

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМООРГАНІЗАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Яськова Таміла

У сучасних умовах динамічних змін ринку праці, цифровізації освіти та зростання вимог до автономності фахівця особливої ваги набуває проблема формування професійної самоорганізації студентської молоді. Самоорганізація виступає ключовою умовою ефективного навчання, адаптації до складних завдань і побудови індивідуальної траєкторії професійного розвитку. Водночас спостерігається недостатня теоретико-методологічна визначеність цього феномену, що ускладнює розробку цілісних освітніх стратегій його підтримки. Необхідність наукового осмислення внутрішніх і зовнішніх чинників, що впливають на становлення самоорганізації, а також пошук ефективних методологічних підходів до її розвитку в освітньому середовищі ЗВО зумовлюють актуальність дослідження теоретико-методологічних основ формування професійної самоорганізації студентів [1–10].

Метою тези є обґрунтування теоретико-методологічних основ формування професійної самоорганізації студентської молоді.

Професійна самоорганізація студентів – це інтегративна здатність цілеспрямовано формувати власну освітню траєкторію, поєднуючи планування, самоконтроль, мотивацію та рефлексію. Вона базується на когнітивних, емоційно-вольових і ціннісних компонентах, що забезпечують стратегічне мислення й адаптивність. У контексті цифровізації та змін на ринку праці зростає потреба в системному підході до її розвитку в ЗВО, де освітнє середовище відіграє роль архітектора саморегуляції. Самоорганізація охоплює чотири компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-метакогнітивний, операційно-вольовий і рефлексивно-оцінювальний. Індивідуальні стилі самоконтролю пояснюють різницю в результативності студентів та потребу в підтримці через навчальні стратегії [2, 7].

Методологічну основу осмислення феномену становлять: системний підхід (цілісність і багаторівневність процесів), діяльнісний (самоорганізація як організація

власної діяльності у структурах «цілі-засоби-результат»), компетентнісний (результат у вигляді інтегрованої здатності діяти у професійно значущих ситуаціях), соціально-конструктивістський (роль спільнот, норм і практик), а також екологічний підхід (взаємодія індивіда з архітектурою освітнього середовища). Важливим є поєднання цих рамок із сучасними моделями саморегульованого навчання, що підкреслюють циклічність процесу щодо постановки цілей і планування через виконання та моніторинг до підсумкової рефлексії і повторного налаштування стратегій [5, 6].

Самоефективність як впевненість у власній спроможності діяти є ключовим чинником саморегуляції та професійної мотивації. Вона взаємодіє з цілеорієнтованими моделями навчання, де воля, планування, моніторинг і рефлексія формують основу самоорганізації. ЗВО впливає на ці процеси через структурні, технологічні, соціально-психологічні та культурні чинники. Освітні інтервенції (чітка організація, прозорі критерії, гібридні формати та фідбек) створюють умови для розвитку автономності та відповідальності. Запропонована модель професійної самоорганізації поєднує внутрішні ресурси студента з архітектурою освітнього середовища й узгоджується з валідованими інструментами оцінювання. Її практичне застосування дозволяє формувати рекомендації для підтримки ключових навичок саморегуляції [3, 4, 9, 10].

Таблиця 1

Модель внутрішніх ресурсів студента	
КАТЕГОРІЯ	КОНКРЕТНІ ЧИННИКИ
Когнітивні	Рівень рефлексії; критичне мислення; здатність до планування
Емоційні	Емоційна стабільність; саморегуляція; стресостійкість
Мотиваційні	Внутрішня мотивація; орієнтація на успіх; цілеспрямованість
Вольові	Наполегливість; самодисципліна; відповідальність
Ціннісні	Професійна ідентичність; орієнтація на самореалізацію
МЕХАНІЗМИ ПРОФЕСІЙНОЇ САМООРГАНІЗАЦІЇ	
– постановка цілей та пріоритетів – планування навчальної та професійної діяльності – самоконтроль і корекція дій – самооцінка результатів – пошук і використання	

Таким чином, професійна самоорганізація студентської молоді є багатовимірним системним утворенням, що формується у взаємодії внутрішніх ресурсів особистості та архітектури освітнього середовища. Теоретико-методологічні засади її розвитку ґрунтуються на поєднанні системного, діяльнісного, компетентнісного, соціально-конструктивістського та екологічного підходів, узгоджених із сучасними моделями саморегульованого навчання. Ключовими механізмами становлення виступають самоефективність, цілевизначення, метакогнітивний моніторинг, вольові стратегії реалізації намірів і рефлексія; з боку середовища – структурований навчальний дизайн, цифрові інструменти відстеження прогресу, наставництво й практики спільнот. Запропонована модель окреслює підвалини для емпіричного вимірювання, проектування інтервенцій та оцінювання їх ефектів у ЗВО, забезпечуючи перенесення сформованих навичок у реальні професійні контексти

Список використаних джерел

1. Габа І. М. Соціально-психологічні складові розвивального потенціалу освітнього середовища вищого навчального закладу: дисертація. Київ, 2018.
2. Галецька І. І. Українська адаптація Шкали загальної самоефективності (GSE). Психологічні проблеми суспільства епохи трансформації : матеріали укр.-пол. конф. Львів, 2003. С. 18.
3. Іванеко Ю. Дистанційне навчання як засіб розвитку самоорганізації студентів. Проблеми сучасної психології, 2020. № 49. С. 60–83.
4. Bandura A. Self-Efficacy: The Exercise of Control. New York : W. H. Freeman, 1997. 604 p.
5. Bond M. J., Feather N. T. Some correlates of structure and purpose in the use of time. Journal of Personality and Social Psychology, 1988. Vol. 55, No. 2. P. 321–329.
6. Bronfenbrenner U. The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design. Cambridge, MA : Harvard University Press, 1979. 330 p.
7. Gollwitzer P. M. Implementation intentions: Strong effects of simple plans. American Psychologist, 1999. Vol. 54, No. 7. P. 493–503.
8. Pintrich P. R. The role of goal orientation in self-regulated learning. Boekaerts M., Pintrich P. R., Zeidner M. (eds.). Handbook of Self-Regulation. San Diego : Academic Press, 2000. P. 451–501.
9. Roff S., McAleer S., Harden R. M., et al. Development and validation of the Dundee Ready Education Environment Measure (DREEM). Medical Teacher, 1997. Vol. 19. P. 295–299.
10. Schwarzer R., Jerusalem M. Generalized Self-Efficacy Scale. Weinman J., Wright S., Johnston M. (eds.). Measures in Health Psychology: A User's Portfolio. Causal and Control Beliefs. Windsor : NFER-NELSON, 1995. P. 35–37.