



---

## **THE ROLE OF MOTIVATION AND ADAPTATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS**

**Abdulaxadova Shohida Ravshanovna**, senior teacher

**Roziqova Munzira Dodoevna**, teacher of the department of general pedagogy

**Mamaraimova Ra`no Usmanovna**, teacher of the department of general psychology

Jizzakh State pedagogical Institute

В статье затронуты актуальные проблемы адаптации выпускников школы в вузе, обоснована необходимость развития адаптивных способностей личности на уровне общего образования, делается вывод о том, что условием развития адаптивности является личностно-ориентированный образовательный процесс, который активизирует внутреннюю мотивацию, содействует развитию самостоятельности путем вовлечения обучающихся в процессы целеполагания и оценивания, предоставляет возможность выбора содержания и формы образовательной деятельности.

Ключевые слова: адаптация, адаптивные способности, личностно-ориентированный образовательный процесс.

Ускорение процессов адаптации выпускников школы к новому для них образу жизни и деятельности – чрезвычайно важная задача. От того, как долго и сложно происходит процесс адаптации, зависят текущие и предстоящие успехи студентов, процесс их личностного роста и профессионального становления. Понимание влияния условий школьного образования на адаптацию в вузе, может способствовать непрерывности и преемственности общего и высшего образования. Актуальность темы исследования обусловлена: • противоречием между требованиями, предъявляемыми современной системой высшего образования к первокурснику (самостоятельности, навыкам



---

целеполагания, планирования, оценки результатов деятельности и пр.) и недостаточным уровнем их сформированности у выпускников школ; • противоречием между новыми ценностными ориентирами образования и существующей системой оценивания результатов школьного образования, не учитывающей многих аспектов готовности выпускника школы к профессиональному образованию; • недостаточной научной разработанностью проблемы взаимосвязи и соотношения различных факторов школьного образования, влияющих на процесс адаптации выпускников в вузе в современных условиях, недостаточностью исследования отсроченного эффекта школьного образования. Гипотеза исследования: Адаптация выпускников школы к обучению в системе высшего профессионального образования будет успешной, если в школе созданы следующие условия: методы и формы организации образовательного процесса соответствуют лично-ориентированному подходу и создают гуманитарную образовательную среду, которая: • активизирует внутреннюю мотивацию; • содействует развитию самостоятельности учащихся путем вовлечения их в процессы целеполагания, планирования, оценивания собственной деятельности; • предоставляет возможность выбора форм учебной и внеучебной работы, в том числе приближенных к вузовским.

В качестве экспериментальной базы исследования был выбран Санкт-Петербургский филиал Государственного университета – Высшей школы экономики. Мы использовали идею мысленного эксперимента, основанного на ретроспективной оценке школьных факторов студентами с выявлением тех характеристик образовательного процесса в школе, которые положительно влияют на адаптацию в вузе. Подобное выявление возможно с применением корреляционного анализа. Для решения данной задачи была разработана анкета, вопросы которой являются результатами операционализации основных понятий исследования: ЛОО, адаптация. Было опрошено 204 студента 1-го курса. Результаты эмпирического исследования можно условно разделить на два блока. Первый блок – «констатирующий». Основными вопросами здесь выступают следующие: • насколько успешно студенты адаптируются к обучению в вузе; • насколько в современной школе распространен лично-ориентированный подход. Ответы на эти вопросы важны сами по себе, поскольку констатация реальной ситуации по этим параметрам показывает те аспекты качества современного школьного образования, которые обычно очень слабо



---

улавливаются образовательной статистикой, результативностью (ЕГЭ, олимпиады, поступление в вузы и пр.), процедурами аккредитации школ. Второй блок – «проверяющий». Его основными вопросами являются: • насколько степень адаптированности студента к обучению в вузе связана с личностно-ориентированным образовательным процессом в школе; • какие именно грани личностно-ориентированного образования вносят наибольший вклад в процесс адаптации. «Под адаптацией студента следует понимать процесс приведения основных параметров его социальной и личностной характеристик в соответствие, в состояние динамического равновесия с новыми условиями внутривузовской среды как внешнего фактора по отношению к студенту. Говоря об адаптации, мы имеем в виду не только функционирование, взаимосвязь личности с широким кругом внешних обстоятельств, но и развитие студента, его саморазвитие» [2]. Познать процесс адаптации возможно только базируясь на принципе авторства своей жизни, субъектности социальных процессов. «Жизнедеятельность каждого организма есть не уравнивание его со средой... а активное преодоление среды, определяемое... моделью потребного ему будущего» [1, с. 456]. Именно личностно-ориентированный подход признает ценность личности обучающегося как саморазвивающегося человека, значит, решает задачу поиска, поддержки, развития механизмов самоопределения, самореализации, адаптации, необходимых для становления и жизнедеятельности личности в условиях стремительно меняющегося мира. Сначала мы выявили признаки или показатели личностно-ориентированного образования (ЛОО), которые объединили в четыре группы. Первая группа показателей ЛОО – личностный смысл учения. Мы попытались выяснить, является ли школьник субъектом целеполагания. Оценки студентов своего участия в целеполагании в школе распределились следующим образом: почти 40% респондентов участвовали в целеполагании, 60% никогда не участвовали или участвовали редко. Поскольку цель связана с определенными мотивами, важно было узнать, какие мотивы преобладали в школьной образовательной деятельности первокурсников. Прежде всего стоит отметить, что подавляющее большинство бывших выпускников учились в школе для того, чтобы поступить в вуз (75,0%). Вместе с тем высокий процент респондентов учились в школе просто потому, что учиться интересно (41,7%). Распределение ответов показывает явное преобладание прагматических мотивов и мотивов интереса над мотивами долга, что является

---



---

показателем личностно-ориентированного подхода, который опирается на приоритет внутренних мотивов над внешними стимулами обучения. Вторая группа показателей ЛОО – возможность выбора. Один из принципов личностно-ориентированного образовательного процесса – это право ученика на осознанный выбор сложности, объема, формы выполнения задания. Больше половины (56,5%) опрошенных нами часто или иногда осуществляли самостоятельный выбор сложности и объема задания. Треть выпускников участвовали в выборе формы выполнения задания. Большинству респондентов (около 70%) школы предоставили право выбора профиля обучения, элективных и факультативных курсов. Третья группа показателей ЛОО – развитие навыков оценки и самооценки. Личностноориентированный образовательный процесс предполагает, что субъектом оценки своей деятельности является сам обучающийся. Задача формирования самооценки в деятельности включает в себя умение разрабатывать критерии оценки, соотносить свою оценку с неким эталоном и оценками других. Обращает на себя внимание тот факт, что большинство респондентов принимали участие в оценочной деятельности. 54,9% респондентов ответили, что им приходилось выставлять оценки одноклассникам, 39,2% принимали участие в работе жюри, 63,7% участвовали во взаимопроверке письменных работ, 52% имеют опыт публичного высказывания своего мнения о работе других. Регулярно участвовали в оценке совместной деятельности при выполнении групповых заданий 67,2% опрошенных. 61,3% опрошенных часто или иногда договаривались с учителем о том, что считать хорошо выполненным заданием. 71,5% знали, как будет зависеть оценка их работы от выбранных объема и сложности задания. Большинство первокурсников достаточно высоко оценивают роль школы в развитии навыка самооценки. 63,2% считают, что по окончании школы могли самостоятельно оценивать свои учебные достижения. Самооценка собственного потенциала связана с оценкой своих возможностей и отражает, таким образом, веру в себя и уверенность в своих силах. Уверены в том, что будут хорошо учиться и успешно закончат вуз 42,6%. Четвертая группа показателей ЛОО – диалог. В анкете были предусмотрены вопросы, с помощью которых мы выясняли, готовила ли школа своих выпускников к ведению диалога. Сначала мы выявили признаки диалога: безоценочное восприятие партнера, обмен аргументированными мнениями, персонификация общения, наличие проблемной, интересной темы для обсуждения [3, с. 32; 4, с. 21–22]. По мнению респондентов, в

---



---

школах наиболее распространен обмен аргументированными мнениями. Достаточно сложно обстоят дела с наличием лично значимой темы для обсуждения. Только 21,1% первокурсников считают, что на уроках чаще обсуждались темы, которые были им интересны.

На основе анализа приведенных выше данных можно сделать выводы: 1. Современное состояние большинства образовательных учреждений характеризуется переходом к ЛОО. Конечно, отдается должное системе традиционного обучения, что вполне закономерно: система складывалась в результате многолетнего эмпирического накопления лучших методов и приемов преподавания и имеет свои положительные результаты. Признаки следования традиционному образованию проявляются, например, в том, что в большинстве школ не готовы передать часть функций, обычно возлагаемых на педагога, обучающимся. Это в первую очередь касается целеполагания и оценки учебной деятельности. Однако наблюдается безусловное движение к личности, к ее субъектному опыту, о чем свидетельствует достаточная распространенность отдельных элементов ЛОО в школах, выпускниками которых являются опрошенные. 2. Можно констатировать тот факт, что в современной школе распространены такие черты ЛОО, как наличие ситуации выбора и диалоговые отношения. Результаты анкетирования свидетельствуют о том, что право выбора обеспечено на уровне содержания и формы: предлагаются широкий набор элективных и факультативных курсов, видов учебной и внеучебной деятельности, но это скорее решение проблемы на внешнем уровне. Сложнее обстоят дела с внутренними изменениями, а именно: не достаточно обеспечен выбор способа работы: в группе или индивидуально, формы предъявления задания, его содержания и объема. Выбор способа учебной работы как традиционно осуществлял, так и продолжает осуществлять учитель. Что касается диалогизации образовательного процесса, то здесь тоже не все просто. Диалог – форма взаимной деятельности учителя и учащихся с учетом их индивидуальностей, своеобразия мировоззрения. У диалога двуединая цель: не только дать знания, но и вызвать нравственный отклик, личностную оценку события или явления. Наше исследование показало, что обмен мнениями, позициями происходит в школе довольно часто, т. е. на внешнем уровне форма взаимодействия – диалоговая. Но на внутреннем уровне истинного диалога не происходит, так как темы, предлагаемые для обсуждения, часто не являются значимыми для обучающихся.

---



---

Мнение учащихся не всегда воспринимается безоценочно, как имеющее в любом случае право быть высказанным. Другими словами, основополагающие признаки диалогового общения, такие как наличие проблемной, значимой темы для обсуждения и безоценочное восприятие партнера, зачастую не выполняются. На основании экспериментальных данных мы проанализировали, насколько степень адаптированности студента связана с личностно-ориентированным образованием. В качестве метода исследования мы использовали анализ корреляций между всеми показателями, полученными в результате анкетирования. В качестве критериев адаптированности студентов нами использовались вопросы анкеты о различных трудностях, с которыми сталкиваются первокурсники при обучении в вузе, а также вопрос о субъективной оценке студентом своего будущего, условно названный нами показателем оптимизма. Значение коэффициентов корреляции не высоко: не превышает 0,27; для большинства признаков – значение от 0,15 до 0,2. Такие значения характерны для социально-педагогических исследований, и корреляции такого порядка позволяют делать выводы о наличии определенной взаимосвязи, хотя в каждом случае необходим содержательный анализ и интерпретация данных. Далее в скобках мы будем указывать абсолютные величины полученных коэффициентов корреляции. Посмотрим, что влияет на оптимизм первокурсников. Оказалось, что на оптимистические настроения первокурсников существенным образом влияет мотивация учебной деятельности в школе (0,18). Если студент учился в школе потому, что учиться интересно, то он более уверен в том, что будет успешно учиться в вузе. Наблюдается зависимость между созданной в школе ситуацией выбора и уровнем оптимизма. Особенно существенное влияние оказывает возможность выбора профиля обучения. Если профиль, предложенный школой, соответствует профилю вуза, студент уверен в дальнейших успехах (0,20). Тесно связан с оптимизмом навык самооценки образовательной деятельности. Более уверены, что в вузе все будет хорошо, те, кто считает, что по окончании школы могли самостоятельно оценивать свои учебные достижения (0,27). Средством косвенного измерения адаптированности к обучению в вузе является изучение трудностей, которые испытывают студенты: нехватка времени на подготовку к занятиям, усталость в конце учебного дня, ощущение скуки в вузе, трудности в отношениях с преподавателями и однокурсниками, трудности в понимании учебного материала. Наиболее значимый показатель адаптации –

---





трудности в понимании учебного материала, он имеет много достоверных связей с разными показателями ЛОО. Проследим влияние на трудности в понимании учебного материала групп показателей ЛОО, которые мы выделили выше. Личностный смысл учения. Легче в вузе тем, кто часто обсуждал с учителями для чего нужно выполнить то или иное задание (0,21). Кому учиться в школе было интересно, реже не понимают материал в вузе (0,15). А вот те, кто учился по принуждению, кого заставляли родители, испытывают серьезные трудности (0,25). Таким образом, на адаптацию однозначно оказывают положительное влияние внутренние мотивы обучения, в первую очередь мотивы интереса, и опыт участия в целеполагании. Возможность выбора. Из всех признаков этой группы показателей ЛОО значимые корреляции отмечены с возможностью выбора профиля обучения (0,17). В условиях профильного обучения старшеклассник, принимая решение о самоопределении в каком-либо профиле, как правило, предполагает, в каком направлении будет развиваться его будущая профессиональная карьера, и выбирает соответствующий вуз. Можно сказать, что правильно организованное профильное обучение расширяет возможности адаптации учащихся, обеспечивает преемственность между общим и профессиональным образованием. Профилизация предполагает углубленное изучение отдельных предметов школьной программы, тем самым готовит выпускника к освоению учебного материала в вузе. Развитие навыков оценки. Наибольшие трудности в понимании учебного материала испытывают те студенты, которые в школе редко принимали участие в работе жюри (0,15) и публично не высказывали своего мнения о работе других (0,14). Адаптант – активный участник образовательного процесса, в том числе и на этапе оценивания. Основной смысл оценки – определение для себя ценности, значимости чего-либо. Те, у кого есть опыт оценочной деятельности, лучше ориентируются в потоке информации, легче отделяют главное от второстепенного и на основе этого выстраивают свою собственную программу действий.



---

## REFERENCES

1. Bernshteyn N. A. Fiziologiya dvizheniy i aktivnost' / pod red. O. G. Gazenko. M.: Nauka, 1990. 496 s.
2. Volgina T. Yu. Adaptatsiya studentov k obucheniyu v pedagogicheskom vuze: trudnosti, problemy, puti ikh resheniya // Elektronny nauchny zhurnal «Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta». 2007.
3. Yermolayeva M. G. Interaktivnost' v obuchenii: kommunikatsiya ili dialog // Postdiplomnoye obrazovaniye: Problemy kachestva. Materialy VI mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii kafedry pedagogiki i andragogiki. SPb.: SPbAPPO, 2006. 379 s.
4. Matyushkina M. D. Sotsial'no-psikhologicheskiy klimat v shkole. Formirovaniye komand kak odin iz metodov razvitiya: metodicheskoye posobiye. SPb.: SPbGUPM, 2003. 76 s.
5. Mil'man V. E. Vnutrennyaya i vneshnyaya motivatsiya uchebnoy deyatel'nosti // Voprosy psikhologii. 1987. N 5.