

0-757209

На правах рукописи

Ф. Ахмедзянова

Ахмедзянова Файруза Камиловна

**ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ
ВУЗ В УСЛОВИЯХ КОНЦЕНТРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ**

**13.00.01 – общая педагогика, история педагогики
и образования**

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Казань – 2006

Работа выполнена в лаборатории методологии и теории профессионального образования Института педагогики и психологии профессионального образования Российской академии образования.

Научный руководитель:

член-корреспондент РАО, доктор
педагогических наук, профессор
Ибрагимов Гусейн Ибрагимович

Официальные оппоненты:

член-корреспондент РАО, доктор
педагогических наук, профессор
Вербицкий Андрей Александрович

кандидат педагогических наук, доцент
Кит Юлия Владимировна

Ведущая организация:

ГОУ ВПО «Российский государственный университет им. И.Канта»


Защита состоится «4» июня 2006 г. в 10⁰⁰ часов на заседании диссертационного совета Д 008. 012. 01 по защите диссертаций на соискание ученой степени доктора педагогических наук и доктора психологических наук в Институте педагогики и психологии профессионального образования РАО по адресу: 420039, г. Казань, ул. Исаева, д. 12.

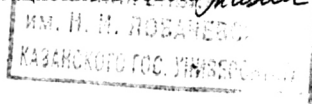
С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ИПП ПО РАО.

Автореферат разослан "3" июня 2006 г.

Ученый секретарь

диссертационного совета

 А.П. Масалимова



ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Одним из основных путей совершенствования системы образования является ее более гибкая адаптация к общественным интересам и учет мотивов, движущих современной молодёжью в учебном процессе. Современное общество нуждается в людях с высоким уровнем общего развития, профессионализма, инициативы и предприимчивости, творческих способностей. Это предопределяет изменение процесса обучения в целом и каждой из его сторон, в особенности мотивационной. Одной из наиболее актуальных проблем современного образования является построение такого процесса обучения, который мог бы быть основой формирования мотивационной сферы – тех её качеств, которые наиболее необходимы для жизни человека в современных условиях.

Проблема мотивации учения появилась тогда, когда человек осознал необходимость целенаправленного обучения подрастающего поколения и приступил к подобному обучению как специально организованной деятельности. Возникнув, эта проблема до настоящего времени является, если не главной, то одной из важнейших в психологии и педагогике. Центральное звено в решении данной задачи – анализ мотивации студентов к учебной деятельности в контексте определенных технологий, конкретных средств и форм обучения. Это поможет разработать рекомендации по совершенствованию учебно-воспитательного процесса. Ситуация усугубляется тем, что в течение последних лет высшая школа осуществляет переход к новым формам обучения, который продлится ещё достаточно долго. Например, появление филиалов как государственных, так и негосударственных высших учебных заведений в небольших городах, где отсутствует необходимый кадровый состав преподавателей специальных дисциплин, предъявляет определенные требования к внедрению новых технологий обучения. В условиях кадрового педагогического голода филиалы вынуждены приглашать специалистов из других городов, для чего необходимо менять рабочую программу, учебное расписание, согласуя с возможностями преподавателей. Внимание педагогов и психологов привлекают особенности мотивационной сферы студентов филиалов высших учебных заведений. Ведущие мотивы, выявленные у них в предварительном исследовании, не способствуют глубокой и систематической познавательной деятельности – у студентов филиалов высших учебных заведений преобладают мотивы избегания неудачи, мотивация внешнего побуждения. Значительная часть студентов относится к учебе индифферентно. В лучшем случае, познавательная активность проявляется на уровне предупреждения претензий со стороны преподавателей и учебной части. Доминантное положение в распределении времени таких студентов занимает досуг.

Анализ теоретических исследований современного передового опыта позволяет предположить, что в значительной степени адекватным успешному решению задач профессиональной подготовки специалиста в условиях обучения в филиале высшего учебного заведения и дефицита преподавателей специальных дисциплин, является концентрированное обучение (Г.Ибрагимов).

Предпочтительность концентрированного обучения обусловлена тем, что оно: соответствуя принципу доминанты в организации обучения, предоставляет возможность целостного, а не «частичного» воздействия на личность, а, соответственно, для полноценного личностного развития; создает лучшие условия для постижения различных знаний посредством «погружения» в изучаемый предмет за счет сокращения числа одновременно изучаемых дисциплин, концентрации учебного материала на определенном отрезке времени, активизации познавательных сил студентов; установка на длительное взаимодействие и сотрудничество субъектов учебного процесса способствует созданию благоприятного психологического климата на занятии, ситуации полноценного общения; максимально сближает учебный процесс с естественными психофизиологическими особенностями восприятия и переработки информации человеком, когда внимание обучаемых не рассеивается, а сосредотачивается на определенном предмете. Названные преимущества показывают, что концентрированное обучение создает организационную базу для формирования мотивации учения. В теории и практике имеется опыт использования технологии концентрированного обучения в профессиональной школе (Е.В. Дунаенко, Ю.В. Кит, Г.А. Ключева, М.Н. Козикина, В.Г. Колесников, И.М. Мунасыпов и др.), но не рассматривается влияние данной технологии на формирование мотивации учения обучаемых в филиалах высших учебных заведений, не выявлены особенности и условия ее эффективной реализации именно в этих целях, что делает представляемое исследование актуальным.

Таким образом, обнаруживается **противоречие** между педагогическими возможностями технологии концентрированного обучения в формировании мотивации учения студентов высших учебных заведений и неразработанностью дидактических условий эффективной реализации мотивационной функции концентрированного обучения. Сформулированное противоречие определяет **проблему исследования**: каковы дидактические условия реализации технологии концентрированного обучения в системе филиалов высших учебных заведений, позволяющие формировать мотивацию, побуждающую студента высшего учебного заведения к учению.

Объект исследования: формирование мотивации учения студентов филиалов высших учебных заведений при концентрированном обучении.

Предмет исследования: дидактические условия способствующие формированию мотивации учения студентов филиалов высших учебных заведений в процессе концентрированного обучения.

Цель исследования: разработать и обосновать дидактические условия, способствующие качественным изменениям в мотивации учения студентов при концентрированном обучении.

Гипотеза исследования: формирование мотивации учения студентов филиалов высших учебных заведений в процессе концентрированного обучения будет осуществляться эффективно в том случае, если:

– учитываются уровни сформированности и особенности мотивации учения студентов;

- используется блочно-модульный подход в проектировании и реализации содержания сопряженных дисциплин учебного плана;
- структурирование взаимной деятельности преподавателя и студентов осуществляется в соответствии с требованиями принципа мотивационного обеспечения учебной деятельности;
- осуществляется сочетание концентрированно изучаемых дисциплин с традиционным распределением учебных предметов в семестре;

Задачи исследования:

1. Выявить особенности мотивации учения студентов в филиалах высших учебных заведений.
2. Выявить возможности концентрированного обучения и основных форм его реализации в формировании мотивации учения студентов.
3. Разработать и обосновать блочно-модульную модель концентрированного изучения сопряженных дисциплин учебного плана.
4. Разработать методические рекомендации по реализации концентрированного обучения с целью формирования мотивации учения в филиалах высших учебных заведений.

Теоретико-методологической основой исследования являются положения современной психологии о единстве сознания и деятельности (К.А. Абульханова-Славская, Л.С. Выготский, А.Н.Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.И. Фельдштейн), о ведущей роли обучения по отношению к психическому развитию (Л.С. Выготский), закономерностях формирования учебной деятельности (В.В. Давыдов, А.К. Маркова, В.В. Репкин и др.), особенностях формирования мотивационной сферы личности (В.Г. Асеев, А.А. Вербицкий, О.С. Гребенюк, В.С. Ильин, А.К. Маркова, Р.Х. Шакуров, Г.И. Щукина и др.). Исследование опиралось на базовые теории – системно-динамическую теорию деятельности (Р.Х. Шакуров), теорию проблемного обучения (Д.В. Вилькеев, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов), теорию формирования мотивации учения и труда (О.С. Гребенюк, В.С. Ильин), теории концентрированного (Г.И. Ибрагимов, А.А. Остапенко) и контекстного (А.А. Вербицкий) обучения. Важное место занимали выводы исследователей об особенностях образовательного процесса в высших учебных заведениях и закономерностях формирования специалиста.

Решение поставленных задач осуществлялось следующими методами исследования: теоретический анализ проблемы и предмета исследования, наблюдение; педагогические измерения (анкетирование, шкалирование, беседы, интервью); педагогический эксперимент; методы математической статистики.

Этапы исследования. Исследование проводилось с 2001 по 2005 гг. на базе Бугульминского филиала негосударственного образовательного учреждения «Институт экономики, управления и права (г. Казань)» в три этапа.

На первом этапе (2001–2002 гг.) – изучалась, анализировалась и обобщалась научная литература и опыт работы учебных заведений по реализации концентрированного обучения; анализировались нормативные документы, рабочие программы; изучалось современное состояние проблемы мотивации учения, разрабатывалась гипотеза исследования, формировалась гипотетическая модель мотивационной сферы исследуемого контингента обучаемых.

На втором этапе (2002–2004 гг.) – была разработана методика эксперимента с целью проверки выдвинутой гипотезы. Осуществлена подготовительная работа с преподавательским составом по внедрению технологии концентрированного обучения. Проведен формирующий эксперимент. В сентябре 2002 г. проводилась первичная диагностика уровня мотивации учения студентов; уточнялась гипотетическая модель мотивационной сферы обучаемых; в сентябре 2003 г. проводилась промежуточная диагностика; в сентябре 2004 г. – заключительная диагностика мотивации учения.

На третьем этапе (2004–2005 гг.) – осуществлен статистический анализ результатов формирующего эксперимента, а также статистическая обработка данных первичной, промежуточной и заключительной диагностик; теоретическое осмысление эмпирических данных; интерпретация и оформление результатов эксперимента; формулирование выводов и методических рекомендаций.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования:

1. Определены особенности мотивации учения студентов филиалов высших учебных заведений и охарактеризованы уровни ее развития; выявлены возможности ведущих форм реализации концентрированного обучения в формировании мотивации учения студентов.

2. Теоретически и экспериментально обоснованы дидактические условия усиления мотивационной функции, форм и методов реализации концентрированного обучения (использование модели концентрированного обучения с высокой степенью концентрации по общепрофессиональным и специальным дисциплинам в сочетании с распределенным обучением по общим и гуманитарным предметам; учет специфики организации учебного процесса в филиалах высших учебных заведений - возможностей преподавателей, сроков и форм обучения; применение ведущих методов проблемного обучения – диалогического и эвристического; всемерное развитие самостоятельности студентов, обучение их методам и приемам самостоятельной работы; акцент в процессе учебной деятельности на формирование профессиональных умений и навыков; использование разнообразных форм активизирующих обучение – проблемная лекция, анализ практических ситуаций, студийные занятия, творческие зачеты и т.п.).

3. Установлена зависимость между применением концентрированного обучения в филиалах вузов и изменениями структуры мотивации учения студентов от доминирования мотивации избегания неудач до выраженного познавательного мотива.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработано дидактико-методическое обеспечение (учебные планы, учебное расписание, структура учебного блока) процесса концентрированного обучения, способствующее формированию мотивации учения студентов филиалов высших учебных заведений; разработаны рекомендации для преподавателей высших учебных заведений по реализации побуждающей функции концентрированного обучения и формированию мотивации учения студентов. Теоретические и экспериментальные результаты исследования могут быть внедрены в систему работы преподавателей высших учебных заведений.

На защиту выносятся:

1. Выводы об особенностях и уровнях развития мотивации учения студентов филиалов высших учебных заведений.

2. Дидактические условия формирования мотивации учения при концентрированном обучении, способствующие качественным изменениям в мотивации обучаемых.

3. Факт устойчивой зависимости между применением концентрированного обучения в филиалах высших учебных заведений и изменениями структуры мотивации учения студентов от доминирования мотивации избегания неудач до выраженного познавательного мотива.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивается опорой на современную методологию, использованием в работе разнообразных методов теоретико-эмпирических исследований, адекватных цели и задачам исследования; взаимопроверкой полученных результатов, применением аппарата математической статистики.

Апробация и внедрение результатов исследования.

Материалы исследования и его результаты неоднократно обсуждались на заседаниях лаборатории методологии и теории профессионального образования ИПП ПО РАО, докладывались на VII Вавиловских чтениях «Глобализация и проблемы национальной безопасности России в XXI веке» (Йошкар-Ола, 2003), на VIII Вавиловских чтениях «Мировоззрение современного общества в фокусе научного знания и практики» (Москва – Йошкар-Ола, 2004), региональной научно-практической конференции «Психология и духовно-нравственное здоровье российского общества» (Чебоксары, 2004), межвузовской научно-практической конференции «Вузовская наука – России» (Набережные Челны, 2005), международной научно-практической конференции «Стимулирование мотивации самосовершенствования, саморазвития личности: психолого-педагогические аспекты» (Набережные Челны, 2005).

Структура диссертации включает введение, две главы, заключение, список использованных источников (183 источника) и 5 приложений, содержит 6 схем, 4 рисунка и 4 таблицы.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обоснована актуальность исследования, сформулирована проблема, объект, предмет, цель, гипотеза и задачи исследования, раскрыты научная новизна, теоретическая и практическая значимость диссертационной работы, представлены положения выносимые на защиту, а также сведения об апробации и внедрении результатов исследования.

Первая глава диссертации – **«Формирование мотивации учения при концентрированном обучении как педагогическая проблема»** – посвящена раскрытию мотивации как одного из основных компонентов любой деятельности, который во многом определяет ее эффективность и является стержнем психологии личности. Анализ работ отечественных психологов свидетельствует о том, что понятие мотива исследуется главным образом в связи с дея-

тельностью (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.Д. Шадриков), с проблемами личности (Л.И. Анцыферова, А.Г. Асеев, Л.И. Божович, В.И. Ковалев, С.Л. Рубинштейн, Р.Х. Шакуров) и с установкой (Д.Н. Узнадзе). Ряд работ посвящен вопросу множественности мотивов (Л.И. Божович, О.С. Гребенюк, В.И. Ковалев, А.К. Маркова) которая заключается в том, что: а) реализация одной потребности связана с целой совокупностью однородных мотивов; б) поведение и деятельность побуждаются, направляются и регулируются обычно разнородными мотивами.

В нашем исследовании мотивация учения понимается вслед за О.С. Гребенюком как система целей, потребностей и мотивов, которые побуждают человека овладевать знаниями, способами познания, сознательно относиться к учению, быть активным в учебной деятельности.

Существуют различные варианты классификации мотивов учения. Многие исследователи П.Я. Гальперин, М.А. Галактионова-Клименко, В.Ф. Моргун, В.И. Чирков, П.М. Якобсон делят мотивы учения на внешние и внутренние (внешние - не связанные с самой учебной деятельностью т.е. смысл и значение приобретает не сама деятельность, а только то, что связано с ней; внутренние - порождаются самой учебной деятельностью, обеспечивают активность ученика в познании нового).

Вопросам мотивации учения студентов высшей школы и ее структуры посвящены исследования Н.А.Бакшаева, А.А. Вербицкого, О.С. Гребенюка, Т.Б. Гребенюк и др. М.Г. Рогов делит мотивы учения на две группы: непосредственные и опосредованные мотивы. Первые непосредственно включены в процесс учебной деятельности и соответствуют ее социально заданным целям (познавательные мотивы и мотивы развития личности); вторые связаны с целями, которые лежат вне учебной деятельности, но могут в ней хотя бы частично удовлетворяться (это мотивы достижения успеха, избегания неудач, и др.). В.М. Антипова, Б.С. Волков, В.И. Шкуркин в структуру мотивов деятельности учения включают наряду с познавательными также и профессиональные мотивы. Развитие познавательных и профессиональных мотивов взаимообусловлено познавательной природой профессиональных мотивов.

В соответствии с психологическими закономерностями формирования мотивации, для того, чтобы вызвать интерес у обучаемых, возбудить у них положительные мотивы, необходимо делать упор на развитие чувства интереса в данной ситуации, на развитие процессуальной стороны мотивации как ее более динамичной, подвижной части. Избирательно актуализируя отдельные ситуативные побуждения, можно при систематической активизации постепенно упрочить их, переводя в более устойчивые мотивационные состояния и свойства личности. Это способ формирования мотивации «снизу вверх». Другой подход к формированию мотивации – организация значимых для учащихся видов деятельности, предъявление учащимся эталонных побуждений, целей, идеалов, содержания направленности личности. Эти эталоны должны постепенно переходить из внешне понимаемых во внутренне принятые и реально действующие. Это механизм формирования «сверху вниз».

Психологические исследования показали возможность управления осо-

бенностями мотивации через тип учения. Нами были рассмотрены традиционное обучение, экспериментальная дидактическая система Л.В. Занкова, поэтапное формирование умственных действий и понятий П.Я. Гальперина, теория Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова, индивидуальный подход Х. Хекхаузена, знаково-контекстное обучение в вузе А.А. Вербицкого, проблемное обучение М.И. Махмутова.

В результате теоретического анализа мы пришли к выводу, что концентрированное обучение в сочетании с технологией проблемного обучения обладает наибольшим потенциалом как средство формирования мотивации учения. Это обусловлено тем обстоятельством, что концентрированное обучение предоставляет объективную возможность для использования всех методов проблемного обучения в оптимальном сочетании.

Концентрированное обучение – это технология организации обучения, при которой в течение короткого или длительного периода осуществляется сосредоточение энергии и рабочего времени учащихся на изучение одной или нескольких дисциплин (Г. Ибрагимов).

Концентрированное обучение выступает взаимодополняющей альтернативой распределенного обучения, позволяющей решать ряд взаимосвязанных проблем: несоответствия между увеличением объема учебной информации и фактором ограниченного времени обучения; интенсификации образовательного процесса; формирования и активизации познавательных интересов учащихся; целостного формирования личности. Известны три модели реализации концентрированного обучения, которые выделены в зависимости от единицы укрупнения (учебный предмет, учебный день, учебная неделя) и отражают степень концентрации (содержания, рабочего времени, усилий преподавателя и учащихся). Выбор модели реализации концентрированного обучения зависит от специфики изучаемого материала и ряда других факторов.

Мотивационный потенциал концентрированного обучения связан с особенностями его целевого, содержательного, процессуального и организационного компонентов. Так, например, специфика процессуального компонента концентрированного обучения состоит в объективном требовании сочетания форм обучения (фронтальная, групповая, индивидуальная, парная), форм организации обучения, комплекса методов и средств обучения, которые бы обеспечивали актуализацию и подкрепление различных мотивационных состояний личности обучающихся.

Во второй главе – **«Дидактические условия реализации концентрированного обучения, способствующие качественным изменениям в мотивации учения студентов филиалов высших учебных заведений»** – рассмотрены структура, содержание и этапы процесса организации технологии концентрированного обучения в филиалах высших учебных заведений как средства формирования мотивации учения студентов.

Реализация концентрированного обучения в системе филиалов высших учебных заведений имеет, как показало исследование, свои особенности в силу специфики форм и сроков обучения, организации учебного процесса, контингента преподавателей и др.

По мнению Е. Геворкян, начальника управления лицензирования, аккредитации и аттестации Министерства образования и науки России, филиалы являются проводниками идеологии базового учебного заведения. Из филиалов хороших крупных вузов вырастают самостоятельные учебные заведения. Филиалы высших учебных заведений делают образование более доступным, особенно для абитуриентов из отдаленных сельских регионов. Филиалы высших учебных заведений позволяют удовлетворять возрастающие потребности в высшем профессиональном образовании населения, ограниченного в мобильности. Ю. Новиков, начальник управления высшего профессионального образования Министерство образования и науки России, считает, что увеличение филиальной сети является, несомненно, позитивным процессом так как: а) открывает доступ к высшему образованию жителей регионов, в которых вузы отсутствуют; б) позволяет внедрять на практике прогрессивные методики обучения; в) усиливает конкуренцию в региональной системе образования, что приводит к повышению качества учебного процесса и способствует внутренней и внешней эффективности образования.

Специфика филиалов высших учебных заведений, расположенных в небольших городах, не имевших ранее своих вузов, заключается в том, что там отсутствуют квалифицированные преподаватели общепрофессиональных и специальных дисциплин. Для проведения занятий по этим дисциплинам преподаватели приезжают из крупных городов, где расположены базовые вузы. Иногородние преподаватели не имеют возможности приезжать 1–2 раза в неделю, чтобы проводить занятия в рамках традиционного распределенного обучения. В условиях кадрового голода выход состоит в том, чтобы приглашать преподавателей из других городов. Это обязательно предполагает отход от традиционной формы обучения.

В работе проанализирован имевшийся к началу диссертационного исследования опыт реализации концентрированного обучения в Бугульминском филиале Института экономики управления и права (г. Казань). На первых порах учебный процесс представлял собой неупорядоченную систему обучения: преподаватель приезжал один раз в семестр в течение одной или двух недель, в зависимости от количества часов отводимых на данную дисциплину проводил занятия, вычитывал полный курс или его часть, принимал зачет или экзамен и уезжал. Такая система учебного процесса напоминала первую модель концентрированного обучения.

Можно сказать, что концентрированное обучение в течение 2001–2002 учебного года осуществлялось стихийно и хаотично, расписание не было стабильным, составлялось в зависимости от возможностей преподавателя приехать в определенный период времени. Приходилось занимать выходные дни. Расписание часто менялось, так как изменялись планы преподавателей. Преподаватели филиала тоже вовлекались в эту систему: дисциплины проводимые по традиционной распределенной технологии, снимались, когда приезжали преподаватели базового вуза, а потом проводились в свободные дни, когда не было приезжих преподавателей. Иногда общие и гуманитарные дисциплины закрывали «прорехи» в расписании, для чего проводились также по кон-

центрированной технологии. Причем, иногда преподаватели этих дисциплин заранее не знали, каким будет объем часов, которые они должны вычитать. Это не могло не сказаться на целостности, органичности и логической законченности процесса обучения.

Большинство преподавателей, привыкших работать в рамках традиционного распределенного обучения, не были готовы к тому, что технология концентрированного обучения требует разнообразия форм обучения, интенсивного общения. Данные преподаватели сначала полностью начитывали лекционный материал, затем проводили семинарские и практические занятия. При этом не учитывались психолого-педагогические закономерности, проявляющиеся в процессе овладения студентами на занятии укрупненной единицей информации:

1. учебный материал большого объема запоминается с трудом и нежеланием;
2. учебный материал, компактно расположенный в определенной системе, облегчает восприятие.

Со стороны преподавателя лекции представляли собой монологичное сообщение учебной информации, а со стороны студентов – пассивное восприятие этой информации. В случае, когда семинары проводились после того, как начитывался весь объем лекционного материала, студенты вынуждены были готовиться ежедневно к 2–3 семинарам в течение нескольких дней. При этом наблюдалась утомляемость и перегрузки студентов учебной информацией.

В ответах на анкету, которая давалась студентам-первокурсникам экономического факультета в мае 2003 года, они отмечали, что сплошной поток лекционного материала усваивается с трудом, теряется интерес, снижается мотивация. Кроме того, они отмечали, что трудно готовиться каждый день к нескольким семинарам одновременно. В качестве положительного момента назывался тот факт, что зачеты и экзамены сдаются непосредственно по окончании дисциплины, когда материал еще свеж, как говорится, «по горячим следам».

Такая система учебного процесса, конечно, требовала изменений. В дальнейшем рабочие программы были переработаны для реализации первой модели (1-й и 2-й варианты) концентрированного обучения в проектировании содержания учебного материала.

Реализация принципа концентрации учебной информации в филиале осуществлялась следующим образом. Большую часть учебного времени, например, учебной недели, изучается один основной предмет. Продолжительность изучения предмета определяется объемом курса, особенностями содержания и логики его усвоения студентами, наличием материально-технической базы и другими факторами. Если курс небольшой по общему числу отводимых на его изучение часов, то применяется 1-й вариант этой модели, который состоит в однократном в течение семестра обращении к предмету. Объемный, сложный для усвоения курс, разбивается примерно поровну на две части. Далее, в течение 1–1,5 учебных недель на качественном уровне изучается материал почти всего курса – осваиваются навыки оперирования материалом в

стандартных ситуациях. В следующем погружении углубляются и расширяются ранее полученные знания путем применения их в новых, нестандартных ситуациях. Рабочие программы были составлены как логически расположенная последовательность дисциплин.

Но часть предметов при этом проводилась по традиционной форме, то есть распределено. Это такие дисциплины как иностранный язык, физическая культура. Концентрированное обучение, таким образом, применялась к обще-профессиональным и специальным дисциплинам.

В 2003–2004 учебном году были учтены допущенные недочеты. Студенты уже в сентябре знали, какие дисциплины и в какой последовательности они будут изучать, т.к. уже было составлено стабильное расписание на первое и второе полугодия. Преподаватели, убедившись в небольшой эффективности использования только традиционных (малоактивизирующих) форм обучения, ознакомившись с ответами студентов на анкеты, и после соответствующей теоретической подготовки по основам технологии концентрированного обучения, стали постепенно вводить новые активизирующие формы.

В главе раскрывается дидактико-методическое обеспечение процесса концентрированного обучения, способствующее качественным изменениям мотивации обучаемых в филиалах высших учебных заведений.

Наиболее адекватной технологией в целях развития мотивации учебной деятельности при концентрированном обучении является проблемное обучение, предложенное М.И. Махмутовым. Именно оно максимально позволяет реализовать два других принципа концентрированного обучения – принцип интенсивности обучения и принцип учета психофизиологических особенностей личности.

Принцип интенсивности обучения реализуется с помощью методов проблемного обучения, где от монологического, показательного, диалогического, эвристического до исследовательского постепенно повышается уровень проблемности. Алгоритмический и программированный методы представляют собой функциональное сочетание основных элементов первых пяти методов. Ведущими методами обучения при этом становятся диалогический и эвристический.

В исследовании рассматриваются положения, касающиеся организации отдельного учебного блока в условиях концентрированного обучения.

Специфика лекций в целях развития мотивации учения заключается в том, что знания не передаются студентам в готовом виде, а приобретаются ими в процессе активной познавательной деятельности, организуемой преподавателем, где важную роль играет не сама по себе информация, а ее анализ. Самостоятельной работе студентов отводится особая роль в формировании навыков самостоятельной работы, что является неременным условием успешной работы после окончания учебы, непрерывного пополнения знаний, необходимых для творческого решения возникающих проблем. Посредством групповой самостоятельной работы обеспечивается «вхождение» будущих специалистов в овладеваемую профессию, достигается глубокое усвоение материала, стимулируется интерес, развивается мотивация. Целью практическо-

го занятия является углубление понимания изучаемого, формирование умений применять новые знания на практике. В условиях концентрированного обучения оно проходит не отсрочено во времени, когда большая часть знаний забывается, многие впечатления стираются, а непосредственно после их восприятия и осмысления. Использование игровых методов при проведении практических занятий диктуется как принципом интенсивности обучения, так и принципом учета психофизиологических особенностей личности. Наиболее активизирующими и эффективными формами практических занятий, являются анализ практических ситуаций, решение конструктивных задач, деловые и ролевые игры. На последнем занятии блока – зачетном – проверяется степень усвоения материала, полноценность восприятия новой информации. Но более важно, что концентрированное обучение снимает стрессовые ситуации, столь характерные для этапа контроля обычных занятий, так как знания еще «свежи».

В исследовании рассмотрены общие положения, программа, методика и результаты экспериментальной работы по внедрению в педагогический процесс филиала технологии концентрированного обучения.

Цель педагогического исследования: выявить дидактические условия реализации концентрированного обучения, которые на основе преимуществ новой формы организации учебного процесса способствуют формированию мотивации учения студентов филиала высшего учебного заведения.

Эксперимент носил комплексный характер, являлся естественным. Экспериментальное исследование уровня развития мотивации учения проводилось в пяти группах студентов одного курса экономического факультета Бугульминского филиала Института экономики управления и права (ИЭУП). В качестве контрольных были взяты пять групп экономического факультета Бугульминского филиала Казанского государственного технического университета (КГТУ) и три группы технолого-экономического факультета Елабужского государственного педагогического университета (ЕГПУ).

Эксперимент проводился в три этапа: 1-й этап – подготовительный, 2-й этап – пробный, формирующий и диагностический, 3-й этап – анализ и интерпретация результатов.

В качестве основного инструментария для замера изменений мотивации учения был выбран тест «Методика определения мотивации учения студентов», разработанный О.С. Гребенюком, который позволяет диагностировать ведущий уровень мотивации учения. Выделяются четыре уровня мотивации учения: **1 уровень** отличается преобладанием в учебной деятельности студентов мотивации избегания неудачи, характеризуется познавательной пассивностью, несамостоятельностью, отсутствием интереса; **2 уровень** характеризуется слабо выраженной направленностью студентов на будущую профессиональную деятельность, желанием не отстать от товарищей, склонностью к выполнению алгоритмизированных заданий; **3 уровень** определяет явно выраженную направленность студентов на будущую профессиональную деятельность, с которой связано качество выполнения домашних и аудиторных заданий; **4 уровень** характеризуется ярко выраженной познавательной потребно-

стью, любознательностью, самостоятельностью, широкими общими интересами.

Доработка методики заключалась в выделении дополнительных шкал, соответствующих определенным блокам и мотивам: непосредственные мотивы (познавательные, развития личности); опосредованные мотивы (достижения, избегания неудачи); стимульные мотивы (внешние); мотивы профессиональной направленности.

Диагностические срезы были осуществлены: в сентябре–октябре 2002 года, когда испытуемые (экспериментальных и контрольных групп) были студентами 1-го курса; в сентябре–октябре 2003 года, когда испытуемые были студентами 2-го курса; в сентябре–октябре 2004 года, когда испытуемые были студентами 3-го курса.

Первоначально у каждого испытуемого по наибольшей сумме баллов определялся преобладающий уровень мотивации учения. Полученные данные были подвергнуты частотному анализу: в каждой группе было подсчитано количество студентов в процентах, относящихся к тому или иному уровню мотивации учения.

По результатам III среза (рис. 1), то есть к началу обучения на 3-м курсе, большинство студентов уже имеют результаты, соответствующие продуктивной мотивации учения – 3-му и 4-му уровням, при этом в группе студентов ИЭУП их подавляющее большинство и гораздо больше, чем в группах КГТУ и ЕГПУ: ИЭУП – 74,7%, КГТУ – 56,5%, ЕГПУ – 53,3%.

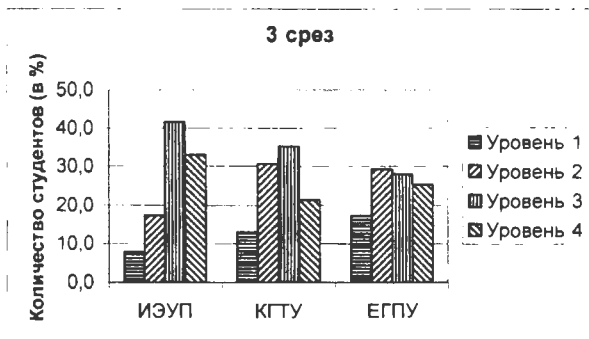


Рис. 1. Сравнение итоговых результатов формирования мотивации учения студентов

Сравнение результатов группы студентов ИЭУП, полученных в разных срезах, показало, что от первого среза к третьему, то есть от 1-го к 3-му курсу уменьшается количество студентов с непродуктивной мотивацией учения: 1-м и 2-м уровнями, и увеличивается количество студентов с продуктивной мотивацией – 3-м и 4-м уровнями. При этом, больше обучаемых с 3-м уровнем, то есть для студентов высших учебных заведений, на наш взгляд, важнее, так как этот уровень соотносится с профессиональной направленностью, с профессиональ-

ными интересами.

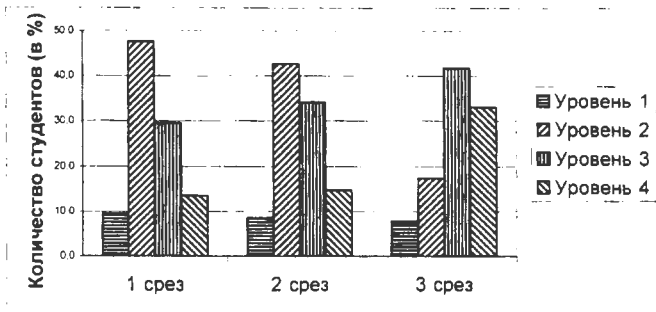


Рис. 2. Сравнение результатов развития мотивации учения

Затем все полученные данные подверглись статистической обработке с помощью компьютерной программы «Statistica». Для сравнения результатов полученных в разных группах и разных срезах мы использовали t-критерий Стьюдента. В частности, было обнаружено, что результаты I и III срезов студентов ИЭУП значительно отличаются по выраженности 1-го, 2-го уровней мотивации учения, внешних мотивов (выше в I срезе), 4-го уровня мотивации учения, познавательных мотивов, мотивов профессиональной направленности, развития личности и достижения (выше в III срезе).

Для определения структуры мотивации учения был проведен факторный анализ. Применялся метод главных компонент с вращением результирующей матрицы факторных нагрузок приемом Varimax. Проанализировав полученные результаты, можно утверждать, что структура мотивации учения студентов всех трех групп от 1-го курса обучения к 3-му изменилась, и изменилась по-разному.

По результатам первого среза в выборке ИЭУП ведущим обнаружен мотив проведения досуга (факторная нагрузка – 45,49%). Во втором срезе главными факторами мотивации учения являются мотивы избегания неудачи – в межличностных отношениях (факторная нагрузка – 45,62%) и профессиональной подготовке (факторная нагрузка – 20,75%). Два фактора, выявленные в третьем срезе, уже прямо связаны с учебной деятельностью – это познавательный мотив (факторная нагрузка – 40,72%) и внутренний мотив (факторная нагрузка – 12,45%).

Первостепенным фактором мотивации учения студентов КГТУ в первом срезе выявлен внешний для учебной деятельности мотив (факторная нагрузка – 48,10%), который обуславливает межличностные отношения. Во втором срезе на первый план выходят мотивы достижения (факторная нагрузка – 39,87%) и избегания неудачи (факторная нагрузка – 13,32%) в профессиональной подготовке, определяющие направленность на результат любой ценой. По результатам третьего среза ведущим является мотив избегания неудачи в учебной деятельности (факторная нагрузка – 40,25%), а мотив достижения в познава-

тельной деятельности (факторная нагрузка – 10,25%) оказывает гораздо меньше влияния на учебную деятельность студентов КГТУ.

Лишь в группе студентов ЕГПУ ведущим мотивом по результатам первого среза является мотив развития личности в познавательной деятельности (факторная нагрузка – 40,6%). Он же остается основным фактором по результатам второго среза (факторная нагрузка – 43,55%). А в третьем срезе акцент смещается на достижение результата, так как ключевыми факторами являются мотив достижения в познавательной деятельности (факторная нагрузка – 44,75%) и мотив избегания неудачи в учебной деятельности (факторная нагрузка – 17,99%).

По результатам экспериментального исследования мы сделали следующие **выводы**:

1. В процессе эксперимента у студентов экспериментальной группы изменились уровни мотивации учения, свидетельствующие о формировании мотивации учения: в первом срезе иерархия мотивов представлена факторами (в порядке убывания значимости мотива) «мотив проведения досуга – мотив избегания неудачи в учебной деятельности – мотив избегания неудачи в межличностных отношениях», в третьем срезе «познавательный мотив – мотив избегания неудачи в профессиональной подготовке – внутренний мотив учебной деятельности».

2. В филиалах высших учебных заведений в целях формирования мотивации учения в содержании обучения акцент должен делаться не столько на знаниях, сколько на профессиональных умениях, навыках, в результате чего у студентов формируются необходимые и достаточные для применения в профессиональной деятельности знания, умения и реализуется принцип логической законченности навыка.

3. Организация учебного процесса в системе филиалов высших учебных заведений посредством реализации технологии концентрированного обучения, позитивно влияющую на мотивацию учения, возможна при соблюдении комплекса дидактических условий: использование первой модели концентрированного обучения (1-й и 2-й варианты) по общепрофессиональным и специальным дисциплинам в сочетании с традиционным (распределенным) обучением по общим и гуманитарным дисциплинам.

4. Формирование позитивной мотивации студентов к учению в филиалах высших учебных заведений зависит от организации учебного процесса на основе первой модели концентрированного обучения.

5. В процессе эксперимента у студентов уровни мотивации к учению изменились: повысились познавательные мотивы, мотивы профессиональной направленности и мотив достижения успехов.

В заключении представлены основные выводы исследования.

Применение технологии концентрированного обучения дало ряд преимуществ, как для студентов, так и преподавателей: ликвидирована многопредметность учебной недели; возможность «погрузиться» в предмет; непрерывность процесса познания и его целостность; наличие благоприятных условий интеграции теории и практики; сотрудничество всех участников учебного

процесса; возможность приспособиться к стилю, темпу преподавателя; возможность отойти от традиционной формы занятия к применению разнообразных форм, методов и средств обучения; учет возможностей преподавателя; удобство в составлении расписания занятий; гибкость в построении учебного процесса; увеличение количества каникулярных дней.

Результаты проведенного исследования по целенаправленному изменению организационных форм обучения подтвердили выдвинутую гипотезу, что применение технологии концентрированного обучения в учебном процессе филиала высшего учебного заведения способствует качественным изменениям в мотивации обучаемых – повышению уровня мотивации учения, которая связана, в основном, с познавательными мотивами, уровня непосредственно познавательных мотивов, мотивов профессиональной направленности, развития личности и достижения. Кроме того, произошло изменение структуры мотивации учения: непосредственными мотивами учения стали «познавательный мотив – мотив избегания неудачи в профессиональной подготовке – внутренний мотив учебной деятельности».

В заключении были сформулированы методические рекомендации по использованию технологии концентрированного обучения в целях развития мотивации учения студентов филиалов высших учебных заведений:

1. Определить целесообразность внедрения концентрированного обучения с учетом подготовленности преподавателей, материальных затрат, наличия необходимой учебно-материальной базы.
2. Приступая к реализации технологии концентрированного обучения, необходимо разработать комплексную программу эксперимента, определив цель, задачи и методы, сформулировав гипотезу в структуре которой будут определены организационно-педагогические условия внедрения новой формы обучения с учетом особенностей учебного заведения. Выявить границы применимости различных моделей концентрированного обучения и вариантов их сочетания в системе филиалов высших учебных заведений.
3. Внести изменения в логику учебного процесса в соответствии с разработанной методикой коррекции внедряемой системы обучения, преобразовав расписание с учетом выбранной модели реализации концентрированного обучения. Провести предварительную подготовку (дидактическую, методическую, организационную) преподавателей и студентов.
4. Определить наименьшей организационной единицей учебного процесса 4-6-часовой учебный блок, организовав учебный процесс по первой модели реализации концентрированного обучения (1-й и 2-й ее варианты) по общепрофессиональным и специальным дисциплинам в сочетании с распределенным обучением по общим и гуманитарным дисциплинам.
5. Осуществлять систематическое отслеживание результатов внедрения инновационной технологии на основе разработанных или избранных критериев, диагностических методик, внося своевременные коррективы в соответствии с изменяющимися условиями образовательного процесса учебного заведения.
6. Разработать модель (структуру) учебного процесса в соответствии

с выбранной моделью концентрации, для чего определить подходы к проектированию и структурированию содержания, обосновать оптимальное сочетание организационных форм обучения студентов в структуре учебного блока для конкретных дисциплин.

7. Организацию процесса обучения в системе филиалов высших учебных заведений целесообразнее осуществлять посредством последовательности учебных блоков, имеющих следующую структуру: проблемная лекция – практическое занятие – самостоятельная работа – зачет (защита курсовых работ). Ведущим методом управления познавательной деятельностью обучаемых на любом этапе блока должно стать сотрудничество студентов и преподавателей.

Основные положения диссертационного исследования отражены в следующих публикациях:

1. Ахмедзянова, Ф.К. Личность студента: проблема ее социализации в современном обществе / Ф.К. Ахмедзянова // Глобализация и проблемы национальной безопасности России в XXI веке: Материалы Всероссийской научной конференции. – Йошкар-Ола, 2003. – С. 244–245.

2. Ахмедзянова, Ф.К. Формирование мотивации учебной деятельности в процессе концентрированного обучения в вузе / Ф.К. Ахмедзянова // Мироззрение современного общества в фокусе научного знания и практики: Материалы докладов Всероссийской междисциплинарной научной конференции. – Москва–Йошкар-Ола, 2004. – С. 182–184.

3. Ахмедзянова, Ф.К. Психологическое здоровье и концентрированное обучение / Ф.К. Ахмедзянова // Психология и духовно-нравственное здоровье российского общества: Материалы докладов региональной научно-практической конференции. – Чебоксары, 2004. – С. 250–252.

4. Ахмедзянова, Ф.К. Концентрированное обучение в системе высшего профессионального образования / Ф.К. Ахмедзянова // Вузовская наука – России: Материалы Межвузовской научно-практической конференции. – Набережные Челны, 2005. – С. 248–251.

5. Ахмедзянова, Ф.К. Формирование мотивации учебной деятельности студентов в процессе реализации технологии концентрированного обучения / Ф.К. Ахмедзянова // Стимулирование мотивации самосовершенствования, саморазвития личности: психолого-педагогические аспекты: Материалы Третьей международной научно-практической конференции. – Набережные Челны, 2005. – С. 34–38.

6. Ахмедзянова, Ф.К. В поисках мотивации / Ф.К. Ахмедзянова // Платное образование. – М., 2005. – №7–8. – С. 28–31.

*Отпечатано в ООО «Печатный двор».
г. Казань, ул. Журналистов, 1/16, оф.207
Тел: 272-74-59, 541-76-41, 541-76-51.
Лицензия ПД №7-0215 от 01.11.2001 г.
Выдана Поволжским межрегиональным
территориальным управлением МПТР РФ.
Подписано в печать 03.06.2006 г. Усл. п.л 1,0.
Заказ № К-4845. Тираж 100 экз. Формат 60х84 1/16.
Бумага офсетная. Печать - ризография.*

10--