

Авдюкова Алла Евгеньевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры рекламы и связей с общественностью, Институт социального образования, Уральский государственный педагогический университет; 620017, Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26, к. 149; e-mail: isobr@uspu.ru.

**ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ К САМООБРАЗОВАНИЮ
У СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ «РЕКЛАМА» И «СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ»
В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВУЗЕ**

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: мотивация достижения; учебная деятельность; реклама и связи с общественностью; способы саморегуляции поведения; мотиваторы и мотивы самообразования.

АННОТАЦИЯ. Исследуется мотивация студентов к самообразованию в контексте учебной деятельности в вузе. Представленные результаты изучения мотивов деятельности студентов в вузе раскрывают взаимосвязи между способами саморегуляции студентов и мотивами достижения результата.

Avdiukova Alla Evgenievna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Chair of Advertising and PR, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

**PECULIARITIES OF MOTIVATION TO SELF-EDUCATION
OF THE STUDENTS OF "ADVERTISING" AND "PR"
IN THE COURSE OF ACADEMIC ACTIVITY IN THE UNIVERSITY**

KEY WORDS: motivation of achievement; academic activity; advertising and PR; ways of self-regulation of behavior; motivators and motives of self-education.

ABSTRACT. Motivation to self-education of the students in the context of academic activity in the university is studied. Results of the analysis of the motives of the students reveal interconnections between ways of self-regulation of the students and motives of achievement.

Мотивация к учебной деятельности в вузе имеет свои особенности. Поскольку «основной целью образования в России в соответствии с последними тенденциями становится формирование компетентной личности, приоритет отдается развитию актуальных и потенциальных возможностей личности, ее способностей и потребностей, готовности к самопознанию, самореализации» [1]. В связи с этим актуальным становится вопрос о содержании компетенций в сфере самообразования. А. В. Коротун в структуре компетенции, наряду с другими, выделяет мотивационно-ценностный компонент, который тесно связан с потребностями студентов. Однако обучение в вузе побуждается несколькими потребностями. При таком процессе наблюдается полимотивация. По А. Н. Леонтьеву, полимотивация состоит в обусловленности учебной деятельности как познавательными, так и социальными мотивами, придающими этой деятельности двойной смысл. В то же время полимотивация к учебной деятельности, в том числе в вузе, — это сочетание смыслообразующего мотива, осуществляющего функцию побуждения, направления и смыслообразования, с мотивами-стимулами, которые играют роль дополнительной стимуляции данной деятельности.

И. В. Имидадзе и Е. П. Ильин считают, что полимотивация — это процесс формирования нескольких мотивов, в состав каж-

дого из которых входят несколько потребностей, в том числе мотив реализации процесса самообразования. В этом случае осуществляется несколько деятельностей. Поскольку полимотивация имеет отдаленные цели, как например, обучение в вузе, то она сопровождается долговременной мотивационной установкой. Е. П. Ильин отметил, что учебная деятельность в вузе связана с рядом частных деятельностей, каждая из которых побуждается и обосновывается по отношению к общей направленности поведения мотивами. Они как бы встроены в общий мотив и, являясь относительно самостоятельными образованиями, способствуют достижению конечной цели.

Самообразование как один из основных видов деятельности в учебном процессе неразрывно связано с учебной деятельностью, поскольку именно профессиональная направленность учебного процесса определяет основное содержание самообразования студента. Предпосылками для самообразования являются мотивы поступления в вуз. Можно предположить, что при поступлении студент должен руководствоваться мотивом самореализации.

Анализ психологической литературы показывает, что начиная с 1990-х гг. [3] независимо от специальности студенты называли практически одинаковые мотивы поступления в высшее учебное заведение. Среди них чаще всего встречался мотив по-

лучения диплома о высшем образовании (92,9 %), мотив стать хорошим специалистом (62 %) и самореализоваться в жизни и профессии (82 %).

Для изучения причин, побуждающих поступать в вуз в 2008—2011 гг., было обследовано 86 студентов в возрасте от 19 до 21 года, обучающихся по специальностям «Реклама» и «PR». Исследование показало, что на первое место студенты выдвигают прагматическую причину получения высшего образования — желание получить диплом о высшем образовании (92,2 %). Далее следует причина личностного характера — приобретение прочных знаний (37,6 %). На третьем месте — желание угодить родителям (29,4 %). Как показывают результаты исследования, среди причин, определяющих главные мотивы обучения в вузе, в том числе и самообразования, современного студента на первых местах нет желания самореализоваться.

Сочетание «прагматичных», «профессиональных» мотивов и мотивов «личностного престижа» меняется от курса к курсу. На третьем курсе появляется сочетание «профессионального» с мотивом «личностного престижа». На мотивы поступления в вуз, как отмечает С. В. Бобровицкая, влияют социальные условия жизни в стране. Кризисные периоды формируют новые ценности и приоритеты в жизни.

Современный педагогический вуз предлагает будущему студенту в числе педагогических специальности социальной сферы, такие, например, как связи с общественностью и реклама. Как правило, данные специальности предлагаются студентам на внебюджетной основе. Анализ результатов сдачи вступительных экзаменов в вузы на внебюджетные специальности показывает, что качество знаний и умений в среднем у поступающих значительно ниже, чем у студентов, поступающих на бюджетные специальности. Конечно, можно считать подобное сравнение недостаточно корректным, однако можно сделать гипотетическое предположение о низкой мотивации студентов первой группы к учебной деятельности, а следовательно, и к самообразованию. Впрочем, как показало исследование М. Д. Дворяшиной, успехи в учебе не обнаруживают тесную связь с интеллектом студентов, мотив к успешной учебе оказывает более сильное воздействие, т. е. студенты с изначально низким уровнем подготовки, чем того требует высшее образование, имеют все шансы успешно закончить вуз и получить профессию. А. А. Реан отмечает, что высокая позитивная мотивация компенсирует недостаточно высокие способности и другие возможности. Такая ситуация позволяет вузу

не только оставаться в числе востребованных учреждений высшего образования, но и реализовывать социальные принципы доступности высшего образования.

В связи с этим возникает потребность в рассмотрении и выявлении содержания мотивации к самообразованию у студентов. Однако в научной литературе данной проблеме уделяется мало внимания, поэтому изучение этого вопроса необходимо начать с исследования мотивации к учебной деятельности.

П. М. Якобсон предложил для мотивов учебной деятельности следующую классификацию:

- отрицательная мотивация, вызывающая побуждение, связанное с осознанием определенных неприятностей и неудобств в случае невыполнения требований преподавателя и нежелания учиться;
- положительная мотивация, создающая установку на учение как на путь к благополучию и продвижению по жизни;
- мотивация, связанная с самим процессом, при котором учащийся получает удовлетворение от получения знаний, от своего личностного роста.

Появляется понимание необходимости поиска наилучших путей реализации положительной мотивации к учебной деятельности студентов и самообразованию, которая зависти от ряда внутренних факторов.

Среди выделенных А. И. Гебосом факторов, способствующих формированию положительного мотива к учению, можно отметить ряд влияющих на самообразование:

- осознание ближайших и конечных целей обучения;
- осознание теоретической и практической значимости полученных знаний;
- профессиональная направленность учебной деятельности;
- наличие любознательности.

Специфика мотивации учебной деятельности зависит, как отмечает П. М. Якобсон, от потребности в достижении успеха или от устойчивости к неудачам. По данным М. Д. Дворяшиной, так называемые слабые студенты (по уровню мотивации) в структуре мотива имеют внешние мотиваторы: избежать осуждения, наказания за плохую учебу, не лишиться стипендии. В данном контексте возникает вопрос об основаниях появления такого рода мотиваторов. И. Г. Олпорт считает, что некоторые особенности, черты личности способствуют ее мотивационной направленности. Е. П. Ильин к ним относит следующие: уровень притязаний, стремление к успеху или избеганию неудач, склонность к общению с другими людьми, к сотрудничеству или боязнь быть не принятым, отвергнутым, агрессивность. Послед-

нее возникает вследствие фрустрации, невозможности удовлетворить потребность, обратиться к предмету удовлетворения в процессе достижения какой-либо цели.

Впервые выделил как диспозицию потребность в достижении как мотивационное свойство Г. Мюррей. Стремление к достижению успеха по Ф. Хоппе или мотив достижения по Д. Макклелланду — это устойчиво проявляемая потребность индивида добиваться успеха в различных видах деятельности, результата в работе, в том числе учебной. Д. Макклелланд выделил два вида мотивов достижения: стремление к успеху и стремление избежать неудачу. Мотив стремления к успеху понимается как склонность к переживанию удовольствия и гордости при достижении результата. Мотив избегания неудачи — как склонность переживать стыд и унижение из-за неудачи.

Е. П. Ильин обобщил точки зрения разных ученых по данному вопросу. Одни авторы, рассматривая соотношение между стремлением к успеху и избеганием неудачи, утверждают, что человек, ориентированный на успех, не испытывает страха перед неудачей, и наоборот. Другие авторы доказывают, что отчетливое стремление к успеху может сочетаться с не менее выраженным страхом перед неудачей. По мнению Д. Макклелланда, формирование мотива «достижения» во многом зависит от воспитания с самого раннего детства.

Близкие по смыслу к мотиву «достижения» мотивы эффективности (Р. В. Уайт), избегания успеха, избегания усилий формируются при участии семьи и социального окружения. Относительно мотива избегания неудачи можно сказать, что он возникает на основе фрустрационного опыта ребенка в сочетании со слабым стремлением к успеху. Мотив избегания усилия формируется вследствие того, что родители постоянно не оказывают поддержки своим детям, ограничивают их инициативу. Постоянное сравнение работ учащихся педагогами также способствуют развитию данного мотивационного свойства.

Итак при организации процесса мотивации к самообразованию в вузе необходимо учитывать, что у студентов уже имеется сформированный мотив достижения в разных видах деятельности в контексте главного мотивационного процесса получения высшего образования, который может иметь две направленности: достижения успеха и избегания неудачи. Как уже было ранее отмечено, при мотиве достижения у студентов могут возникать разные потребности, от стыда и унижения до удовольствия и гордости. Неудовлетворенность данных потребностей приводит в процессе

мотивации к психическому напряжению. Снижение этого напряжения осуществляется рядом способов саморегуляции. Е. П. Ильин отмечает, что к ним можно отнести психологические защитные механизмы (З. Фрейд). Г. Фримен, А. А. Краулис, Д. В. Клесов расширили список способов саморегуляции. К ним авторы отнесли каналы разрядки — речемыслительный, двигательный и вегетативный. Способы разрядки можно разделить на эффективные и неэффективные. Неэффективные способы разрядки, по мнению Е. П. Ильина, не решая главную проблему — удовлетворение потребности и реализацию намерения, — приводят к неврозу и невротическим реакциям.

М. Норман обратил внимание на то, что в основе большей части невротических симптомов, или невротических тенденций, лежат импульсы к удовлетворению базовых потребностей, импульсы, подавленные в силу каких-то причин, или получившие неверное направление, или перепутанные с другими потребностями, или избравшие для своего осуществления неверные средства. Вся остальная симптоматика не связана с поиском удовлетворения, а носит чисто защитный характер. Симптомы этой категории не имеют иной цели, кроме предотвращения ситуаций, угрожающих индивидууму фрустрацией.

Проведенное исследование позволяет сформировать представление о взаимосвязи выбора способов саморегуляции поведения студентов в сложных для них учебных ситуациях и мотивацией достижения. Среди двух полюсов мотивации достижения — избегание неудач и стремление к успеху — в наибольшей степени в сложных для студентов учебных ситуациях проявляется мотивация избегания неудач. Ведущими способами саморегуляции поведения студентов при мотивации избегания неудач являются когнитивные. При этом необходимо отметить, что при разных полюсах выраженности мотивации достижения студентами выбираются разные когнитивные способы саморегулирования поведения в сложных ситуациях учебного процесса. При мотивации к успеху у студентов в сложной учебной ситуации возникают следующие мысли: нет ничего страшного в том, что происходит или произошло. Мотивация избегания неудачи вызывает у студента мысли о том, что не так уж что-то (лекция, экзамен, сессия) важно для него, или студент начинает думать, что результат будет хуже, чем в предыдущий раз, либо хуже, чем надеялся (оценка за экзамен ниже баллом, неудачно сданная сессия).

Студенты в процессе принятия решения в сложных для них учебных ситуациях,

осуществляя саморегуляцию поведения, в одних случаях руководствуются мотивацией к успеху, а в других — мотивацией к избеганию неудач. Мотивация к избеганию неудач доминирует в ситуациях, когда наступает период окончания сессии и начала каникул; при подготовке к сложному для студента экзамену, когда нужно сделать выбор между посещением лекции и выполнением какого-либо другого дела; когда студент не может на сто процентов выполнить задание преподавателя; когда в день занятий или накануне меняется учебное расписание. Мотивация к успеху доминирует в следующих ситуациях: происходит смена расписания в день занятий или накануне; студент рассчитывал на оценку выше баллом, чем получил; при подготовке к сложному экзамену.

Данные, полученные в результате проведенного исследования, представляются значимыми для организации процесса самообразования студентов, поскольку зна-

ние взаимосвязи способов саморегулирования и мотивации достижения позволяет специалистам выстраивать процесс таким образом, чтобы он не вызывал напряжения у студента, которое требует при саморегуляции поведения использование неконструктивных способов и позволил бы преподавателю и социально-психологическому консультанту организовать работу по формированию более адекватных способов саморегуляции поведения у студентов.

Отрицательная внешне организованная мотивация студентов приводит к тому, что у них актуализируется потребность как в достижении успеха, так и в «избегании неудач», что, по мнению ученых, неблагоприятно отражается как на учебной деятельности, так и на процессе самообразования. Таким образом, мотив как продукт внутриобусловленной мотивации тогда будет сформирован и действенен, когда сам человек осознает необходимость и потребность в его появлении.

ЛИТЕРАТУРА

1. АВДЮКОВА А. Е. Возможности компетентного подхода в современном образовании // Образование и наука. Изв. УрО РАО. Екатеринбург, 2007. № 8 (12). С. 3—8.
2. АНАНЬЕВ Б. Г. Человек как предмет познания Л., 1969.
3. БОБРОВИЦКАЯ С. В. Некоторые особенности мотивации поступления в педагогический вуз // Психологическая служба образования : материалы докладов конференции в г.Сочи. СПб., 1997.
4. БОЖОВИЧ Л. И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности / под. ред. Д. Ю. Фельдштейна. М. : Наука, 1995.
5. БОРДОВСКАЯ Н. В., РЕАН А. А. Педагогика : учеб. для вузов. СПб. : Питер, 2001.
6. ВИЛЮНАС В. К. Психологические механизмы биологической мотивации. М., 1986.
7. ВЫГОТСКИЙ Л. С. Собр. соч. М. : Педагогика, 1984.
8. ВЫГОТСКИЙ Л. С. История развития высших психических функций. М. : Педагогика, 1985.
9. ГАЛЬПЕРИН П. Я. Лекции по психологии. М. : Педагогика, 2002.
10. ГЕБОС А. И. Психологические условия формирования положительной мотивации к учению // Воспитание, обучение, психическое развитие : тез. докладов к V Всесоюз. съезду психологов СССР. М., 1977. Ч. 1.
11. ДЖЕМС У. Психология. М., 1991.
12. ИВАННИКОВ В. А. Психологические механизмы волевой регуляции. М., 1991.
13. ИЛЬИН Е. П. Мотивация и мотивы. СПб. : Питер, 2008.
14. КОРОТУН А. В. Сущность правовой компетенции социального педагога // Педагогическое образование и наука. 2012. № 7. С. 75—80.
15. ЛЕВИН К. Намерение, воля и потребность. М., 1970.
16. РЕАН А. А., АНДРЕЕВА Т. В., КИРЕЕВ Н. Н., Москачева Н. Л. О ценностно-мотивационной сфере университетов // Ананьевские чтения — 99 : тезисы науч.-практ. конф. СПб., 1999.
17. ХЕКХАУЗЕН Х. Мотивация и деятельность. Т. 1—2. М., 1986.
18. ХЕКХАУЗЕН Х. Психология мотивации достижения. СПб. : Речь, 2001.
19. ХОРНИ К. Невротическая личность нашего времени. М. : Книга, 1993.
20. ЯКОБСОН П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. — М., 1969.

Статью рекомендует канд. пед. наук, доц. А. В. Коротун