544
А-40

На правах рукописи

АКМАНОВА СВЕТЛАНА ВЛАДИМИРОВНА

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ САМООБУЧЕНИЯ У СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени

кандидата педагогических наук

Магнитогорск – 2004

Работа выполнена на кафедре педагогики
Магнитогорского государственного университета

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, профессор
Савва Любовь Ивановна

ОЦР
05-16136

Официальные оппоненты:
доктор педагогических наук, профессор
Дуранов Михаил Евгеньевич

кандидат педагогических наук, доцент
Лисьев Григорий Авенирович

Ведущая организация:
Челябинский государственный педагогический университет

Защита состоится 4 марта 2004 года в 10 часов на заседании диссертационного совета Д 212.112.01 в Магнитогорском государственном университете по адресу: 455038, г. Магнитогорск, пр. Ленина, 114, ауд. 211.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Магнитогорского государственного университета.

Автореферат разослан 3 февраля 2004 г.

Ученый секретарь
диссертационного
доктор педагогических наук,
профессор Н.Я. Сайгушев

377
А40

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Актуальность исследования. В настоящее время российское общество переживает период социально-экономических потрясений, вызванных кризисом производства и экономическими затруднениями, последствиями которых являются увеличение доли безработного населения, изменение инфраструктуры страны, возникновение условий жёсткой конкурентной борьбы на рынке труда.

Поэтому на сегодняшний день актуален запрос общества на специалистов, способных самостоятельно, быстро и правильно ориентироваться в постоянно меняющихся экономических условиях, когда помимо знаний важны такие качества личности, как самостоятельность в принятии решений, оперативность и нестандартность действий. Только такие высококвалифицированные специалисты способны содействовать конкурентоспособности своих предприятий или создавать своё собственное дело, лучше приспособлены к возможным изменениям профиля работы, менее уязвимы в случае её потери, способны к постоянному обновлению и повышению уровня своих знаний и навыков.

Другими словами, сегодня наша страна нуждается в людях, способных к непрерывному самообучению, самовоспитанию и самообразованию, поскольку от них зависит уровень её экономического и технологического развития.

Кроме этого, особенностью современной эпохи является масштабность изменений, происходящих практически во всех сферах жизнедеятельности общества, обусловленных ускорением темпов его развития. Причина данного ускорения связана с вхождением человечества в период становления так называемого «информационного общества», в котором объектом и результатом труда людей являются информация и знания.

Вот почему перед системой высшего образования возникает важная проблема подготовки студентов к жизни в быстро меняющихся условиях, способных самостоятельно включать в систему своей деятельности нарастающий поток информации, постоянно совершенствовать свои знания, творчески подходить к любым изменениям, нетрадиционно и качественно решать возникающие проблемы, т.е. способных самообучаться на основе развитых у них навыков.

Требование подготовки таких студентов нашло отражение и в «Концепции модернизации Российского образования на период до 2010 года», которая выдвигает на первый план цель развития личности, рассмотрение предметных знаний и умений как средства её достижения.

Изучение психолого-педагогической литературы показало, что в науке разработаны вопросы самовоспитания и самообразования личности (А.Я. Айзенберг, Р.С. Гарифьянов, А.К. Громцева, В.С. Ильин, Л.И. Рувинский, С.В. Паршина, Г.Н. Сериков и др.), раскрыты аспекты проблем учения и самостоятельной работы обучаемых (Б.П. Есипов, С.Е. Матушкин, Г.И. Некипелова, П.И. Пидкасистый, Н.А. Половникова, А.В. Усова, Т.И. Шамова и др.), вопросы мотивации деятельности студентов (В.М. Аксёнова, А.Н. Букина, Г.А. Карпова, Э.Ф. Зеер и др.), вопросы индивидуализации обучения (Л.В. Занков, В.И. Моросанова, Г.Н. Неустроев, Ю.М. Орлов, А.И. Савенков и др.), описана специфи-

ка исследовательской деятельности студентов (Л.И. Аксёнов, С. Арнович, Г. Жирос, Е.Б. Гушканец, С.Н. Брасилин, Т.Е. Кузнецова и др.), вопросы научной организации труда (А.К. Гастев, Н.А. Менчинская, М.У. Пискунов и др.), однако вопросы, касающиеся технологии самообучения личности, а именно технологии развития навыков самообучения у студентов университета недостаточно раскрыты в педагогике.

Кроме этого, природа самообучения ещё до конца не изучена, термин «самообучение» отсутствует в большинстве философских, психологических, педагогических словарях и энциклопедиях. Между тем самообучение имеет свою специфику и характерные особенности, т.е. отличается, например, от самообразования.

При этом важно отметить, что навыки самообучения необходимы студентам уже в ходе обучения в вузе, поскольку из-за огромного прироста научной информации и связанного с этим быстрого старения знаний значение самостоятельной работы, основанной на интеллектуальной саморегуляции, постоянно растёт.

Однако система высшего образования заметно отстаёт с развитием данных навыков у студентов, поскольку требует пересмотра устоявшихся в ней подходов к их образованию, посредством которых невозможно подготовить будущих специалистов, отвечающих указанным требованиям.

Данные исследований по вопросам самообразования, а также проведённый нами анализ развития навыков самообучения у студентов университетов показал, что будущие выпускники достаточно низко оценивают свои умения работать самостоятельно, приобретённые ими в ходе обучения в вузе.

Таким образом, имеются **противоречия**:

1) между быстро меняющимися требованиями к подготовке специалистов в высших учебных заведениях и сохраняющимися традиционными подходами в сфере высшего образования, не обеспечивающими развитие навыков самообучения у будущих специалистов;

2) насущной потребностью общества в выпускниках вузов, имеющих высокоразвитые навыки самообучения, и отсутствием в педагогической науке моделей и отработанных технологий по развитию данных навыков у студентов.

Необходимость разрешения указанных противоречий позволяет сделать вывод о существовании **актуальной проблемы** развития навыков самообучения у студентов университета в ходе их профессиональной подготовки.

Постановка данной проблемы определяет актуальность и выбор **темы** исследования: **«Развитие навыков самообучения у студентов университета»**.

Цель нашего исследования заключается в разработке, обосновании и экспериментальной проверке модели развития навыков самообучения у студентов университета.

Объект исследования – профессиональная подготовка студентов в высшем учебном заведении.

Предмет исследования – развитие навыков самообучения у студентов университета.

В основу исследования была положена **гипотеза**, согласно которой развитие навыков самообучения у студентов в процессе их профессиональной подготовки будет более успешным, если

1) оно протекает в рамках специально разработанной модели, состоящей из четырёх взаимосвязанных блоков: функционально-целевого, организационно-содержательного, технологического и оценочного;
2) реализуется комплекс педагогических условий модели:
   - целенаправленная ориентация студентов на актуализацию положительной Я-концепции, формирующей их личностную позицию при выполнении учебных действий;
   - расширение и укрепление межпредметных связей как механизма овладения будущим специалистом знаниями и умениями обобщённого и интегративного характеров;
   - активное включение студентов, начиная с первого курса, в исследовательскую деятельность, направленную на овладение выпускниками умениями самостоятельно ставить и решать профессионально-творческие задачи.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой в работе ставились следующие **задачи:**

1. Проанализировать состояние проблемы развития навыков самообучения у студентов университета в теории и практике, уточнить определение навыков самообучения и их классификацию.
2. Разработать и обосновать структурную модель развития навыков самообучения у студентов университета.
3. Экспериментально проверить входящий в модель комплекс педагогических условий развития навыков самообучения у студентов в ходе профессиональной подготовки и технологию его реализации.
4. Разработать методические рекомендации для преподавателей и студентов по эффективному развитию навыков самообучения у студентов университета.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют:

- основные положения диалектико-материалистической теории познания;
- исследования, посвященные различным аспектам проблемы профессиональной подготовки студентов (С.И. Архангельский, А.А. Вербицкий, В.М. Вергасов, М.Е. Дуранов, Л.М. Кустов, Г.А. Лисьев, А.Я. Найн, Р.А. Низамов, Л.И. Савва и др.);
- теория саморазвития личности (В.И. Андреев, Р. Бернс, Н.Р. Битянова, Р.С. Гарифьянов, Н.В. Кузьмина, А. Маслоу, Л.И. Рувинский и др.);
- исследования, посвящённые формированию и развитию навыков в обучении (Е.И. Бойко, Б.П. Есипов, Е.Н. Кабанова-Меллер, Г.Н. Колпачников, Г.И. Некипелова, К.К. Платонов, А.И. Пуни, П.И. Пидкасистый, Г.Н. Сериков, Л.В. Усова и др.);
- теоретические разработки в области развития познавательной самостоятельности студентов и самообразовательной деятельности (С.А. Днепров, В.В. Дроздина, Н.П. Ерастов, Е.М. Зайко, К.Н. Корнилов, С.Е. Матушкин, А.П. Огаркова, Г.Н. Сериков, Е.Ф. Фёдорова и др.);

- исследования, посвящённые вопросам саморегуляции и рефлексивного отношения личности к окружающему миру (В.В. Белич, Г.А. Вайзер, Г.Г. Гранатов, И.И. Ильясов, О.А. Конопкин, О.Е. Мальская, И.Л. Можаровский, В.И. Моросанова, В.А. Нагорная, С.Л. Рубинштейн, Н.Я. Сайгушев и др.);
- работы, освещающие различные аспекты использования межпредметных связей в обучении (М.Е. Дуранов, Е.Н. Кабанова-Меллер, В.Н. Максимова, А.Г. Мордкович, М.Ж. Симонова и др.);
- работы, отражающие особенности исследовательской деятельности студентов (В.П. Вахтеров, С. Арнович, Н.Ф. Ганцен, Т.Е. Климова, В.П. Котюкова, Н.В. Сычкова, В.П. Ушачёв и др.);
- основные положения следующих подходов: системного (В.Г. Афанасьев, Г.Н. Сериков, Э.Г. Юдин и др.); личностно-ориентированного (Н.А. Алексеев, В.А. Беликов, В.В. Сериков, И.С. Якиманская и др.); синергетического (Е.И. Князева, С.П. Курдюмов, И. Пригожин, Г. Хакен и др.).

Данная теоретико-методологическая основа и поставленные задачи определили ход экспериментального исследования проблемы, которое проводилось в несколько этапов в период с 2000 года по 2004 год. На каждом этапе в зависимости от задач применялись соответствующие методы исследования.

На первом этапе (2000-2001 гг.) было изучено состояние проблемы в теории и практике, проведён анализ философской, социологической, психолого-педагогической, методической литературы, диссертационных исследований в аспекте выделенной проблемы с целью формулирования исходных положений настоящего исследования. Кроме этого, был разработан понятийный аппарат, построена рабочая гипотеза и проведен констатирующий эксперимент, осуществлён первичный сбор и анализ эмпирического материала.

Основные методы исследования на данном этапе: теоретический анализ литературы, наблюдение, тестирование, анкетирование, беседа, констатирующий эксперимент.

На втором этапе (2001-2002 гг.) уточнялась и корректировалась гипотеза исследования; осуществлялся поиск подходов к решению поставленной проблемы; уточнялись основные направления формирующего этапа эксперимента; разрабатывалась и внедрялась в практику работы высшей школы технология, направленная на развитие навыков самообучения у студентов университета; разрабатывался и апробировался критериально-оценочный инструментарий для определения уровня развития навыков самообучения у студентов.

Основными методами на данном этапе были: метод теоретического моделирования, формирующий эксперимент, диагностические методы (тестирование, анкетирование и др.), методы математической обработки экспериментальных данных.

На третьем этапе (2002-2004 гг.) проводилась обработка, анализ и систематизация данных экспериментальной работы; корректировка и описание технологии развития навыков самообучения у студентов университета; уточнялись теоретико-экспериментальные выводы; осуществлялось оформление основных результатов и внедрение их в практику работы высшей школы.

Основными методами в этот период были: анализ и интерпретация результатов исследования, методы обработки экспериментальных данных (статистические, графические, математические).

База исследования. Экспериментальная работа проводилась на базе Челябинского государственного университета (ЧелГУ) и Магнитогорского государственного университета (МаГУ).

Научная новизна исследования заключается в следующем:

1) теоретически разработаны и обоснованы компоненты, связи, содержание структурной модели развития навыков самообучения у студентов университета;
2) экспериментально проверены комплекс педагогических условий развития навыков самообучения у студентов университета и личностно-ориентированная технология его реализации в процессе их профессиональной подготовки.

Теоретическая значимость выполненного исследования состоит:

1) в уточнении определения навыков самообучения и их классификации;
2) в систематизации заданий для студентов с разным уровнем развития навыков самообучения.

Исследование имеет **практическое значение**:

1) выявлен и обоснован критериально-оценочный инструментарий для определения эффективности развития навыков самообучения у студентов университета, в рамках которого описаны характериологические признаки студентов с различными уровнями развития данных навыков;
2) разработаны методические рекомендации по развитию навыков самообучения у студентов в условиях университета, включающие программы лекционных и практических курсов по «Информатике и ВТ» для специальности «Юриспруденция», используемые методы, приёмы и средства.

Материалы исследования прошли апробацию и рекомендованы для широкого использования в системе высшего образования.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечивается анализом современных достижений психолого-педагогических наук; обоснованной логикой исследования; выбором методов и методик, соответствующих предмету и задачам исследования; репрезентативностью выборки обследованных студентов; положительными результатами экспериментальной работы на разных этапах, подтвержденными методами математической статистики.

Положения, выносимые на защиту:

1. Структурная модель развития навыков самообучения у студентов университета состоит из четырёх взаимосвязанных блоков: функционально-целевого (цель, задачи, функции), организационно-содержательного (организация образовательного процесса, содержание), технологического (методы, приёмы, средства) и оценочного (критерии, показатели, уровни, результат).
2. Комплекс педагогических условий эффективного развития навыков самообучения у студентов университета входит в состав структурной модели и включает в себя: 1) целенаправленную ориентацию студентов на актуализацию поло-

жительной Я-концепции, формирующей их личностную позицию при выполнении учебных действий; 2) расширение и укрепление межпредметных связей как механизма овладения будущим специалистом знаниями и умениями обобщённого и интегративного характеров; 3) активное включение студентов, начиная с первого курса, в исследовательскую деятельность, направленную на овладение выпускниками умениями самостоятельно ставить и решать профессионально-творческие задачи.

3. Личностно-ориентированная технология развития навыков самообучения у студентов университета предусматривает механизм перевода внешне созданных условий образования во внутреннее состояние обучающихся, в основе которого лежат применение методов диагностики, обучения, самовоспитания; совокупность приёмов (диалоговые, рефлексивные, тренинговые, авансированного доверия, эмоционально-интеллектуального стимулирования, алгоритмизации и элитаризации) и систематизированные задачи и задания с учётом характериологических признаков студентов.

Апробация и внедрение в практику результатов диссертационного исследования осуществлялись в ходе экспериментальной работы автора в ЧелГУ посредством докладов на заседании кафедры МО ЭВМ ЧелГУ, выступлений на ежегодной внутриузовской научной конференции преподавателей МаГУ «Современные проблемы науки и образования» (Магнитогорск, 2003 г.), публикаций в сборниках научных трудов аспирантов, соискателей и преподавателей кафедры педагогики МаГУ «Проблемы образования и развития личности учащихся» (Магнитогорск, 2003 г.), в сборнике научных трудов молодых исследователей «Наука-Вуз-Школа» (Магнитогорск, 2003 г.), юбилейном межвузовском сборнике научных трудов «Инновации в системе непрерывного образования» (Челябинск, 2003 г.), выступлений на семинарах аспирантов и соискателей.

Структура работы. Диссертация состоит из введения, двух глав (теоретическая и экспериментальная), заключения, списка литературы по проблеме исследования, состоящего из 209 источников.

Во **введении** обосновывается актуальность проблемы исследования; определяются её цель, объект и предмет, формулируются гипотеза и задачи исследования; обозначаются теоретико-методологическая основа и методы исследования; раскрываются научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования; характеризуются экспериментальная база и этапы исследования; представляются положения, выносимые на защиту, и приводятся сведения об апробации и внедрении результатов выполненной работы.

В **первой главе** «Теоретические основания развития навыков самообучения у студентов университета» определяется терминологическое поле процесса развития навыков самообучения у студентов университета, в которое мы включаем такие основные понятия, как: «навык», «самообучение», «навыки самообучения», «развитие», «развитие навыков самообучения»; выделяются теоретико-методологические подходы к решению заявленной проблемы; предлагается модель развития навыков самообучения у студентов университета и обосно-

вывается комплекс педагогических условий эффективного развития данных навыков.

Во **второй главе** «Экспериментальная работа по развитию навыков самообучения у студентов университета» определяются цель и задачи экспериментальной работы, разрабатываются критерии, показатели и уровни развития навыков самообучения, обосновывается технология реализации педагогических условий эффективного развития навыков самообучения у студентов вуза; анализируются и интерпретируются результаты констатирующего и формирующего этапов эксперимента.

В **заключении** изложены основные результаты исследования, намечены перспективы дальнейшего изучения проблемы.

СТРУКТУРА И ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

1. Теоретическое решение проблемы эффективного развития навыков самообучения у студентов университета

В связи с быстрым развитием науки, техники, ростом производства и его техническим переоснащением перед системой высшего образования возникла задача подготовки будущих специалистов, обладающих развитыми навыками самообучения.

Однако многочисленные исследования педагогов-практиков и проведённая нами диагностика среди студентов вуза свидетельствуют о низком уровне развития у них данных навыков и, как следствие, слабой готовности будущих выпускников к самообучению. Мы пришли к заключению, что это обусловлено малой изученностью процесса самообучения в науке. Термин «самообучение» практически отсутствует как в психолого-педагогической литературе энциклопедического типа, так и в учебной, научной литературе указанного направления. Причём, если некоторые авторы и используют данный термин, то, как правило, не разъясняют его смысла.

К тому же среди учёных нет единого подхода к определению понятия «навык». Встречающиеся в исследованиях определения данного понятия поразному решают три вопроса: соотношение навыка и действия, соотношение навыка и сознания, соотношение навыка и умения, при этом категория «навыки самообучения» практически не встречается в научной и учебно-методической литературе психолого-педагогического цикла.

Анализируя имеющиеся подходы к определению понятия «навык» и исходя из современных позиций по вопросам теории деятельности и, в частности, теории учения, мы заключили, что навык – это автоматизированное действие, имеющее положительно воспроизводимый результат.

Самообучение рассматривается нами как целенаправленная, систематическая, автономная деятельность личности по добыванию, усвоению и творческой переработке знаний. При этом автономная деятельность предполагает, на наш

взгляд, самостоятельность и независимость личности в выборе мотивов, целей, стиля поведения и тому подобное.

В работе показано, что самообучение имеет некоторые общие черты с такими процессами, как самообразование, самостоятельная работа, самоорганизация и находится с ними в определённой связи. Так, самостоятельная работа готовит личность к самостоятельности и самоорганизации, которые, в свою очередь, являются основой самообучения, а готовность личности к самообучению является необходимым условием её самообразования.

Исходя из проведённого теоретического анализа, было установлено, что *навыки самообучения* – это автоматизированные действия по самостоятельному добыванию, усвоению и творческой переработке знаний, имеющие положительно воспроизводимый результат. Примерами таковых служат навыки организации рабочего и свободного времени, навыки владения общими логическими приёмами познавательной деятельности и другие.

Поскольку на этапе поступления в вуз некоторые навыки самообучения у студентов уже должны быть сформированы в процессе обучения в школе, то для вуза является актуальным вопрос развития данных навыков. Под *развитием навыков самообучения* мы понимаем противоречивый, закономерный процесс количественных и качественных изменений имеющихся у личности навыков самообучения под влиянием внешних и внутренних факторов (воспитания, обучения, социальной среды, собственной активности личности). Количественное изменение навыков самообучения предполагает появление новых навыков, а качественное – повышение качества и скорости выполнения стандартных заданий на применение данных навыков, степени осознанности их использования, а также выполнение нестандартных заданий.

В работе отражено, что эффективность развития навыков самообучения у студентов университета зависит от его моделирования. Нами разработана структурная модель развития данных навыков, представленная на рис.1, и включающая в себя четыре взаимосвязанных блока: функционально-целевой (цель, задачи, функции), организационно-содержательный (организация образовательного процесса, содержание), технологический (методы, приёмы, средства) и оценочный (критерии, показатели, уровни, результат).

При организации образовательного процесса в качестве базового использовался синергетический подход, в рамках которого личность студента рассматривается как самоорганизующаяся система, обладающая признаками открытости, хаотичности и неравномерности развития, нелинейности мышления, свободы выбора, интегративности, целенаправленности в развитии и способности накапливать и использовать собственный опыт.

Одним из центральных элементов представленной модели является содержание, состоящее из следующих компонентов: мотивационного, волевого, когнитивного и операционального.

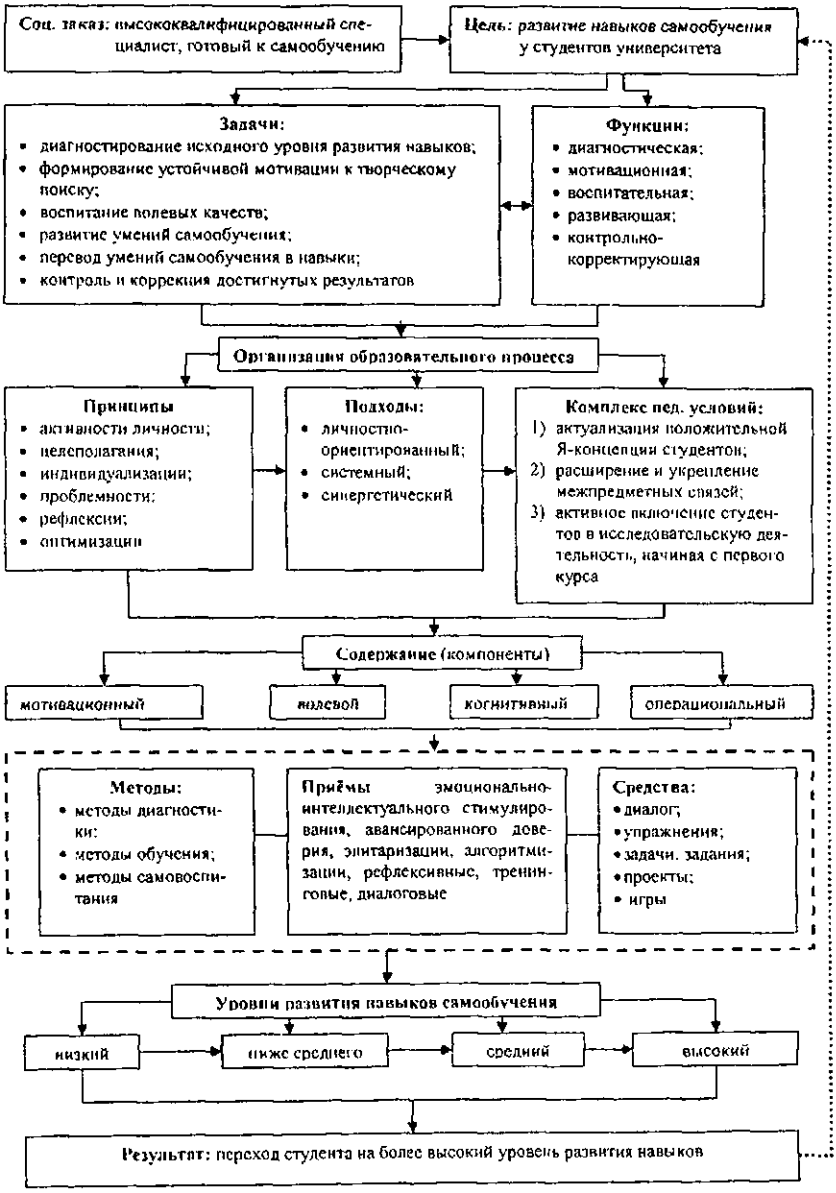

Рис.1. Модель развития навыков самообучения у студентов университета

В состав *мотивационного компонента* мы включили ценностные ориентации, познавательную установку, познавательные потребности, интеллектуальные мотивы (мотивы самообучения), цели самообучения, которые необходимо сформировать у студентов с целью эффективного развития у них навыков самообучения.

Волевой компонент содержит волевые качества личности студента, необходимые для достижения поставленной цели, т.к. воспитание воли является ведущим условием самоактуализации личности. К этим качествам относятся: целеустремленность, настойчивость, самостоятельность, дисциплинированность, выдержка, терпение.

Когнитивный компонент включает в свой состав теоретические знания о процессе самообучения, его задачах, способах осуществления, основных составляющих данного процесса, включая, в том числе, и знания теории самовоспитания, которые необходимо сформировать у студентов.

Операциональный компонент представлен комплексом навыков самообучения, которые необходимо развить в процессе обучения у студентов. На основе классификационного признака (тип выполняемых действий) нами выделены три группы навыков самообучения:

- навыки научной организации труда (рациональной организации рабочего и свободного времени, интеллектуальной саморегуляции, самоконтроля и др.);
- коммуникативные навыки (навыки правильной работы с книгой, быстрого поиска информации в библиотеках, компьютерных базах данных и других источниках информации, хранения и обработки информации посредством регистрации, классификации, систематизации и с помощью ПК и др.)
- навыки научно-исследовательской деятельности (навыки анализа и синтеза, рефлексивного творческого мышления, абстрактного мышления, обобщения, конкретизации и др.).

Основным критерием оценивания развития навыков самообучения выступает уровень развития данных навыков. В качестве показателей нами выбраны: знание алгоритмов, составляющих содержание действий, реализующих навыки самообучения; качество и скорость самостоятельного выполнения заданий на применение данных навыков в стандартных ситуациях; степень развития рефлексивной позиции студента; выполнение заданий поисково-исследовательского и творческого характеров.

Нами описаны характериологические признаки студентов с различным уровнем развития навыков самообучения.

Студент с низким уровнем развития обладает следующими характеристиками: не в полном объеме знает алгоритмы, соответствующие навыкам самообучения; при выполнении стандартных заданий на использование навыков самообучения в некоторых случаях допускает ошибки и работает с невысокой скоростью; имеет слабо выраженную рефлексивную позицию; не способен к выполнению поисково-исследовательских и творческих заданий.

Студент, имеющий уровень ниже среднего, знает алгоритмы, соответствующие навыкам самообучения; правильно, рационально выполняет стандартные задания на применение навыков самообучения; у него сформирована рефлексивная позиция, однако он не умеет выполнять задания поисково-исследовательского и творческого характеров, т.е. не может осуществлять перенос навыков в нестандартные ситуации.

Студент со средним уровнем развития данных навыков знает алгоритмы, лежащие в основе навыков самообучения; быстро и качественно примененяет данные навыки в стандартных ситуациях; имеет слаборазвитую рефлексивную позицию; высокий уровень стремления планировать и решать задания поисково-исследовательского и творческого характеров, однако при выполнении подобных заданий в некоторых случаях допускает ошибки.

Студент с высоким уровнем хорошо владеет навыками самообучения как в стандартных, так и в нестандартных ситуациях; имеет развитую рефлексивную позицию; способен к самостоятельному добыванию знаний, их творческой переработке. Такой студент способен видеть и исправлять допускаемые ошибки.

В работе отмечено, что с ростом уровня развития навыков самообучения (на этапе перехода от среднего уровня к высокому) деятельность преподавателя и студента изменяется. При этом уменьшается доля участия преподавателя в совместной деятельности со студентом, студент приобретает большую активность по организации, планированию, контролю, корректировке собственных действий, что способствует повышению его уровня развития навыков самообучения и делает этот процесс самоуправляемым.

2. Комплекс педагогических условий эффективного развития навыков самообучения у студентов университета и технология их реализации

В исследовании мы обосновали, что эффективное развитие навыков самообучения у студентов университета осуществимо при реализации выделенного нами комплекса педагогических условий.

Первое педагогическое условие - целенаправленная ориентация студентов на актуализацию положительной Я-концепции, формирующей их личностную позицию при выполнении учебных действий – определено нами как необходимое.

В работе показано, что успех любой деятельности во многом определяется присутствием устойчивой мотивации к ней и развитой волевой сферы личности, что может быть обеспечено наличием у неё положительной Я-концепции. Объяснением тому является тесная связь Я-концепции с процессами рефлексии, самоорганизации, саморегуляции, самоопределения, самореализации и самоутверждения, поскольку важным аспектом онтогенетического развития Я-концепции служит внутренний диалог личности, на основании которого она выстраивает свою позицию при выполнении действий.

Актуализация положительной Я-концепции предусматривает её формирование и практическое проявление, т.е., в узком смысле, способствует развитию навыков научной организации труда (НОТ), а в широком – развитию всех навыков самообучения при условии, что студент поставил перед собой такую цель.

Большое влияние на позитивный характер Я-концепции оказывают отношения в семье, в вузе, с близким окружением, самооценка и успеваемость студента, а также преподаватель, причём некоторые из перечисленных факторов оказывают взаимное влияние друг на друга. Актуализации положительной Я-концепции студента способствуют отношения, построенные на основе взаимного уважения, партнёрства и соуправления, высокая самооценка и хорошая успеваемость студента, и задача преподавателя сводится к созданию в образовательном процессе описанных условий.

Реализация данного педагогического условия была связана с созданием на занятиях атмосферы доброжелательности и взаимной поддержки, которая способствовала появлению у студентов положительных эмоций. Для этого нами использовались на лекционных и практических занятиях коммуникативно-проблемные, коммуникативно-эвристические, коммуникативно-исследовательские методы обучения, методы организации самоконтроля; приёмы авансированного доверия, эмоционально-интеллектуального стимулирования, а также рефлексивные, тренинговые и диалоговые приёмы. Указанные методы и приёмы способствовали повышению самооценки студентов, а следовательно, оказывали положительное влияние на их Я-концепцию.

Для отслеживания своего внутреннего состояния мы рекомендовали студентам выполнять рефлексивные задания, позволяющие осуществить «выход в рефлексивную позицию» по отношению к собственным выполняемым учебным действиям и адекватно оценить себя.

Вовлечение студентов в коммуникативную деятельность было направлено на развитие у них коммуникативных навыков, в том числе и навыков налаживания контактов с окружающим миром. Мы широко использовали коммуникативные методы обучения и приёмы элитаризации и алгоритмизации. Так, приём элитаризации направлен на развитие коммуникативных навыков, навыков НОТ (навыки самоорганизации, интеллектуальной саморегуляции). Приём алгоритмизации оптимально содействовал развитию навыков самообучения, выступая в качестве приёма обучения технологии учебного труда.

Чтобы помочь студенту стать самим собой, осознать себя уникальной личностью, преодолевать существующие у него стереотипы, мы применяли на практических занятиях тренинговые приёмы.

Использование данных методов, приёмов и средств положительно влияло на гармонизацию состояния личности студента, следовательно, способствовало актуализации их положительной Я-концепции.

Вторым необходимым условием успешного развития навыков самоообучения у студентов университета является расширение и укрепление межпред-

метных связей (МПС) как механизма овладения будущим специалистом знаниями и умениями обобщённого и интегративного характеров.

МПС позволяют строить познавательную деятельность на основе общенаучных идей и методов, формируют общие способности учиться и раскрывают общие принципы построения науки (Е.Н. Кабанова-Меллер). Им свойственны методологические, формирующие (образовательные, воспитывающие, развивающие) и конструктивные (системообразующие) функции в предметной системе обучения. Наиболее полно МПС реализуются в многообразии проявления всех функций в единстве, выступая в качестве самостоятельного принципа построения локальных дидактических систем.

Их использование в процессе обучения способствовало преодолению разобщенности знаний у студентов, обеспечивало рационализацию учебного процесса, снижало их перегрузку, ускоряя процесс овладения учебно-познавательными знаниями и умениями, в частности, обобщенного и интегративного характеров.

В работе нами показано, что самообучение – творческая деятельность и многие навыки самообучения формируются и развиваются на основе развития (алгоритмизации) творческих умений базового (низкого) и высшего уровней, которые в своей основе межпредметны (В.Н. Романенко, Г.В. Никитина). Поэтому расширение и углубление МПС в образовательном процессе способствовало лучшей выработке и развитию навыков самообучения.

В ходе реализации данного условия нами были разработаны программы лекционных и практических курсов по «Информатике и ВТ», которые учитывали реализацию МПС информатики и юриспруденции и предусматривали выполнение по окончании практических курсов итоговых заданий межпредметного характера. Кроме этого, студентам предлагались различные задания, позволяющие рассматривать информатику под углом зрения юриста как приложение этой науки к будущей профессиональной деятельности.

Достаточным условием успешного развития навыков самообучения является активное включение студентов, начиная с первого курса, в исследовательскую деятельность, направленную на овладение выпускниками умениями самостоятельно ставить и решать профессионально-творческие задачи.

Поскольку самообучение – творческая деятельность, то оно невозможно без исследования, которое позволяет «выстраивать» тактику действий субъекта в ходе данного процесса и развивает, в первую очередь, навыки научно-исследовательской деятельности, помогая на практике будущему специалисту ставить и защищать свои идеи и предложения.

Многие исследовательские умения, развивающиеся в ходе научно-исследовательской деятельности, носят межпредметный характер. Определенная их часть, подвергнутая жесткой алгоритмизации, переходит в навыки научно-исследовательской деятельности, т.е. в навыки самообучения. Отсюда следует, что данные навыки лучше всего развиваются в ходе научно-исследовательской деятельности, сочетающей реализацию МПС и позволяю-

щей студентам самостоятельно добывать новые знания, перерабатывать, осмысливать их, превращая в собственное достояние.

В работе показано, что научно-исследовательскую работу со студентами эффективнее всего начинать проводить с первого курса.

В рамках третьего педагогического условия исследовательская деятельность студентов организовывалась нами в двух направлениях: 1) решение студентами исследовательских задач; 2) написание второкурсниками теста по информатике для студентов 1 курса. Решение исследовательских задач рассматривалось как самостоятельная работа студентов, правильной постановке которой способствовали изучение, анализ и корректировка бюджета времени студентов, что оказывало положительное влияние на развитие у них навыков НОТ.

Вторым направлением работы по включению студентов 2 курса в исследовательскую деятельность была разработка теста. Студенты составляли тесты на основе программного материала по курсу «Информатика и ВТ» для первокурсников с учётом логики усвоения конкретных тем, этапов учебного процесса с целью создания надёжного инструмента определения достигнутого уровня знаний обучаемых в реальных условиях обучения.

Указанные педагогические условия образуют комплекс, поскольку взаимосвязаны и взаимодополняют друг друга следующим образом: развитие навыков самообучения у студентов университета связано с самостоятельным добыванием ими знаний, при этом высший уровень развития данных навыков связан с процессом добывания новых знаний в ходе творческого (научного) поиска, который может эффективно осуществляться в процессе научно-исследовательской деятельности, основанной на реализации МПС. Причем успех процесса развития данных навыков, его устойчивость обеспечиваются наличием положительной Я-концепции у обучаемых.

Практическая реализация предложенных педагогических условий способствовала активному развитию навыков самообучения, позволяя студентам более экономно и продуктивно развивать данные навыки, однако важный акцент в ходе их реализации нами был сделан на различие студентов по их исходному уровню развития у них навыков самообучения, что потребовало индивидуального подхода к их обучению.

Исходя из результатов исходного состояния развития навыков самообучения, в каждой студенческой группе было выделено по четыре подгруппы подвижного состава, который мог меняться в зависимости от результатов работы студентов:

«A» – студенты с низким уровнем развития навыков самообучения;

«B» – студенты с уровнем развития навыков самообучения ниже среднего;

«C» – студенты со средним уровнем развития данных навыков;

«D» – студенты с высоким уровнем развития данных навыков.

Учитывая этапный характер развития навыков самообучения, нами на основе принципа индивидуализации была разработана система задач и заданий различной степени сложности для практических занятий со студентами, где приоритет отдавался самостоятельной познавательной деятельности студентов.

Для студентов подгруппы «А» обучение предполагало самостоятельную работу со специальными дидактическими материалами, содержащими алгоритмы выполнения заданий, или ориентировочные основы действий (ООД). Отработка приведённых алгоритмов заканчивалась выполнением заданий по образцу, в качестве которых выступали упражнения репродуктивного характера.

Основной упор в работе со студентами подгруппы «В» делался на самостоятельную работу по эвристическому сценарию, задания которой носили частично-поисковый характер.

Основным средством обучения студентов подгруппы «С» были исследовательские задачи.

Обучение студентов подгруппы «D» велось по индивидуальному плану и предполагало самообучение по предложенной тематике.

Контроль успеваемости в подгруппах отличался по частоте и объёму. Виды контроля в подгруппах: «А» - внутритематический, тематический, семестровый; «В» - тематический, семестровый; «С» – блочный, семестровый; «D» – семестровый.

Переход студента от уровня к уровню осуществлялся следующим образом: следуя ООД и выполняя репродуктивные упражнения, студенты из подгруппы «А» вырабатывали отдельные учебные навыки. Это позволяло им участвовать в частично-поисковой деятельности в рамках отдельной темы, при этом в процессе изучения нескольких тем у некоторых студентов повышался уровень знания алгоритмов, реализующих навыки самообучения, а также качество и скорость их применения в стандартных ситуациях, и они переходили в подгруппу «В». Неоднократное решение частично-поисковых задач способствовало развитию рефлексивой позиции студентов и формировало некоторые умения поисково-исследовательской деятельности, что содействовало переходу студентов из подгруппы «В» в подгруппу «С». В ходе решения исследовательских задач у студентов развивались умения выполнять задания поисково-исследовательского и творческого характеров, т.е. студенты приобретали высокоразвитые навыки самообучения и переходили в подгруппу «D». Таким образом, каждый последующий этап был естественным продолжением предыдущего.

3. Основные результаты экспериментальной работы

Целью экспериментальной работы являлась проверка эффективности воздействия предлагаемых нами модели и педагогических условий на уровень развития навыков самообучения у студентов университета.

В соответствии с целью и поставленными задачами экспериментальная работа проводилась в три этапа – с 2000 по 2004 год. Она осуществлялась в естественных условиях на 1-2 курсах юрфака ЧелГУ и 4 курсе физмата МаГУ, при этом формирующий этап эксперимента осуществлялся в ЧелГУ.

Для проведения экспериментальной работы нами были выбраны пять групп студентов: четыре экспериментальные группы, в которых обучение отли-

чалось ориентацией на различные педагогические условия при реализации модели, и одна – контрольная, в которой занятия со студентами проводились в рамках традиционного обучения. В первой экспериментальной группе (ЭГ-1) нами проверялись первые два условия, в ЭГ-2 – последние два, в ЭГ-3: первое и последнее условия и в ЭГ-4 комплекс педагогических условий (условия 1, 2 и3). Следует отметить тот факт, что распределение студентов во всех пяти группах по уровням развития данных навыков было приблизительно одинаково.

Количественная оценка уровня развития навыков самообучения в целом и по группам определялась по процентному соотношению студентов, находящихся на каждом уровне в начале педагогического эксперимента и в конце его, а также по среднему показателю (СП), позволяющему судить о динамике этого процесса. Результаты экспериментальной работы на констатирующем и по окончании формирующего этапов наглядно представлены нами в табл. 1, а также на рис. 2 и 3.

Полученные результаты позволяют с достаточной степенью уверенности констатировать явное преобладание на начало эксперимента во всех исследуемых группах низкого уровня развития навыков самообучения.

Сопоставляя данные уровней развития навыков самообучения на констатирующем и по окончании формирующего этапа эксперимента, мы можем утверждать, что во всех пяти исследуемых группах произошли изменения, но наиболее значительны они в экспериментальных группах.

Так, в экспериментальных группах уменьшилось число студентов, находящихся на низком уровне развития навыков самообучения в среднем на 41,8% против 11,1% в контрольной, кроме этого, в экспериментальных группах увеличилось число студентов, находящихся на уровнях ниже среднего, среднем и высоком в среднем на 14,1%; 15,9%; 11,8% соответственно против 3,7%; 3,7% и 3,7% в контрольной группе.

Таблица 1

Уровни развития навыков самообучения у студентов вуза на начало и завершающей стадии эксперимента

Группы	Распределение студентов по уровням развития навыков самообучения (%)							
	низкий		ниже среднего		средний		высокий	
	начальное	конечное	начальное	конечное	начальное	конечное	начальное	конечное
ЭГ-1	76,2	41,4	12,6	20,7	7,5	20,7	3,7	17,2
ЭГ-2	82,1	35,7	7,1	28,6	3,7	21,4	7,1	14,3
ЭГ-3	77,6	45,2	9,5	25,8	9,7	16,1	3,2	12,9
ЭГ-4	76,7	23,3	13,3	23,5	6,7	33,3	3,3	19,9
КГ	77,8	66,7	11,1	14,8	3,7	7,4	7,4	11,1

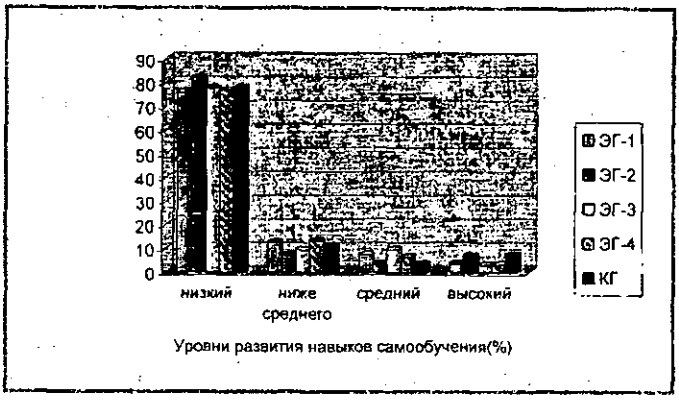

Рис. 2. Сравнительные данные уровней развития навыков самообучения у студентов на этапе констатирующего эксперимента

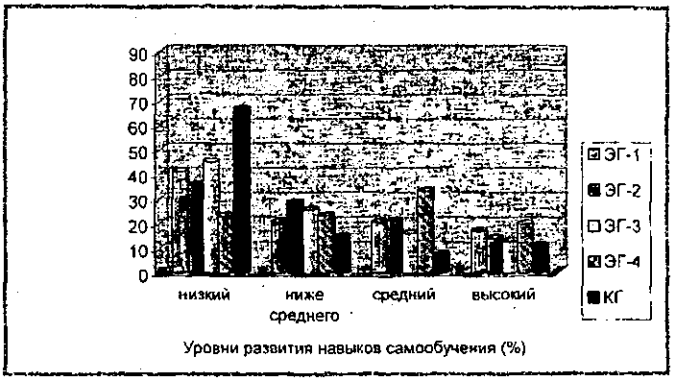

Рис. 3. Сравнительные данные уровней развития навыков самообучения у студентов на завершающем этапе формирующего эксперимента

Следует отметить, что наиболее заметно возрос уровень развития навыков самообучения у студентов в ЭГ-4, где вводился комплекс педагогических условий.

Таким образом, полученные данные позволяют сделать вывод о том, что именно введение комплекса педагогических условий наиболее эффективно.

Эффективность исследования оценивалась по изменению среднего показателя (СП) и коэффициента эффективности (КЭ). Динамика их в экспериментальной работе отражена нами в табл. 2.

Таблица 2

Изменение среднего показателя и коэффициента эффективности на начало и конец эксперимента

Группы	СП(н)	СП(к)	ΔСП	КЭ(н)	КЭ(к)	ΔКЭ
ЭГ-1	1,387	2,137	0,750	0,986	1,312	0,326
ЭГ-2	1,358	2,143	0,785	0,965	1,316	0,351
ЭГ-3	1,385	1,967	0,582	0,984	1,207	0,223
ЭГ-4	1,366	2,498	1,132	0,971	1,533	0,562
КГ	1,407	1,629	0,222	-	-	-

Как видно из табл.2, средний показатель (СП) по уровням развития навыков самообучения на конец эксперимента возрос во всех группах, причём в экспериментальных группах этот рост более значительный по сравнению с контрольной. Абсолютный прирост СП (ΔСП) в контрольной группе равен 0,222, а самый низкий прирост СП по экспериментальным группам составил 0,582 (ЭГ-3), что свидетельствует о большем росте уровня развития навыков самообучения у студентов экспериментальных групп по сравнению с контрольной. Среди экспериментальных групп наибольший прирост СП наблюдался в группе ЭГ-4 и составлял 1,132, т.е. в данной группе произошёл наибольший рост развития навыков самообучения студентов.

Кроме этого, во всех экспериментальных группах увеличился и коэффициент эффективности (КЭ). В ЭГ-1 он составил 1,312, в ЭГ-2 – 1,316, в ЭГ-3 – 1,207, в ЭГ-4 – 1,533. Это свидетельствует об эффективном влиянии вводимых педагогических условий на уровень развития навыков самообучения у студентов. Однако наиболее эффективное влияние данных условий произошло в группе ЭГ-4, где был введён комплекс педагогических условий.

В связи с этим возник вопрос: «Является ли какая-нибудь из предложенных нами пар педагогических условий необходимой и достаточной для эффективного развития навыков самообучения у студентов университетов?» Ответ на данный вопрос мы получили, используя непараметрический критерий Колмогорова-Смирнова, который проверяет не только достоверность статистических различий в контрольной и экспериментальных группах, но и доказывает надежность и объективность полученных результатов. При подсчете данного критерия использовался 5%-ный уровень значимости. Проверка показала, что любые два из предложенных нами педагогических условий недостаточны для эффективного развития навыков самообучения у студентов университета (Тнабл.<Ткрит.) и лишь использование комплекса педагогических условий статистически значимо для успешного развития навыков самообучения у студентов университета (Тнабл.>Ткрит.) Это позволяет сделать вывод о том, что изменения в ЭГ-4 - результат целенаправленного педагогического воздействия.

Таким образом, полученные результаты исследования дают основание сделать обобщенный вывод о том, что выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение, задачи научного поиска решены, цель исследования достигнута.

Основные выводы исследования

1. В ходе исследования была изучена и выявлена степень разработанности проблемы развития навыков самообучения у студентов университета. Установлено, что данная проблема является одной из актуальных в педагогической теории.

2. В работе было уточнено определение понятия «навыки самообучения». Навыки самообучения – это автоматизированные действия по самостоятельному добыванию, усвоению и творческой переработке знаний, имеющие положительно воспроизводимый результат. На основе классификационного признака (тип выполняемых действий) уточнена классификация навыков самообучения.

3. Проблема развития навыков самообучения у студентов вуза решалась с позиций системного, личностно-ориентированного и синергетического подходов. В работе структурная модель развития навыков самообучения у студентов университета состоит из четырёх взаимосвязанных блоков: функционально-целевого (цель, задачи, функции), организационно-содержательного (организация образовательного процесса, содержание), технологического (методы, приёмы, средства) и оценочного (критерии, показатели, уровни, результат).

4. Установлено, что развитие навыков самообучения носит этапный характер, результатом его выступает переход студента на более высокий уровень. Уровни развития навыков самообучения представлены низким, ниже среднего, средним и высоким уровнями.

5. Основным критерием эффективности экспериментальной работы выбран уровень развития навыков самообучения. Показателями развития являются: знание алгоритмов, составляющих содержание действий, реализующих навыки самообучения; качество и скорость самостоятельного выполнения заданий на применение данных навыков в стандартных ситуациях; степень развития рефлексивной позиции студента; выполнение заданий поисково-исследовательского и творческого характеров.

6. Эффективности развития навыков самообучения у студентов вуза способствует реализация комплекса педагогических условий, включающего в себя: 1) целенаправленную ориентацию студентов на актуализацию положительной Я-концепции, формирующей их личностную позицию при выполнении учебных действий; 2) расширение и укрепление межпредметных связей как механизма овладения будущим специалистом знаниями и умениями обобщённого и интегративного характеров; 3) активное включение студентов, начиная с первого курса, в исследовательскую деятельность, направленную на овладение выпускниками умениями самостоятельно ставить и решать профессионально-творческие задачи.

7. Личностно-ориентированная технология развития навыков самообучения у студентов университета предусматривает механизм перевода внешне созданных условий образования во внутреннее состояние обучающихся, в основе которого лежат применение методов диагностики, обучения, самовоспитания, совокупность приёмов (диалоговые, рефлексивные, тренинговые, авансирован-

ного доверия, эмоционально-интеллектуального стимулирования, алгоритмизации, элитаризации) и систематизированные задачи и задания с учётом характериологических признаков студентов.

8. Проведённый анализ полученных количественных и качественных результатов экспериментальной работы показал, что выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение, задачи научного поиска решены, цель исследования достигнута.

Однако в процессе исследования возникли новые вопросы и проблемы, нуждающиеся в своём решении, поэтому дальнейшая работа по вопросам теории самообучения может быть продолжена в следующих направлениях: педагогические условия и технология подготовки студентов к самообучению; разработка методики развития готовности студентов к самообучению.

Основное содержание исследования отражено в следующих публикациях автора:

1. Терминологический анализ проблемы развитие навыков самообучения у студентов университета // Проблемы образования и развития личности учащихся: Сб. науч. тр. / Под ред. В.А. Беликова. – Магнитогорск: МаГУ, 2003. – С. 3-4.
2. Условия эффективного развития навыков самообучения у студентов университетов // Проблемы образования и развития личности учащихся: Сб. науч. тр. / Под ред. В.А. Беликова. – Магнитогорск: МаГУ, 2003. – С. 3-5.
3. Развитие навыков самообучения: критерии, показатели и уровни его определения // Проблемы образования и развития личности учащихся: Сб. науч. тр. / Под ред. В.А. Беликова. – Магнитогорск: МаГУ, 2003. – С. 5-8.
4. Система развития навыков самообучения у студентов университета // НАУКА – ВУЗ – ШКОЛА: Сб. науч. тр. молодых исследователей. – Магнитогорск: МаГУ, 2003. – Вып. 8. – С. 10-15.
5. Инновационность процесса развития навыков самообучения у студентов университетов // Инновации в системе непрерывного образования: Межвуз. сб. науч. тр. / Под ред. И.В. Резанович. – Челябинск: ЮУрГУ, 2003. – С. 213-220.
6. Развитие навыков самообучения у студентов университетов: технология и критериально-оценочный инструментарий: Методические рекомендации. - Магнитогорск: МаГУ, 2004. – 38с.
7. Условия эффективного развития навыков самообучения у студентов колледжа // Упр. качеством образовательного процесса в проф.-пед. колледже: Тез. науч. конф. / Под ред. О.Л. Назаровой. – Магнитогорск: МГППК, 2004. – С. 155-157.