

УДК 37.048.45  
ББК Ч420.053.6

ГСНТИ 14.35.01

Код ВАК 13.00.02

**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; avdukova@bk.ru.

**ОСОБЕННОСТИ ПОТРЕБНОСТНО-МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ СТАРШЕКЛАСНИКОВ, СТРЕМЯЩИХСЯ ПОСТУПИТЬ В ВЫСШЕЕ УЧЕБНОЕ ЗАВЕДЕНИЕ**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** потребности; общественные представления; потребностно-мотивационная сфера старшеклассников, стремящихся поступить в вуз; интериоризация общественных представлений старшеклассниками; взаимосвязь потребностей и общественных представлений.

**АННОТАЦИЯ.** Исследование посвящено выявлению причин, влекущих за собой появление разочарованности у студентов в выбранном пути личного развития и профессионального становления. Автор, анализируя результаты исследования, делает предположение о том, что данная ситуация складывается по ряду причин, в числе которых противоречивые представления старшеклассников, будущих студентов, о процессе обучения в вузе.

**Avdyukova Alla Evgenievna,**

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Advertizing and Public Relations, Institute of Social Education, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

**NEEDS AND MOTIVES OF SENIOR PUPILS SEEKING TO ENTER A HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENT**

**KEY WORDS:** needs; social impressions; sphere of needs and motives of senior pupils seeking to enter a higher school; interiorization of social impressions by senior pupils; interrelationship between needs and social impressions.

**ABSTRACT.** The article deals with defining the reasons which cause disillusionment of students with the chosen way of personal development and professional career. The author comes to the conclusion that the given situation forms as a result of several factors, among which are controversial impressions of senior pupils, i.e. future students, of the process of study at a higher school.

**П**роблема изучения потребностно-мотивационной сферы старшеклассников обусловлена тем, что у бывших школьников, современных студентов первого и второго года обучения, пропадает желание учиться, ставить цели и достигать учебного результата. Они начинают пропускать занятия по уважительным и неуважительным причинам, появляется разочарование в выбранной профессии и желание любым способом быстрее выполнить задание [1].

Предположение, которое возникает в результате изучения данной проблемы, заключается в том, что еще в процессе подготовки к поступлению в вуз старшеклассники, интериоризируя представления общества, фрагментарно принимают эти представления и соглашаются, в первую очередь, с прагматичными причинами получения высшего образования. По мнению Н. Ю. Спиридоновой: «...На практике на выбор профессии юношами и девушками наибольшее значение, по мнению респондентов, оказывают мнение родителей и средства массовой информации...» [10, С. 24]. Опыт наблюдения в

приемной компании за выбором направленной подготовки показал, что родители в 60% случаев проявляют активность, а абитуриенты подчиняются и следуют указаниям взрослых, 30% родителей разнообразными способами стараются убедить своего ребенка в правильности их представлений относительно выбора, проецируя на него свои желания. Вероятно, такая ситуация возникает по причине высокой степени тревожности родителей за своих детей. Как отмечает А. В. Коротун: «Изменения в политической, социальной, экономической, духовной жизни современного российского общества неизбежно влекут за собой нарастание напряженности, конфликтности, неуверенности людей, их агрессивности, что проявляется как в обществе в целом, так и в каждом отдельном учреждении, в отдельной семье и в совокупности создает чрезвычайно неблагоприятную среду для развития детей» [5, С. 117].

Поэтому целью исследования является изучение потребностно-мотивационной сферы старшеклассников в процессе поступления

в вуз и степени интериоризованности общественных представлений.

В своей культурно-исторической теории Л. С. Выготский выдвинул и обосновал положение, которое состоит в том, что всякая человеческая форма психики первоначально складывается как внешняя, социальная форма общения между людьми и только затем, в результате интериоризации, становится психическим процессом отдельного индивида [3].

Под интериоризацией (франц. *interiorisation*, от лат. *interior* — внутренний) в широком смысле понимается переход извне внутрь. По мнению Х. Хекхаузена, любая деятельность, в том числе и подготовка к поступлению в вуз, внутренне детерминирована как пониманием необходимости ее осуществления, так и желаниями, потребностями человека.

В научной литературе понятие «потребность» употребляется особенно активно в рассмотрении сущности мотивационного процесса. Среди многочисленных подходов (биологизаторский, бихевиористический, психоаналитический и т. д.) к рассмотрению процесса мотивации особенно выделяется подход, который основывается на положениях потребностных теорий.

Потребностные теории мотивацию тесно связывают с потребностями. Г. Мюррей выделил наряду с органическими психогенные потребности, возникающие в результате обучения и воспитания. К ним отнесены потребность в достижении успеха, в аффилиации и агрессии, потребность в независимости и противодействии, в уважении и защите, в доминировании и привлечении внимания, в избегании неудач и вредных воздействий. К. Хорни выделяет следующие потребности: в любви и одобрении; в «партнере – опекуне»; в ограничении жизни; потребность в силе; потребность веры во всемогущество воли; стремление эксплуатировать других в значимости; потребность в том, чтобы быть объектом восхищения; потребность в личных достижениях; в самодостаточности и независимости; в совершенстве и безупречности.

Потребности можно разделить на базовые, фундаментальные (первичные) и вторичные, социальные, квазипотребности (П. В. Симонов, А. Маслоу, К. Левин, А. Пьерон). Любые вторичные потребности базируются на первичных, поскольку, рассматривая их взаимосвязь, сводятся к психическим или психофизиологическим причинам их возникновения.

Понятие «потребность» так же, как и понятие «мотивация», не имеет однозначной трактовки в научной литературе. Д. Н. Узнадзе, К. К. Платонов, А. Маслоу

связывают потребность с нуждой, дефицитом, нехваткой чего-либо в организме; И. А. Джидарьян, В. Н. Мясищев, П. А. Рудик, Б. И. Додонов рассматривают потребность как состояние напряжения, вследствие переживания нужды, которое вызывает психическую активность. Причем потребность в данном случае может иметь различные характеристики: латентная, актуальная, потенциальная, пассивная.

Обобщив различные точки зрения, Е. П. Ильин определил потребность как отражение в сознании нужды (нужности, желанности чего-то в данный момент), часто переживаемое как внутреннее напряжение (потребностное состояние) и побуждающее психическую активность, связанную с целеполаганием, где потребность рассматривается не только как отрицательный феномен, связанный с устранением неприятных переживаний нужды, но и положительно эмоционально окрашенный, направленный на продление существующего состояния или повторного его ощущения [4].

По мнению И. М. Сеченова: «Жизненные потребности рождают хотения, и уже эти ведут за собой действия; хотение будет тогда мотивом или целью, а движения действием или средством достижения цели... Без мотива или импульса движение вообще было бы бессмысленно» [9].

Отсутствует и единая точка зрения на мотивацию как психического явления. К. Мадсен, Ж. Годфруа, К. К. Платонов, В. Д. Шадриков рассматривают мотивацию как структуру, а М. Ш. Магомед-Эминов, И. А. Джидарьян, В. К. Вилюнас, В. А. Иванов, Р. А. Пилоян – как процесс и механизм. Е. П. Ильин предлагает выход из данной ситуации: рассматривать мотивацию как динамичный процесс формирования мотива (как основания поступка).

Е. П. Ильин под мотивацией понимает особый вид детерминации поведения. Мотивация, по его мнению – это внутренняя детерминация поведения и деятельности, которая, конечно же, может быть обусловлена и внешними раздражителями, окружающей человека средой. В этой связи появляется предположение, что внутренняя детерминация поведения и деятельности тесно связана с внешними представлениями, которые имеются в обществе, и которые для них, интериоризуясь, становятся потребностью, «хотением» или остаются на уровне малозначимых факторов получения высшего образования. На наш взгляд, здесь и возникает предпосылка к появлению разочарованности в процессе обучения в вузе, поскольку осознание того, что некоторые социально значимые представления, ориентиры не всегда становятся личностно

значимыми и весомыми, в силу их навязывания человеку и пренебрежения его потребностями [4].

Тем не менее, Х. Хекхаузен отмечает, что действия, лежащие в основе намерения, всегда обусловлены только внутренне, следовательно, рассуждать можно о мотивации только как об интринсивном процессе [13]. Хотя Е. П. Ильин отмечает, что мотивация как внутренне обусловленный процесс может зависеть от внешних факторов, то есть и от общественных представлений.

Соотнося с основными этапами мотивационного процесса (по Е. П. Ильину), еще в средних классах, на этапе формирования первичного, абстрактного мотива получения высшего образования современный школьник уже поставлен перед фактом, что высшее образование предопределяет не только успех в жизни, но и отношение к людям, не имеющим высшего образования. Поэтому мотивация становится необходимой составляющей учебного процесса. Не случайно данный феномен все чаще начинает привлекать внимание и педагогической общественности, что нашло отражение в работах А. Е. Авдюковой, Н. Г. Бухарцевой, А. В. Коротун, О. В. Уфимцевой [1; 2; 5; 12].

Исследование по изучению потребностно-мотивационной сферы проводилось среди старшеклассников школ г. Екатеринбурга. Было обследовано 142 человека (старшеклассники в возрасте 15–17 лет), в репрезентативную выборку вошло 50 человек, 24 юноши и 26 девушек, из них 17 человек – 15 лет, 24 – 16 лет, 9 человек – 17 лет.

В исследовании был использован опросник, направленный на изучение потребностей девушек и юношей 9–11 классов, стремящихся к получению высшего образования (на основе опросника выявления причин, побудивших студентов получать высшее образование, Е. П. Ильина). В опроснике, позволяющем изучить потребности, побуждающие старшеклассников стремиться к получению в дальнейшем высшего образования, испытуемым предлагается распределить предложенные представления о процессе обучения в вузе, исходя из их позиции «хочу», «надо». Далее было предложено выбрать 5 вариантов, которые им подходят больше всего. В список, представленный старшеклассникам, вошли следующие представления:

- стать высококвалифицированным специалистом;
- получить диплом;
- успешно учиться, сдавать экзамены на «хорошо» и «отлично»;
- постоянно получать стипендию;
- приобрести глубокие и прочные знания;

- быть постоянно готовым к очередным занятиям;
- не запускать изучение предметов;
- не отставать от сокурсников;
- обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности;
- выполнять педагогические требования;
- достичь уважения сокурсников;
- быть примером для сокурсников;
- добиться одобрения родителей и окружающих;
- избежать осуждения и наказания за плохую учебу;
- получить интеллектуальное удовлетворение.

Результаты исследования показали, что старшеклассники чаще всего выделяют на уровне «хотения» следующие причины обучения в вузе: желание постоянно получать стипендию (84%); получить интеллектуальное удовлетворение (80%); добиться одобрения родителей (76%); быть примером для сокурсников (68%); стать высококвалифицированным специалистом (68%); приобрести глубокие и прочные знания (66%) и т.д. То есть можно предположить, что данные представления, интериоризируясь, приняты старшеклассниками и, реализуясь через желания, становятся их потребностями.

Однако необходимо отметить, что на уровне «надо» остались такие утверждения как: не запускать изучение предметов (74%); выполнять педагогические требования (68%); быть постоянно готовыми к занятиям (64%). Можно предположить, что данные потребности, обусловленные долженствованием, в условиях вуза будут слабо реализованы. Отсутствие внимания данным потребностям приводит к тому, что желаемые «хотения» не могут быть достигнуты на качественном уровне. В некоторых случаях данная ситуация возможно и приводит к фрустрации. На наш взгляд, здесь и закладываются предпосылки разочарованности обучением в вузе. Для того, чтобы ее избежать, необходимо развивать в себе когнитивную мобильность. По мнению Н. Г. Бухарцевой: «Если человек хочет самоутвердиться в современном мире, неустойчивом и постоянно меняющемся, состоящем из ситуаций риска и неопределенности, путь один – принять условия этого мира и научиться меняться, принять мобильность как один из критериев современной компетентности» [2, С. 23].

Исследование показало, что, независимо от источника происхождения потребности, по своей значимости на первое место старшеклассники выдвигают личностную причину получения высшего образования – стать высококвалифицированным специа-

листом (80%); на второе место по степени значимости школьники выдвигают и желание получить диплом (32%), и приобретение глубоких прочных знаний (18%), и желание обеспечить успешность будущей профессии (16%). Последние две потребности также доминируют по степени значимости на третьем месте.

Для исследования степени статистической связи между переменными был проведен корреляционный анализ. При рассмотрении результатов основной акцент был сделан на описании взаимосвязи тех показателей, которые представляются важными для раскрытия особенностей потребностно-мотивационной сферы старшеклассников, стремящихся поступить в вуз.

Оценка результатов показала, что обнаружены взаимосвязи между:

- потребностью стать высококвалифицированным специалистом и желанием приобрести глубокие и прочные знания;
- потребностью стать высококвалифицированным специалистом и желанием обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности;
- получить диплом и приобрести глубокие и прочные знания;
- получить интеллектуальное удовлетворение и добиться одобрения родителей;
- достичь уважения сокурсников и добиться одобрения родителей;
- достичь уважения сокурсников и быть примером для сокурсников.

На уровне статистической значимости по критерию Фишера были выявлены следующие взаимосвязи.

Так, частота выбора необходимости готовиться к занятиям коррелируется с жела-

нием обеспечить успешность выбранной профессии ( $p < 0.01$ ). Причем старшеклассники, принимая такую часть учебного процесса в вузе, как подготовкам к занятиям, все же говорят о ней как о необходимости, делая выбор – «надо». То есть желание обеспечить успешность выбранной профессии не подкрепляется желанием быть готовым к занятиям.

Также частота выбора такой переменной, как «не отставать от сокурсников», коррелируется с необходимостью не запустить изучение предметов ( $p < 0.01$ ). Хочется не отставать от сокурсников, но желания это сделать за счет учебного процесса нет.

«Выполнять требования педагогов» коррелируется с частотой выбора «добиться одобрения родителей» ( $p < 0.01$ ). Старшеклассники, нуждаясь в одобрении родителей, мало связывают это с выполнением требований педагогов. Возможно, такая картина складывается из актуальной ситуации в школе, где требующий педагог вызывает очень часто негативные эмоции.

И уже совсем испытуемые не связывают выполнение требований педагогов с получением интеллектуального удовлетворения ( $p < 0.01$ ).

Таким образом, предположения о том, что транслируемые обществом представления о процессе получения высшего образования, интериоризируясь, распределяются как на уровне желаний, потребностей старшеклассника, так и на уровне необходимости, что в последствии, возможно, формирует внутренние противоречия и, как следствие, разочарованность в процессе подготовки в вузе.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Авдюкова А. Е. Особенности мотивации к самообразованию у студентов специальности «Реклама» и «Связи с общественностью» в процессе учебной деятельности в вузе // Педагогическое образование в России. 2013. №2
2. Бухарцева Н. Г. Самообразование как актуальный вид деятельности // Педагогическое образование в России. 2013. № 3
3. Выготский Л. С. К учению об интериоризации, «Вопросы психологии», 1966, № 6.
4. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб. : Питер, 2008.
5. Коротун А. В. Требования государственных образовательных стандартов к профессиональной подготовке будущих социальных педагогов в вузе: сравнительный анализ // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. 2012. № 2. С. 14–36.
6. Левин К. Намерение, воля и потребность. М., 1970.
7. Магомед-Эминов М. Ш. Мотивация достижения: структура и механизмы : автореф. дис....канд. психол. наук. М., 1987.
8. Сеченов И. М. Избранные произведения. Т. 1 М., 1952
9. Симонов П. В. Высшая нервная деятельность человека: мотивационно-эмоциональные аспекты. М., 1975.
10. Спиридонова Н. Ю. Связь направленности личности с выбором профессии в юношеском возрасте : автореф. дис....канд. психол. наук / Моск. гор. психол. пед.ун-т. М., 2011.
11. Узнадзе Д. Н. Психологические мотивации поведения человека. М., 1969.
12. Уфимцева О. В. Развитие языковой компетентности будущих специалистов по связям с общественностью. Научные исследования в образовании. 2010. № 9. С. 36 -38. С. 52-53.
13. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения. СПб. : Речь, 2001.
14. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М., 1982.