализ ситуации	0,92				
ТЦ развлечения		-0,8			
ТЦ свобода		-0,44			
5.2 любознательность		0,45			
1.5 проявление чув-ва вины		0,49			
ТЦ жизненная мудрость		0,53			
5.3 артистичность		0,55			
5.5 пластичность		0,59			
5.1 любопытство		0,66			
4.5 эмоц.лабильность			-0,59		
1.2 доминирование			0,51		
Коррекция			0,69		
Целеполагание			0,75		
Волевые усилия			0,81		
1.4 поиск впечатлений				0,84	
ТЦ развитие					-0,82
5.4 сенситивность					-0,78
ТЦ счастье других					0,4
ТЦ интересная работа					0,43

Expl.Var	5,14	3,81	3,24	2,08	2,44
Prp.Totl	0,20	0,15	0,12	0,08	0,09

Метод вращения: Варимаксима
Метод выделения: Основные компоненты
(Marked loadings are > ,400000)

Таблица 8. Полная объясненная дисперсия в группах со смешанным стилем, 2 курс

Компонента	Всего	% Дисперсии	Кумулятивный
1	5,38	21,52	21,52
2	3,55	14,2	35,72
3	2,57	10,27	46
4	2,04	8,16	54,16

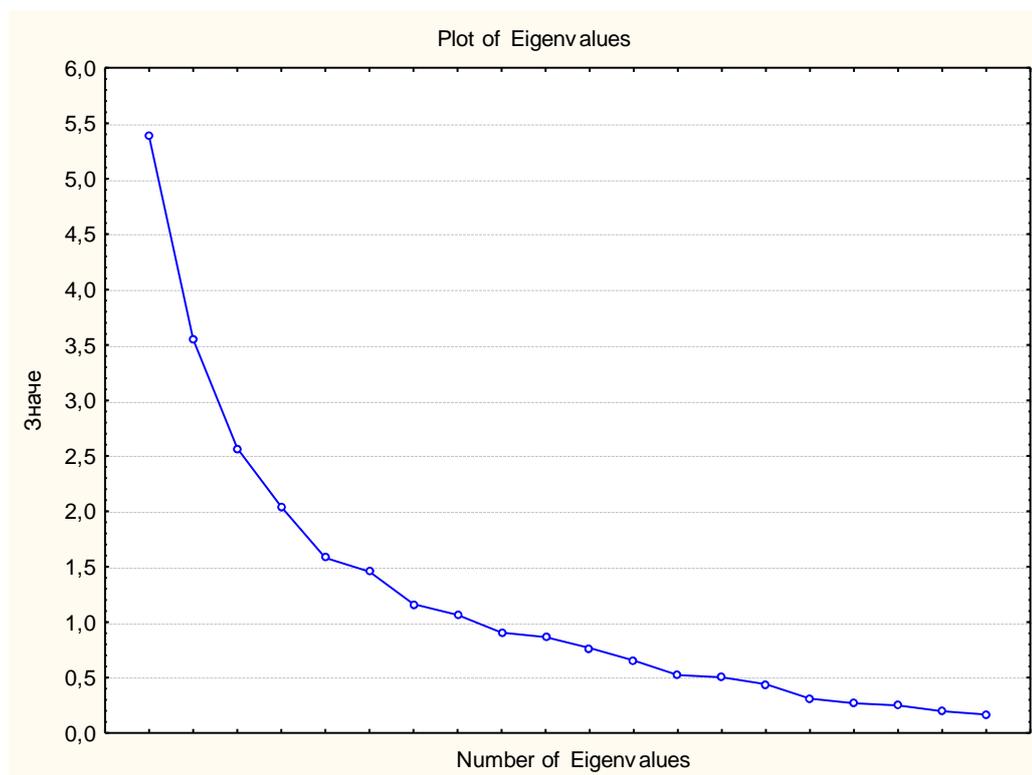


Рис. 5 График собственных значений

Таблица 9. Матрица повернутых компонент в группах со смешанным стилем, 2 курс

	Навыки организации деятельности	Поиск знаний, связанных с успешной коррекцией деятельности	Ориентация на чуткость в отношениях	Художественная восприимчивость	Стремление к уверенности в себе
Шкала организованности	0,46				
3.5 предусматрительность	0,54				
Волевые усилия	0,79				
Планирование	0,84				
Анализ ситуации	0,86				
Целеполагание	0,89				
Самоконтроль	0,91				

4.2 напряженность		-0,55				
ИЦ ответственность		-0,5				
ИЦ независимость		-0,41				
ИЦ аккуратность		0,51				
1.5 проявление чув-ва вины		0,65				
5.1 любопытство		0,69				
5.5 пластичность		0,72				
Коррекция		0,75				
ИЦ чуткость			-0,77			
ИЦ рационализм			0,41			
2.5 уважение других			0,44			
5.4 сенситивность			0,85			
5.3 артистичность				0,71		
ТЦ уверенность в себе						-0,44
ТЦ активная жизнь						0,41
ТЦ познание						0,73
Expl.Var	5,18	3,44	2,60	2,32	2,04	
Prp.Totl	0,20	0,13	0,10	0,09	0,08	

Метод вращения: Варимаксима

Метод выделения: Основные компоненты

(Marked loadings are > ,400000)

Таблица 10. Полная объясненная дисперсия в группе со стилем избегания ИД, 2 курс

Компонента	Всего	% Дисперсии	Кумулятивный
1	5,742	24,963	24,963
2	3,051	13,265	38,228
3	2,634	11,452	49,680
4	1,973	8,580	58,259

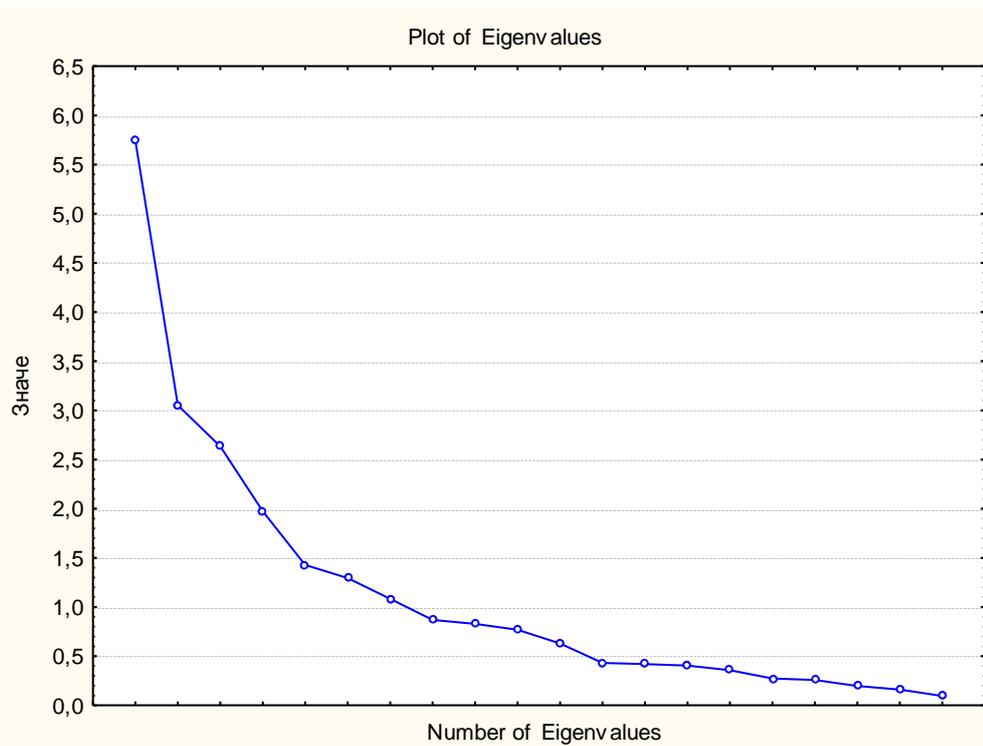


Рис. 6 График собственных значений

Таблица 11. Матрица повернутых компонент в группе со стилем избегания ИД, 2 курс

	Навыки организации деятельности	Стремление к социальному статусу	Тревожность, связанная с ошибками	Ориентация на продуктивную жизнь
ИЦ образованность	0,55			
Волевые усилия	0,71			
Целеполагание	0,79			
Анализ ситуации	0,89			
Планирование	0,9			
Самоконтроль	0,9			
ТЦ призвание, уважение		-0,47		
1.1 активность		0,46		
1.3 общительность		0,53		
5.1 любопытство		0,59		
5.3 артистичность		0,69		
ТЦ материальная обеспеченность		0,85		
Коррекция			-0,6	
4.5 эмоц.лабильность			0,7	
4.3 депрессивность			0,77	
4.1 тревожность			0,79	
ТЦ продуктивная жизнь				-0,67
5.5 пластичность				-0,57
ТЦ развитие				-0,45
Шкала организованности				0,53
3.3 ответственность				0,53
3.2 настойчивость				0,59
ИЦ исполнительность				
Expl.Var	4,80	2,98	3,26	2,36
Prp.Totl	0,21	0,13	0,14	0,10

Метод вращения: Варимаксима
Метод выделения: Основные компоненты
(Marked loadings are > ,400000)