

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2021. Т. 27, № 4. С. 265–275. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics. 2021, vol. 27, № 4, pp. 265–275.

ISSN 2073-1426

Научная статья

УДК 61:377

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-4-265-275>

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У БУДУЩИХ МЕДИЦИНСКИХ СЕСТЁР В ЗАВИСИМОСТИ ОТ РАЗНЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ В МЕДИЦИНСКОМ КОЛЛЕДЖЕ

Екатеринина Мария Валентиновна, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, Ярославский медицинский колледж, Ярославль, Россия, ekaterinina.m@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0241-9107>

Аннотация. В статье представлен анализ работ отечественных и зарубежных ученых о факторах эффективной профессиональной деятельности медицинской сестры. В ходе анализа было обнаружено противоречие, согласно которому основным фактором эффективной профессиональной деятельности медицинской сестры традиционно является наличие высокого уровня развития операционных профессионально важных качеств, однако эмпирические данные не соответствуют данному утверждению. Дополнительно были рассмотрены особенности профессионального развития обучающихся в зависимости от формы обучения, и с целью определения сходств и различий в структуре и динамике мотивации учебной деятельности у будущих медицинских сестер, обучающихся по разным формам обучения, проведено эмпирическое исследование. Было выявлено, что на протяжении периода обучения у будущих медицинских сестер по обеим формам обучения (очной и очно-заочной) наблюдается отрицательная динамика в содержании мотивов учения; мотивы, направленные на активную познавательную и преобразовательскую деятельность, становятся менее значимыми, а мотивационное ядро образуется вокруг тех мотивов, которые направлены на сохранение психологического комфорта. Установленные с применением системогенетического подхода закономерности формирования структуры учебной мотивации позволили сделать ряд важных выводов, касающихся факторов эффективной сестринской деятельности и выделить преобладающую детерминанту профессионализации медицинских сестер – мотивационные профессионально важные качества.

Ключевые слова: профессионально важные качества, мотивация, студенты, профессионализация, системогенез, профессиональная деятельность.

Для цитирования: Екатеринина М.В. Особенности формирования учебной мотивации у будущих медицинских сестёр в зависимости от разных форм обучения в медицинском колледже // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2021. Т. 27, № 4. С. 265–275. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-4-265-275>

Research Article

FEATURES OF THE FORMATION OF EDUCATIONAL MOTIVATION IN FUTURE NURSES, DEPENDING ON DIFFERENT FORMS OF TRAINING IN A MEDICAL COLLEGE

Maria V. Ekaterinina, Ushinsky Yaroslavl State Pedagogic University; Yaroslavl Medical College, Yaroslavl, Russia, ekaterinina.m@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0241-9107>

Abstract. The article presents an analysis of the works of Russian and foreign scientists on the factors of effective professional activity of a nurse. During the analysis, a contradiction was found, according to which the main factor of effective professional activity of a nurse is traditionally assumed to have a high level of development of operational professionally important qualities, but empirical data do not correspond to this statement. Additionally, the features of the professional development of students depending on the form of training were considered, and an empirical study was conducted in order to determine the similarities and differences in the structure and dynamics of motivation for educational activities of future nurses studying in different forms of training. It was revealed that during the training period, future nurses in both forms of training (full-time and part-time) have negative dynamics in the content of teaching motives; motives aimed at active cognitive and transformative activity become less significant, and the motivational core is formed around those motives aimed at preserving psychological comfort. The regularities of the formation of the structure of educational motivation

established using the systemogenetic approach made it possible to draw a number of important conclusions concerning the factors of effective nursing activity and to highlight the predominant determinant of the professionalisation of nurses – motivational professionally important qualities.

Keywords: professionally important qualities, motivation, students, professionalisation, systemogenesis, professional activity.

For citation: Ekaterinina M.V. Features of the formation of educational motivation in future nurses, depending on different forms of training in a medical college. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics. 2021, vol. 27, № 4, pp. 265–275. (In Russ.) <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-4-265-275>

Постановка проблемы

В 2020 году Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) представила статистические данные о количестве медицинских сестер по миру: чуть менее 28 миллионов, в то время как дефицит составляет примерно 5,9 миллионов кадров¹, а 2021 год объявила Международным годом медико-социальных работников². ВОЗ и её партнеры рекомендуют всем странам обеспечить повышение числа выпускников по специальности «сестринское дело» в среднем на 8 % в год и параллельно с этим создавать рабочие места и принимать меры для удержания сестринских кадров в системе здравоохранения³. В России также существует хроническая нехватка медсестер, доля вакансий по данной профессии остается высокой, что усиливает необходимость сохранения в системе здравоохранения не только уже работающих медсестер, но и будущих выпускников сестринского дела. Понимание факторов, влияющих на решение получить профессию медсестры, а также влияния учебной мотивации на процесс обучения и освоения будущей профессиональной деятельности может помочь профессиональным учебным заведениям создать условия, необходимые для сохранения контингента обучающихся, как и равным образом работодателям принять меры для привлечения и сохранения работников. Проблема сохранения работников актуальна по всему миру, как заключают Marvos и Hale: «... удержание новых выпускников исторически было проблемой для этой профессии» [Marvos, Hale: 63].

Отмечаемая некоторыми экспертами проблема «отсева» студентов из медицинских учебных заведений [Normiga и др.; Hoveve], ставит проблему изучения закономерностей их профессионального становления, установления факторов принятия и непринятия профессии и в целом процесса профессионализации будущих специалистов сестринского дела. Решение проблемы сохранения контингента обучающихся затрагивает вопрос о различиях и сходствах «традиционных» студентов, то есть тех, кто проходит непрерывный линейный путь через систему образования, и «нетрадиционных», то есть тех, для которых образовательный опыт не является возрастным нормативом [Bye, Pushkar, Conway]. Основным различием данных категорий обучающихся является различие в мотивации обучения. Так, по мнению Е.А. Сели-

вановой, Н.Ю. Андреевой и Л.А. Курьшовой, «нетрадиционные» студенты «нацелены на конкретный результат; понимают, где полученные знания могут быть ими использованы, и самостоятельно проектируют свою зону ближайшего развития» (см.: [Андреева: 26]). Priode проводит различие традиционных и нетрадиционных студентов: «Усилия традиционных студентов бакалавриата сосредоточены на управлении своей жизнью вокруг учебы, в то время как нетрадиционные студенты бакалавриата управляют учебной работой вокруг своей жизни» [Priode 2019: 117].

В рамках концепции о становлении личности профессионала Ю.П. Поваренковым выделяются три ведущих критерия профессионализации: профессиональная продуктивность, профессиональная идентичность и профессиональная зрелость [Поваренков: 88]. В контексте вышеописанного показательным является проведенное среди студентов-медсестер исследование Kim, обнаружившего следующее: студенты, которые ответили, что у них есть способности к сестринскому делу, надлежащим образом занимались большей деятельностью по подготовке к карьере по сравнению со студентами, которые ответили, что они не подходят или не имеют склонности к сестринскому делу [Kim]. У студентов-медсестер, обладающих способностями к сестринскому делу, степень результатов процесса профессионализации соответствует социально-профессиональным требованиям, что, в свою очередь, является фактором их дальнейшей эффективной профессиональной деятельности. Отметим, что в психологии труда традиционным является подход, согласно которому главной предпосылкой и фактором успешности субъекта труда в профессиональной деятельности являются развитые профессионально важные качества. Но здесь наблюдается противоречие: исследования, посвященные изучению уровня развития эмпатии, коммуникативных качеств и других профессионально важных качеств у медсестер, показали, что среди медсестер преобладает низкий уровень развития, но вместе с тем и высокий уровень развития данных качеств не является гарантией эффективной медицинской помощи, потому как он может способствовать образованию эмоционального выгорания [Карпова, Екатерина]. Следовательно, важным вопросом для изучения является определение особенностей профессионального становления

будущих медсестер в зависимости влияния на него мотивации обучения.

Исходя из вышеперечисленных фактов особенностей развития мотивации, **целью** предлагаемой статьи является определение сходств и различий в структуре и динамике мотивации учебной деятельности у студентов, обучающихся по специальности «Сестринское дело» в зависимости от формы обучения.

Организация исследования

В эмпирическом исследовании приняли участие 155 респондентов – студенты очной (N = 75) и очно-заочной форм (N = 80) обучения. Исследование проводилось в двух учебных заведениях: ГПОУ ЯО «Ярославский медицинский колледж» и в его Рыбинском филиале. База исследования очной формы подготовки медицинских сестер составила с каждого из трех курсов обучения 25 человек (N = 75), очно-заочной формы обучения с каждого из четырех курсов обучения – 20 человек (N = 80). Очно-заочная форма обучения характеризуется пониженным планом приема (на бюджетной основе) по сравнению с очной формой обучения (20/100), в связи с этим было проведено соединение баз исследований Ярославского медицинского колледжа и его Рыбинского филиала. Пол однороден – женский. Необходимо отметить, что на очно-заочную форму обучения поступают абитуриенты, которые зачастую уже имеют среднее профессиональное или высшее образование. Так, по нашим данным, из 80 студентов образование (среднее профессиональное или высшее профессиональное) имеют 48 студентов, одновременно совмещают обучение и работу 57 студентов, а возрастной интервал опрошенных представляет широкий диапазон: от 19 до 48 лет. Для качественной оценки развития мотивации учебной деятельности студентов отделения «Сестринское дело» использовалась комплексная диагностика мотивации учебной деятельности Е.В. Карповой, позволяющая диагностировать 8 мотивационных подсистем: подсистему внешней мотивации, подсистему внутренней мотивации, подсистему мотивации достижения, подсистему мотивации безопасности, подсистему мотивационных стереотипов, подсистему мотивации самореализации, подсистему антимотивации, подсистему внеучебной мотивации [Карпова 2005, 2007]. Также были использованы методы обработки и интерпретации результатов: коэффициент ранговой корреляции Спирмена (r), метод вычисления матриц интеркорреляций, метод определения индексов структурной организации и метод «экспресс- χ^2 » А.В. Карпова. Для обработки результатов использовалась программа «IBM SPSS Statistics 23».

На основании полученных результатов, после проведения методики диагностики мотивации учебной деятельности, был осуществлен структурный

анализ взаимосвязи разных видов мотивационных подсистем личности между собой. Вычислялись матрицы интеркорреляций. Наряду с этим был выполнен подсчет индексов когерентности, дивергентности и организованности структур мотивационных подсистем (ИКС, ИДС и ИОС) на основании полученных значимых связей (при $p = 0,80$; $p = 0,90$; $p = 0,95$ и $p = 0,99$), а также были построены структурограммы по каждой группе, отражающие общую меру структурной организации мотивационных подсистем, наличие между ними значимых взаимосвязей. Вычисление индексов (ИКС, ИДС и ИОС) осуществлялось по предложенной А.В. Карповым методике [Карпов 1998], присвоение определенного балла каждой связи в структурограммах было произведено в зависимости от уровня значимости: при $p = 0,80$ балл равняется единице, при $p = 0,90$ балл равняется двум, при $p = 0,95$ – трем, при $p = 0,99$ – четырем. В качестве иллюстрации полученных структурограмм приведем данные для сравнения по первому и выпускному курсам обучения по очной и очно-заочной формам обучения.

Анализ результатов исследования

На первом курсе обучения у студентов очной формы мотивационная система не является пока еще сформированной, в неё включены противоречивые мотивы, в том числе и с отрицательной связью (см. рис. 1). По результатам диагностики респондентов были выявлены все 8 мотивационных подсистем, на структурограмме визуально заметно количество перекрещивающихся между собой взаимосвязей, но выделение четко доминирующих мотивационных подсистем затруднено вследствие множественных корреляций. Общее количество корреляций – 21. Доминирующие мотивационные подсистемы, обладающие наибольшим количеством корреляций с другими подсистемами – это антимотивация и мотивация безопасности. Несформированность и незрелость мотивационной системы у студентов 1-го курса студентов не является уникальным исключением из ряда подобных ситуаций, многими исследователями затрагиваются вопросы динамики изменений мотивации студентов вузов с первого по последний курс обучения [Губанова, Дворецкая, Ахмадиева; Иванова, Сторожева; Молоканова, Сапрыкин; Шурухина, Фатыхова], но, к сожалению, имеется недостаточное количество научных работ, посвященных проблемам мотивации у студентов среднего профессионального образования.

У студентов 1-го курса очно-заочной формы обучения в структурограмме мотивации отрицательные связи отсутствуют (см. рис. 1), на структурограмме отображены взаимосвязи, были выявлены 8 корреляций, что, в свою очередь, более чем в 2 раза меньше, чем у студентов очной формы.

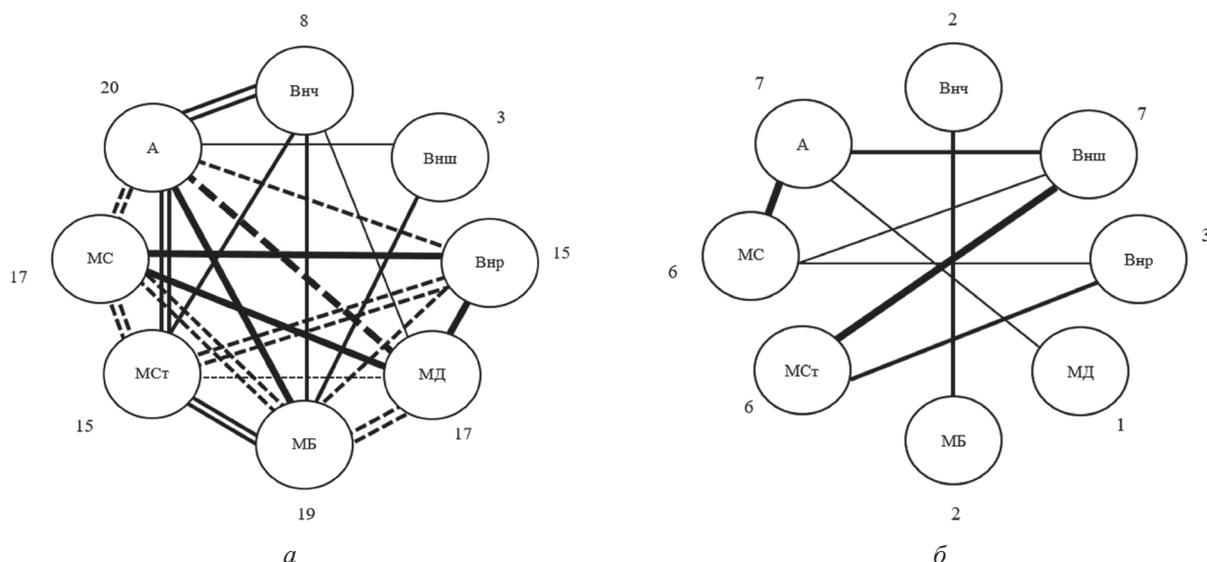


Рис. 1 Структурограмма мотивации студентов 1-го курса:
а – очной формы обучения; *б* – очно-заочной формы обучения.

Условные обозначения: Внш – внешняя мотивация, Внр – внутренняя мотивация, МД – мотивация достижения, МБ – мотивация безопасности, МСт – мотивационные стереотипии, МС – мотивация самореализации, А – антимотивация, Внч – внеучебная мотивация. *Обозначения связи:* жирной линией обозначены корреляции, значимые на $p \leq 0,01$; двойной линией – корреляции, значимые на $p \leq 0,05$; полужирной линией – корреляции, значимые на $p \leq 0,10$; тонкой линией – корреляции, значимые на $p \leq 0,20$. Пунктирными линиями обозначены отрицательные корреляции аналогичных уровней значимости. Рядом с каждым показателем указан его общий структурный «вес».

При этом необходимо отметить, что имеют корреляции между антимотивацией и мотивацией самореализации, а также внешней мотивацией и мотивационными стереотипиями. Представляется возможным и необходимым дать пояснение обнаруженным фактам: работающим студентам (санитарам) в медицинских учреждениях необходимо пройти профессиональное обучение вследствие изменений в нормативно-правовой системе РФ. Министерством здравоохранения РФ 21 ноября 2018 года было подготовлено письмо⁴, в котором рассмотрены квалификационные требования к должностям младшей медицинской сестры по уходу за больными и санитаря (санитарки), данные в профессиональном стандарте «Младший медицинский персонал»⁵. Лица, занимающие должность младшей медицинской сестры по уходу за больными или должность санитаря (санитарки), согласно профессиональному стандарту «Младший медицинский персонал», должны обладать средним общим образованием и профессиональным обучением по должности «Младшая медицинская сестра по уходу за больными» или средним профессиональным образованием по специальностям «Лечебное дело», «Акушерское дело», «Сестринское дело». По признаниям самих студентов, поступление в медицинский колледж было для них необходимым решением по причине перевода их самих с должности «санитар» на должность «технический работник». Для допуска к работе студентам необходимо пройти

обучение в один год, сдать квалификационный экзамен «Выполнение работ по профессии «Младшая медицинская сестра по уходу за больными»», и со свидетельством о квалификации «Младшая медицинская сестра по уходу за больными» они получают право продолжать работать по должности «санитар». Большинство студентов продолжает обучение в течение следующих 3 лет, несмотря на большой стаж работы по своей профессии и трудности, связанные с совмещением работы, учёбы и семьи.

У студентов 2-го курса очной формы обучения структура мотивации значительно меняется. Количество единиц в мотивационной системе уменьшилось до 7, ликвидировалась одна мотивационная подсистема – внешняя мотивация. Снижается общее количество интеркорреляций – до 8, что может указывать на увеличивающуюся дифференциацию внутри мотивационной системы. Визуально ведущие мотивационные подсистемы определены более четко: ведущей мотивационной подсистемой является антимотивация, а базовыми подсистемами – мотивация достижения, безопасности, самореализации, мотивационные стереотипии и внеучебная мотивация, но обратим внимание на взаимосвязь между внеучебной мотивацией и мотивацией самореализации. Данные трансформации в мотивационной системе у студентов могут являться одним из результатов адаптации к новой образовательной среде, и вследствие этого у студентов появляется ориентация на индифферентный образ

жизни. Формирование иерархии мотивационных подсистем у студентов 2-го курса очной и очно-заочной форм обучения характеризуется тенденцией избегания дискомфортных условий деятельности, развитием доминирующих мотивов, основанных на сохранении единообразия, рутинности и стандартизации операций и действий. Профессиональное становление студентов – это процесс не только профессионального роста личности, но и переоценки ценностей. По мнению Л.Д. Столяренко [Столяренко: 660], у студентов вузов переоценка ценностей происходит на 3-м курсе в связи с началом специализации, но результаты нашего исследования отображают, что переоценка ценностей у студентов среднего профессионального образования наступает раньше. Предположительно данное явление базируется на практической направленности обучения с самого первого семестра 1-го курса: уже в первый год обучения студенты проходят производственную (в медицинском учреждении) и учебную (в колледже) практики.

У студентов 2-го курса очно-заочной формы обучения структура мотивации также претерпевает большие изменения. Количество единиц в системе не меняется, но увеличивается общее количество интеркорреляций – до 11, что позволяет сделать вывод о том, что намечается тенденция на интеграцию мотивационных подсистем, включение новых ведущих мотивационных подсистем. По-прежнему ведущими мотивационными подсистемами являются: внешняя мотивация, антимотивация, мотивационные стереотипы, но появляется новая ведущая мотивационная подсистема – мотивация безопасности (по степени значимости оказалась теперь выше мотивации самореализации).

Тенденция к интеграции мотивационных подсистем продолжается и на 3-м курсе. Общее количество интеркорреляций – 14, а сама мотивационная система приобретает отрицательные взаимосвязи между такими мотивационными подсистемами, как мотивация самореализации и внеучебная мотивация, внутренняя мотивация и внеучебная мотивация. Ведущими мотивационными подсистемами также продолжают оставаться антимотивация, мотивационные стереотипы, мотивация безопасности, но появляется новая ведущая подсистема – внеучебная мотивация. Появление отрицательных связей в системе может свидетельствовать о конформистских тенденциях в настроениях среди студентов, высокой тревожности за свое будущее вследствие углубления медицинских знаний, накопления опыта прохождения учебных и производственных практик и вероятном проявлении профессионального кризиса.

Многими учеными отмечается, что в процессе профессионального обучения студенты сталкиваются с сильными эмоциональными переживаниями

касательно интереса к будущей профессии, неудовлетворенности процессом и организацией обучения, а также сомнением в профессиональном выборе. Динамика изменений мотивации, отображенная на структурограммах за 1-й и 2-й курсы обучения у студентов очной и очно-заочной форм, указывает на профессиональные кризисы: у студентов очной формы работает механизм «абсолютного отрицания», то есть на психологическом уровне студенты чувствуют негативное отношение к старым неадекватным средствам и способам учебной активности, как описывает Ю.П. Поваренков [Поваренков: 92], и поэтому студенты имеющееся противоречие старых и новых взглядов на обучение решают путем отрицания прежнего опыта. У студентов очно-заочной формы обучения действует другой механизм, а именно «механизм диалектического отрицания», когда отрицается лишь определенная часть опыта, мешающая дальнейшему развитию личности, что заметно по постепенным изменениям в мотивационной системе [Поваренков: 92].

Ю.П. Поваренков, выделяя разновидности профессиональных кризисов, акцентирует внимание на кризисы профессионального обучения, которые в зависимости от типа учебно-профессионального образовательного учреждения могут существенно различаться: у студентов педагогического университета выделяются 2 основных кризиса – 2-го курса и 4-го курса. В период первого кризиса у студентов происходит перестройка методов учебной работы для решения новых учебных задач, наступает понимание различий сложившихся в школе методов учебной деятельности и требований вуза. В период 2-го кризиса у студентов формируется осознание теоретико-практического разрыва и понимание трудностей реальных профессиональных задач. Ю.П. Поваренков отмечает, что в педагогическом колледже эти 2 кризиса совмещены по времени и приходятся на 2-й год обучения, потому как «в этом типе учебных заведений и академическое, и профессиональное развитие начинается одинаково, что имеет как свои положительные, так и отрицательные стороны» [Поваренков: 93], и поэтому данный факт позволяет делать предположение о профессиональном кризисе на 2-м курсе у студентов медицинского колледжа. В.Д. Шадриков отмечает, что в генезисе мотивации критическими моментами являются принятие профессии и раскрытие личностного смысла деятельности [Системогенез деятельности: 89], что как нельзя лучше описывает резкое изменение мотивационной системы у студентов.

Становление и развитие мотивационной системы студентов подчиняется общим закономерностям системогенеза, таким как принцип одновременноности закладки компонентов системы (на 1-м курсе уже представлены все мотивационные подсистемы),

принцип неравномерности (формирование мотивационных подсистем осуществляется различными темпами на различных интервалах генезиса мотивационной системы), принцип гетерохронности (периоды наиболее интенсивного развития различных мотивационных подсистем приурочены к хронологически разным этапам становления мотивационной системы, что особенно заметно в появлении новых ведущих мотивационных подсистем в период профессионального кризиса), а также принципы прогрессирующей интеграции и нарастающей дифференциации системы, что проявляется также с каждым курсом.

И, наконец, анализируя структурограммы 3-го курса очной формы и 4-го курса очно-заочной формы обучения (см. рис. 2), необходимо обратить внимание на сходства и различия в структурограммах. В состав структуры мотивации студентов очной формы обучения входят все мотивационные подсистемы, но другая ситуация в структуре мотивации студентов очно-заочной формы, куда вошли 6 из 8 подсистем, ликвидировались внутренняя мотивация и мотивационные стереотипы. Общее количество взаимосвязей внутри мотивационной системы у студентов очной формы – 14, а у студентов очно-заочной – всего 6. Для студентов обеих форм обучения продолжают оставаться значимыми 2 мотивационные подсистемы – мотивация безопасности и антимотивация. Мотивационное ядро системы выстраивается на основе мотивационных подсистем, связанных с сохранением индифферентного образа жизни, отказа и отрицания от принятия инициативности, креативности в профессиональной деятельности.

Коренной мотивационный перелом происходит по причине рутинности и стереотипизированности

деятельности, и в этом факте мы наблюдаем известный основополагающий принцип деятельностного подхода, выдвинутый С.Л. Рубинштейном, принцип единства сознания и деятельности.

По мнению С.Л. Рубинштейна, субъект в труде воздействует на материальный объект и преобразует его, а сам объект одновременно воздействует на субъект и поэтому детерминирует его действия и трудовые операции (см.: [Юров: 323]). Определенная образовательная среда, особенности организации учебного процесса, а также практическая направленность обучения с 1-го курса, иначе говоря – внешние воздействия, обуславливают формирование личностных свойств, к которым С.Л. Рубинштейн относил способности, характер и черты, определяющие направленность личности (см.: [Казьмин: 79]). Учитывая позицию С.Л. Рубинштейна и А.И. Леонтьева о мотивированности любой деятельности и замечание А.И. Леонтьева о том, что трудовая деятельность общественно мотивированна и одним из мотивов труда является материальное вознаграждение [Леонтьев: 77], следует учитывать, что профессия медицинской сестры не предполагает высокой заработной платы и потому карьерные ориентации в виде мотивации достижения на высоком уровне могут быть только в отдельных случаях.

Динамика индексов когенерентности, дивергентности и организованности по курсам обучения отображает интересные закономерности формирования мотивационной системы у студентов: высокая степень структурной организации является проявлением её эффективности. А.В. Карпов (см.: [Филиппова: 100]) справедливо отмечает, что любая подсистема психики характеризуется той или иной степенью организован-

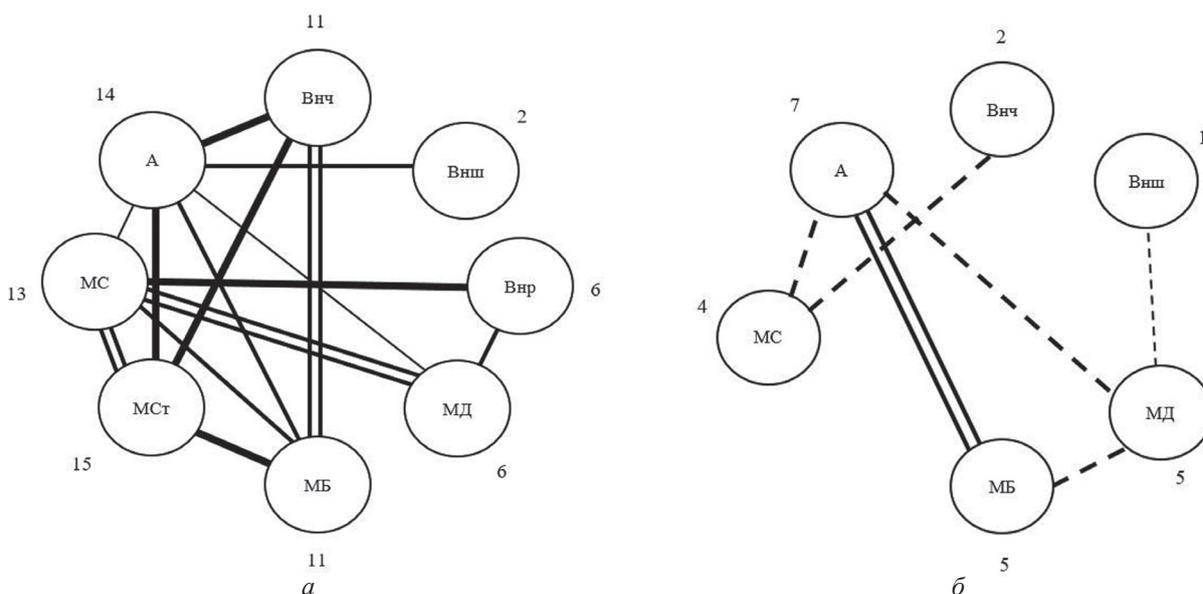


Рис. 2. Структурограмма мотивации студентов:
а – 3-го курса очной формы обучения; *б* – 4-го курса очно-заочной формы обучения
 (обозначения: см. рис. 1)

ности, и от нее зависит эффективность функционирования самой подсистемы. Чем выше степень структурной организованности, тем совершеннее и сама система. Но высокая степень организованности на последнем курсе наблюдается только у студентов очной формы (см. табл. 1), а у студентов очно-заочной формы ко 2-му курсу степень организованности повышалась, затем начала снижаться и на 4-м курсе приобрела даже отрицательное значение, следовательно, актуализация мотивационных подсистем достигает своего пика на 2-м курсе, а затем начинается инволюция всей системы в целом.

Снижение ИКС после 2-го курса, появление ИДС характеризует упадок системы и снижение её эффективности. Высокая степень ИКС показывает, что параметры (мотивационные подсистемы) представлены у респондентов на приблизительно одинаковом уровне развития, в то время как высокая степень ИДС фиксирует взаимосвязь высокого уровня развития одних параметров с низким уровнем развития других. Яркой иллюстрацией такой ситуации служит структурограмма 4-го курса очной-заочной формы обучения: уровень значимости антимотивации высок благодаря низкому «весу» мотивации достижения и мотивации самореализации.

Наряду с заметными количественными различиями ИОС у студентов очно-заочной формы обучения, между ними имеются качественные различия, а именно динамика изменений мотивационных структур, что подтверждается методом экспресс- χ^2 . Мотивационные структуры у студентов очной и очно-заочной формы обучения различаются в отношении наличия качественных трансформаций: применение

к полученным матрицам индексов когерентности, дивергентности, организованности и метода экспресс- χ^2 позволило определить динамику перестройки мотивационных механизмов. Из представленных результатов сравнения матриц интеркорреляций по критерию χ^2 по разным формам обучения можно видеть (см. табл. 2), что при преобладании мотивов, связанных с индифферентным образом жизни, к завершению образовательной программы детерминируется вся мотивационная система в расчете на карьерные ориентации и личные притязания. Различия между ранговыми распределениями структурных «весов» мотивационных в сравниваемых структурограммах мотивации по очной форме обучения являются значимыми ($p < 0,05$), сравниваемые матрицы интеркорреляций являются различными в количественном и в качественном отношении. Матрицы интеркорреляций и структурограммы по очно-заочной форме обучения являются качественно различными (гетерогенными), так как отрицательная корреляция свидетельствует о гетерогенности матриц. У студентов обеих форм обучения структуры учебной мотивации гетерогенны, что указывает на неплановое и некумулятивное изменение её содержания.

Выводы

Представленный анализ позволяет сформулировать ряд заключений обобщающего характера, основные из которых состоят в следующем.

Во-первых, различия в качественном изменении мотивационной системы для студентов разных форм обучения являются принципиальными, что и было доказано с применением системогенетического подхода. При детальном рассмотрении мы находим подтверж-

Таблица 1

Динамика индексов когерентности, дивергентности и организованности по курсам обучения по очной и очно-заочной формам обучения

Форма обучения	Очная форма обучения			Очно-заочная форма обучения				
	Курс	1-й курс	2-й курс	3-й курс	1-й курс	2-й курс	3-й курс	4-й курс
ИКС		33	22	39	17	29	25	4
ИДС		24	0	0	0	0	13	8
ИОС		9	22	39	17	29	12	-4

Таблица 2

Корреляционная матрица результатов реализации метода экспресс χ^2 учебной мотивации очной и очно-заочной форм обучения

Форма обучения	Очная форма обучения			Очно-заочная форма обучения			
	Курс	1-й курс	2-й курс	3-й курс	1-й курс	2-й курс	3-й курс
1-й курс	1	0,673	0,463	1	0,282	-0,218	-0,123
2-й курс		1	0,770		1	-0,337	0,159
3-й курс			1			1	0,48
4-й курс							1

дение еще двух принципов системогенеза: принципа обеспечения минимального эффекта в функционировании системы (на каждом этапе формирования мотивационной системы мотивационные подсистемы образуют минимальную, несовершенную, но, несмотря на это, архитектурно и функционально полноценную мотивационную систему) и принципа целевой детерминации (мотивационная система развивается логически, следуя одной цели – принятие и осознание будущей профессии), что дает основание видеть больше сходств, а значит, представляется возможным ориентировать учебный процесс и, следовательно, процесс профессионализации, исходя из особенностей мотивационной сферы студентов.

Во-вторых, резкие изменения, произошедшие в течение периода обучения, не обладают однозначным характером в плане пользы или вреда для выпускников. Инволюция мотивационной системы учебной деятельности может свидетельствовать о её трансформации в профессиональную мотивацию. Традиционные студенты в отличие от нетрадиционных имеют более разнообразную структуру учебной мотивации, в которой мотивация самореализации является более значимой, но при этом стоит учесть и сходства в структурах по разным формам обучения. McEnroe-Petitte в своем исследовании, проведенном среди 249 студентов-медсестер, не обнаружила существенных различий между этими двумя категориями студентов, и потому она определила, что «забота, как ключ к профессии медсестры, является необходимым атрибутом для тех, кто поступает и занимается уходом за лицами, которым они назначены медсестрой» [McEnroe-Petitte: 1], а значит, движущей силой процесса профессионализации будущих медсестер является их принятие профессии, желание заниматься сестринским делом.

В-третьих, достаточно известными являются тяжелые условия работы у медсестер, и потому закономерным и естественным является предположение, что для осуществления качественной медицинской помощи необходима высокая мотивация. Но данное предположение не обладает достоверностью, а, скорее, наоборот, противоречащими фактами. М.Л. Шаповалова отмечает, что если мотивация особенно сильная, то уровень активности и напряжения повышаются, в связи с чем возникают несоответствия в поведении, то есть эффективность работы снижается [Sharovalova и др.]. Высокий уровень мотивации вызывает нежелательные эмоциональные реакции (напряжение, возбуждение, стресс и т. д.), ухудшающие деятельность [Sharovalova: 531]. Принимая во внимание сформулированный еще в 1908 году закон Йеркса – Додсона, устанавливающий зависимость эффективности деятельности от силы мотивации, отметим, что очень высокий уровень мотивации не всегда может привести к достижению необходимого резуль-

тата в деятельности, учет данного закона позволяет глубже понять взаимосвязь факторов, влияющих на развитие у личности мотивации успеха и избегания неудач. Это объясняет факт, обнаруженный в исследовании Vanhanen и Janhonen о противоречивой мотивации на успех в профессии у студентов-медсестер: «Удивительно, но жизненная ориентация была связана с намерением остаться в сестринском деле, в то время как ориентация на заботу и уход за больными была связана с намерением оставить сестринское дело» [Vanhanen, Janhonen: 1060].

В-четвертых, наши результаты показали, что структура учебной мотивации к выпускному курсу наполнена мотивационными подсистемами, обладающими негативной направленностью для обучения. Общей закономерностью для выпускных групп с разных форм обучения явилось образование преобладающих мотивационных подсистем – антимотивации и мотивации безопасности. Учет позиции концепции трудовой мотивации Дж. Аткинсона позволяет предполагать закономерным явлением становление антимотивации как ведущей мотивационной подсистемы: люди, испытывающие страх перед неудачами и задачами умеренной трудности, имеют слабую потребность в достижении, потому как потенциальная угроза отрицательного хода событий подавляет их стремление к успеху (см.: [Макклелланд: 278–284]). Потенциальной угрозой отрицательного хода событий для студентов в первую очередь является непреднамеренное совершение медицинской ошибки, и поэтому значимость в общей структуре мотивации безопасности выше, чем у мотивационных подсистем, направленных на активное и инициативное поведение. Данное положение подтверждается в исследовании Raymond, Medves и Godfrey, в котором было выявлено, что большинство студентов (75 %) опасается наказания за допущенную ошибку, а 88 % испытывают трудности с обращением за помощью к медицинским работникам во время прохождения клинических практик в больницах [Raymond, Medves, Godfrey]. По всей видимости, принцип избегания неудач является основой профессиональной идентичности медсестер, поскольку профессиональная деятельность медсестры стереотипизирована, ограничена жесткими правилами (например, правилами алгоритма манипуляций, указаниями врача, старшей медицинской сестры и т. д.), а ответственность за сохранение здоровья и жизни других людей высокая.

И, наконец, в-пятых, подводя заключительный вывод на основании вышеизложенного, необходимо отметить, что поскольку качественный медицинский уход зависит не только от высокого уровня развития операционных профессионально важных качеств (эмпатии, коммуникативных качеств и т. д.), а от мотивации, то важным является изучение имен-

но мотивационных профессионально важных качеств, впервые представленных в типологии ПВК А.В. Карповым [Карпов, Савин: 9–10]. Наличие мотивационных ПВК может предоставить медсестрам компенсаторные механизмы: низкий уровень развития операционных ПВК может восполняться мотивационными ПВК, и потому их взаимодействие является актуальным предметом для дальнейшего исследования.

Примечания

¹ Доклад о состоянии сестринского дела в мире, 2020 г. // Всемирная организация здравоохранения. URL: <https://www.who.int/ru/activities/preventing-noncommunicable-diseases/9789240003279> (дата обращения: 22.10.2021).

² Международный год медико-санитарных и социальных работников, 2021 г. // Всемирная организация здравоохранения. URL: <https://www.who.int/ru/campaigns/annual-theme/year-of-health-and-care-workers-2021> (дата обращения: 22.10.2021).

³ ВОЗ и ее партнеры призывают к безотлагательному вложению средств в развитие сестринского дела // Всемирная организация здравоохранения. URL: <https://www.who.int/ru/news/item/07-04-2020-who-and-partners-call-for-urgent-investment-in-nurses> (дата обращения: 22.10.2021).

⁴ О профессиональной деятельности лиц, занимающих должность младшей медицинской сестры по уходу за больными, должность санитары (санитарки): письмо Министерства здравоохранения РФ от 21 ноября 2018 г. № 16-5/2125907. URL: <https://base.garant.ru/72119298/#friends> (дата обращения: 10.09.2021).

⁵ Об утверждении профессионального стандарта “Младший медицинский персонал”: приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 12 января 2016 г. № 2н. URL: https://base.garant.ru/71325102/#block_1000 (дата обращения: 10.09.2021).

Список литературы

Андрюченко О.А. Актуальные проблемы образования взрослых // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т. 8, № 1 (26). С. 25–28.

Дворецкая Т.А., Ахмадиева Л.Р. Динамика направленности учебной мотивации у студентов разных курсов в течение учебного года // Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8, № 2. С. 1924–1933.

Губанова Я.С. Динамика профессиональной мотивации студентов от первого к четвертому курсу // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. 2020. № 1. С. 88–94.

Иванова Е.Е., Сторожева Ю.А. Особенности мотивации учебной деятельности студентов вуза пер-

вого и четвертого курсов (сравнительный анализ) // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2018. № 4. С. 51–57.

Казьмин С.А. Идеи С.Л. Рубинштейна: деятельностный подход к изучению характера // Вестник славянских культур. 2010. № 15. С. 79–85.

Карпов А.В. Психология принятия управленческих решений. М., 1998. 434 с.

Карпов А.В., Савин И.Г. Психологический анализ деятельности: учебное пособие. Ярославль, 2005. 144 с.

Карпова Е.В. Новая методика комплексной диагностики мотивации учебной деятельности // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Сер.: Психологические науки. Акмеология образования. 2005. Т. 11, № 3. С. 107–112.

Карпова Е.В. Структура и генезис мотивационной сферы личности в учебной деятельности. Ярославль, 2007. 570 с.

Карпова Е.В., Екатеринина М.В. Специфика субъектных детерминант процесса профессионализации медицинских сестер // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Сер. Гуманитарные науки. 2020. № 3 (53). С. 98–107.

Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975. 304 с.

Макклелланд Д. Мотивация человека. СПб., 2007. 672 с.

Молоканова Ю.П., Сапрыкин В.П. Динамика структуры мотивации учения студентов вуза с первого по пятый курс обучения // Педагогическое образование и наука. 2019. № 6. С. 89–94.

Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека. М., 2002. 160 с.

Системогенез деятельности. Игра. Учение. Труд: монография: в 4 т. М.; Ярославль. 2017. Т. 1. 326 с.

Столяренко Л.Д. Основы психологии. 3-е изд., перераб. и доп. Ростов-на-Дону. 2000. 672 с.

Филиппова Ю.В., Назаретян А.С. Мотивационные основы обучения взрослых // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Сер.: Гуманитарные науки. 2018. № 4 (46). С. 97–101.

Шурухина Г.А., Фатыхова Р.Р. Особенности мотивации на обучение у студентов первых и выпускных курсов // Международный студенческий научный вестник. 2020. № 5. С. 11–16.

Юров И.А. С.Л. Рубинштейн – основоположник диалектико-материалистической парадигмы отечественной психологии // История российской психологии в лицах: Дайджест. 2016. № 6. С. 319–330.

Bye D., Pushkar D., Conway M. Motivation, Interest, and Positive Affect in Traditional and Nontraditional Undergraduate Students. *Adult Education Quarterly*, 2007, vol. 57, № 2, pp. 141–158.

Hoeve Y. From student nurse to nurse professional: The shaping of professional identity in nursing: Dissertation [Groningen]. Rijksuniversiteit Groningen, 2018, 212 p. URL: https://www.researchgate.net/publication/323773006_From_Student_Nurse_to_Nurse_Professional (access date: 11.04. 2021).

Hormiga M.R., Díaz-González C.M., Ramal López J.M., Herrera Hernández J.M. Risk factors in dropping out of nursing studies. *Open Journal of Nursing*, 2014, vol. 4, pp. 9–14.

Kim H. Factors Related to Nursing Students' Career Preparation Activities. *The Open Public Health Journal*, 2019, vol. 12, pp. 206–211.

Marvos C., Hale F.B. Emotional intelligence and clinical performance/retention of nursing students. *Asia-Pacific Journal of Oncology Nursing*, 2015, vol. 2/2, pp. 63–71.

McEnroe-Petitte D.M. Examining of Caring In Traditional and Non-traditional Nursing Students. *International Journal of Nursing & Clinical Practices*, 2015, vol. 2, № 148, pp. 1–6.

Priode K. Juggling School with Life: How the Successful Non-traditional Nursing Student Stays in School. *Teaching and Learning in Nursing*, 2019, vol. 14 (2), pp. 117–121.

Raymond J., Medves J., Godfrey C. Perspectives on Patient Safety Among Practical Nursing Students. *Canadian Journal of Nursing Research*, 2016, vol. 48 (2), pp. 41–47.

Saeidi S., Reza-Masouleh S., Chehrzad M., Leili E. Empathy with Patients Compared between First and Final Year Nursing Students. *Journal of Holistic Nursing and Midwifery*, 2017, vol. 27, pp. 79–85.

Shapovalova M.L., Khrebina S.V., Khrebin M.V., Serdyukova E.F. Psychological features of professional motivation development in young professionals. Conference: International Scientific Conference «Social and Cultural Transformations in the Context of Modern Globalism» dedicated to the 80th anniversary of Turkeyev Hassan Vakhitovich. *The European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS*, 2020, pp. 530–536.

Vanhanen L., Janhonen S. Factors associated with students' orientations to nursing. *Journal of Advanced Nursing*, 2000, vol. 31 (5), pp. 1054–1062.

References

Andrienko O.A. *Aktual'nye problemy obrazovaniia vzroslykh* [Actual problems of adult education]. *Azimut nauchnykh issledovani: pedagogika i psikhologiya* [Azimut of scientific research: pedagogy and psychology], 2019, vol. 8, № 1 (26), pp. 25–28. (In Russ.)

Dvoret'skaia T.A., Akhmadieva L.R. *Dinamika napravlenosti uchebnoi motivatsii u studentov raznykh kursov v techenie uchebnogo goda* [Dynamics of the orientation of educational motivation among students of

different courses during the academic year]. *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire* [Vocational education in the modern world], 2018, vol. 8/2, pp. 1924–1933. (In Russ.)

Gubanova I.A.S. *Dinamika professional'noi motivatsii studentov ot pervogo k chetvertomu kursu* [Dynamics of professional motivation of students from the first to the fourth year]. *Aktual'nye problemy i perspektivy razvitiia sovremennoi psikhologii* [Actual problems and prospects of development of modern psychology], 2020, vol. 1, pp. 88–94. (In Russ.)

Ivanova E.E., Storozheva Iu.A. *Osobennosti motivatsii uchebnoi deiatel'nosti studentov vuza pervogo i chetvertogo kursov (sravnitel'nyi analiz)* [Features of motivation of educational activity of university students of the first and fourth courses (comparative analysis)]. *Nauchnye trudy Moskovskogo gumanitarnogo universiteta* [Scientific works of the Moscow Humanitarian University], 2018, vol. 4, pp. 51–57. (In Russ.)

Kaz'min S.A. *Idei S.L. Rubinshteina: deiatel'nostnyi podkhod k izucheniiu kharaktera* [S.L. Rubinstein's ideas: an activity-based approach to the study of character]. *Vestnik slavianskikh kul'tur* [Bulletin of Slavic Cultures], 2010, vol. 15, pp. 79–85. (In Russ.)

Karpov A.V. *Psikhologiya priniatiia upravlencheskikh reshenii* [Psychology of managerial decision-making]. Moscow, 1998, 434 p. (In Russ.)

Karpov A.V., Savin I.G. *Psikhologicheskii analiz deiatel'nosti: uchebnoe posobie* [Psychological analysis of activity: a textbook]. *Iarosl. gos. un-t* [Yaroslavl State University]. Yaroslavl, IarGU Publ., 2005, 144 p. (In Russ.)

Karpova E.V. *Novaia metodika kompleksnoi diagnostiki motivatsii uchebnoi deiatel'nosti* [New method of complex diagnostics of motivation of educational activity]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N.A. Nekrasova. Ser.: Psikhologicheskie nauki. Akmeologiya obrazovaniia* [Bulletin of the Kostroma State University named after N.A. Nekrasov. Psychological Sciences series. Acmeology of education], 2005, vol. 11/3, pp. 107–112. (In Russ.)

Karpova E.V. *Struktura i genezis motivatsionnoi sfery lichnosti v uchebnoi deiatel'nosti* [Structure and genesis of the motivational sphere of personality in educational activity]. Yaroslavl, 2007, 570 p. (In Russ.)

Karpova E.V., Ekaterinina M.V. *Spetsifika sub"ektnykh determinant protsessa professionalizatsii meditsinskikh sester* [Specificity of subjective determinants of the process of professionalization of nurses]. *Vestnik Iarosl'skogo gosudarstvennogo universiteta im. P.G. Demidova. Seriya Gumanitarnye nauki* [Bulletin of Yaroslavl State University named after P.G. Demidov. Humanities series], 2020, vol. 3 (53), pp. 98–107. (In Russ.)

Leont'ev A.N. *Deiatel'nost'. Soznanie. Lichnost'* [Activity. Conscience. Personality]. Moscow, 1975, 304 p. (In Russ.)

Makklelland D. *Motivatsiia cheloveka* [Human motivation]. SPb., 2007, 672 p. (In Russ.)

Molokanova Iu.P., Saprykin V.P. *Dinamika struktury motivatsii ucheniia studentov vuza s pervogo po piaty kurs obucheniia* [Dynamics of the structure of motivation of teaching university students from the first to the fifth year of study]. *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka* [Pedagogical education and science], 2019, vol. 6, pp. 89–94. (In Russ.)

Povarenkov Iu.P. *Psikhologicheskoe sodержanie professional'nogo stanovleniia cheloveka* [The psychological content of the professional formation of a person]. Moscow, 2002, 160 p. (In Russ.)

Sistemogenez deiatel'nosti. Igra. Uchenie. Trud [Systemogenesis of activity. Game. Teaching. Labour]: monograph: in 4 vols. Moscow, Iaroslavl', 2017, vol. 1, 326 p. (In Russ.)

Stoliarenko L.D. *Osnovy psikhologii* [Fundamentals of psychology], 3rd edition, revised and expanded. Rostov-on-Don, 2000, 672 p. (In Russ.)

Filippova Iu.V., Nazaretian A.S. *Motivatsionnye osnovy obucheniia vzroslykh* [Motivational foundations of adult education]. *Vestnik Iaroslavskogo gosudarstvennogo universiteta im. P.G. Demidova. Ser.: Gumanitarnye*

nauki [Bulletin of P.G. Demidov Yaroslavl State University. Humanities series], 2018, vol. 4 (46), pp. 97–101. (In Russ.)

Shurukhina G.A., Fatykhova R.R. *Osobennosti motivatsii na obuchenie u studentov pervykh i vypusknykh kursov* [Features of motivation to study at first and final year students]. *Mezhdunarodnyi studencheskii nauchnyi vestnik* [International Student Scientific Bulletin], 2020, vol. 5, pp. 11–16. (In Russ.)

Iurov I.A. *S.L. Rubinshtein - osnovopolozhnik dialektiko-materialisticheskoi paradigmy otechestvennoi psikhologii* [S.L. Rubinstein - the founder of the dialectical-materialistic paradigm of Russian psychology]. *Istoriia rossiiskoi psikhologii v litsakh: Daidzhest* [History of Russian psychology in persons: Digest], 2016, vol. 6, pp. 319–330. (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 01.11.2021; одобрена после рецензирования 22.11.2021; принята к публикации 22.11.2021.

The article was submitted 01.11.2021; approved after reviewing 22.11.2021; accepted for publication 22.11.2021