

Мотивация как неотъемлемая часть успешной адаптации студентов к учебной деятельности в вузе

В настоящее время остро стоит вопрос рационализации обучения и более успешной адаптации студентов к овладению ИЯ в условиях лингвистического вуза.

Психолого-педагогическая наука понимает под «адаптацией» продукт саморегуляции, направленной на достижение оптимума эффективности жизнедеятельности, на обеспечение личностного развития или, как минимум, на сохранение целостности личности [7].

Обратимся к определению различных форм адаптации:

- под собственно психологической адаптацией понимают формирование психологически комфортного состояния студента в процессе учебы;

- социально-психологическая адаптация трактуется как адаптация к одноклассникам, другим студентам университета, преподавателям, представителям администрации;

- собственно-социальная (нормативная) адаптация понимается как принятие норм и ценностей социальной организации университета или института.

Разработанные и описанные общие критерии успешной адаптации могут быть сведены к следующим:

Наличие социальной позиции, определяемой системой норм и правил, с одной стороны, и социальными ролями – с другой является

критерием собственно-социальной (нормативной) адаптации. Усвоение норм и ценностей, соответствующих социальным ожиданиям от роли студента университета, облегчает студенту его взаимодействие внутри группы, преподавателями, администрацией, является объективным показателем социальной адаптированности. Если учащийся принимает соответствующую социальную позицию, возможно освоение социальной роли студента, т.е. интеграции нормативов поведения, свойственных для студента университета, и принятий соответствующих ценностей. Адаптация затрудняется в случае, если студент не разделяет и не принимает установленных в группе и на занятиях правил. Если студент не отождествляет себя с той учебной группой, в которой оказался, не принимает нормы и правила работы на занятиях и вне их, то он так и останется посторонним, и будет окружен атмосферой враждебности или, по меньшей мере, безразличия; его отношения с другими членами группы не будут приятными; его, вероятно, будут критиковать и сторониться, его адаптация не происходит [1].

Собственно психологическая адаптация определяется переживанием комфорта, наличием положительных эмоций, связанных с обучением в университете. Студент чувствует себя способным к новой для него деятельности и стремится совершенствоваться в ней, при условии, если она сопровождается положительно окрашенными эмоциями [2].

Таким образом, студенчество представляет собой особую социальную группу (организационно объединенную институтом высшего образования), вступление в которую сопровождается психологической, социальной и социально-психологической адаптацией.

Проанализируем, как эти психологические знания адаптации может и должен использовать преподаватель иностранного языка, работающий с первокурсниками. Он одновременно является и куратором учебной группы, и преподавателем, ведущим в ней занятия по ИЯ. Несомненно, знание описанных выше видов адаптации поможет ему в воспитательной работе с группой. Но для нас больший интерес будут представлять методические приемы, формы, методы и содержание работы на начальном этапе обучения в вузе, направленные как на создание доброжелательной, психологически комфортной обстановки занятия по ИЯ, так и на широкое использование адекватных учебных материалов и активных и интерактивных методов и приемов обучения в контексте лично-ориентированного подхода.

Следовательно, в контексте лично-ориентированного обучения адаптивная методика должна быть направлена на личность студента-первокурсника и формировать у него готовности, способности и лич-

ностные качества, позволяющие *оптимальным путем и в кратчайшие сроки* создать базу для формирования общеучебных и специальных стратегий овладения основами коммуникативной компетенции на ИЯ.

Данная цель может быть реализована в трех взаимосвязанных и взаимообусловленных аспектах: когнитивном, прагматическом и педагогическом.

Прагматический аспект цели связан с формированием у студента основ фонологической компетенции, а когнитивный – с использованием ИЯ как инструмента мотивации, познания и развития его личности. В свою очередь, педагогический аспект призван определить по И.И. Халеевой «модус «внелингвистического существования студента лингвистического вуза как вторичной языковой личности». К внелингвистическим качествам личности относят ее самостоятельность, активность и эмпатические способности. В основе эмпатических способностей лежит опыт эмоционально-оценочного отношения обучаемого к лингвокультурному взаимодействию представителей различных национально-культурных общностей. Ряд авторов [М.А. Богатырева, R. Dietrich, G. Heyd, G. Neuner и др.] отмечают, что сформированность данных способностей означает проявление толерантности к другому образу мыслей, к иной позиции партнера по общению; умение и желание видеть и понимать различие и общность в культурах, в мировосприятии их носителей; готовность и умение открыто воспринимать другой образ жизни, сравнивать его с национальным своеобразием своей страны, своего народа, понять иную картину мира [3]. Особое значение этот аспект приобретает в условиях многонационального лингвистического вуза Северного Кавказа.

Рассмотрим первый из указанных аспектов – когнитивный, направленный на использование ИЯ как инструмента мотивации, познания и развития личности первокурсника. Мы отмечали, что в период усиленной фонетизации на первом курсе, сопровождающейся однотипными заданиями тренировочного плана, резко снижается мотивация студентов к изучению ИЯ, т.к. их ожидания входят в противоречие с действительным содержанием традиционных занятий на начальном этапе.

Для оптимизации методической организации адаптивного фонетического курса наибольшее значение приобретают два типа мотивов учебной деятельности студента: мотивация достижения и познавательная мотивация.

Сложная и многоаспектная проблема мотивации привлекает внимание целого ряда исследователей [Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, П.М. Якобсон и др.]. В отечественной психо-

логии мотивация рассматривается как сложный многоуровневый регулятор жизнедеятельности человека – его поведения и деятельности, в том числе и учебной. В теории деятельности А.Н. Леонтьева термин «мотив» употребляется «не для обозначения переживания потребности, но как означающий то объективное, в чем эта потребность конкретизируется в данных условиях, и на что направляется деятельность, как на побуждающее ее» [5]. Таким образом, мотив – это то, что определяет, стимулирует человека к совершению какой-либо деятельности, в том числе и учебной.

В структуре мотивации традиционно выделяют три структурных компонента:

- *удовольствие от самой деятельности;*
- *значимость непосредственного результата;*
- *вознаграждение за деятельность.*

Указанные теоретические положения имеют важное значение для нашего исследования, т.к. уровень адаптации студентов к учебной деятельности на ИЯ во многом обусловлен потребностно-мотивационной сферой личности, и именно она задает систему ценностей и потребностей первокурсников.

С этих позиций большой интерес представляет «потребностный треугольник» А. Маслоу. Который делится на два уровня потребности верхнего уровня (самоактуализация, чувство собственного достоинства, принадлежность, любовь) и потребности нижнего уровня (безопасность, сохранность, физиологические потребности).

Самоактуализация (т.е. потребность знать, понимать, состояться как личность) является ведущей потребностью личности индивида (в нашем случае студента в период его адаптации к вузовской системе обучения).

Учебная мотивация как элемент самоактуализации занимает одно из центральных мест при определении степени адаптированности / неадаптированности обучаемых студенческого возраста. Она побуждается иерархией мотивов и «складывается из ряда постоянно изменяющихся и вступающих в новые отношения друг с другом побуждений, поэтому становление мотивации есть не просто возрастание положительного или усугубление отрицательного отношения к учению, а стоящее за ним усложнение структуры мотивационной сферы» [6]. Согласно А.К. Марковой, основным в мотивационной сфере учения является интерес как одно из интегральных проявлений сложных процессов мотивационной сферы.

Процесс адаптации студентов не может происходить автоматиче-

ски, а уровень адаптации обуславливается, в первую очередь, потребностно-мотивационной сферой личности, т.к. именно она задает систему отношений человека к миру и деятельности, систему общих и учебных ценностей.

Для успешной адаптации студентов в период обучения на первом курсе в вузе необходимо организовать их познавательную активность путем подбора учебных материалов и заданий по ИЯ проблемно-поискового, игрового и исследовательского характера (т.е. соблюдая учет ориентации обучаемых на процесс овладения ИЯ), а также уделить больше внимания оценке достижений студентов, а главное – их самооценке. Каждый студент должен быть готов к постоянной оценке своих знаний, умений, своего личностного роста. Другими словами, каждый первокурсник должен ответить себе и педагогу на вопрос, чему именно в ИЯ он научился сегодня, каков его прогресс по сравнению с тем, что он мог делать или знал вчера [4].

Личностный компонент также предполагает максимальный учет половозрастных, когнитивных, аффективных и национальных особенностей первокурсников – через призму содержания учебных заданий по ИЯ и доброжелательную атмосферу учебного иноязычного общения в многонациональной аудитории. Мы уверены в том, что личностный, в других терминах «центрированный на ученике» подход (Student – Centered Approach) способен превратить трудное, однообразное, фонетизированное обучение в период первого курса в активное и плодотворное сотрудничество преподавателя и студентов.

Библиографический список

1. Варганова К.Ю. Обучение основам фонологической компетенции студентов-лингвистов в адаптивном вводном курсе (на материале английского языка): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Пятигорск, 2005. 17 с.
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высшая школа, 1991. 204 с.
3. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. М.: Аркти, 2000. С. 22-23.
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология. учебник для вузов. М.: «Логос», 1999. 384 с.
5. Леонтьев А.Н. Избр. психол. произведения: в 2 т. М., 1983. т. 1. С. 243.
6. Маркова А.К. Формирование мотивации учения. М., 1990.
7. Яницкий М.С. Основные психологические механизмы адаптации студентов к учебной деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Иркутск, 1995. 24 с.