

Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2022. Т. 28, № 1. С. 205–214. ISSN 2073-1426

Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2022, vol. 28, № 1, pp. 205–214.

ISSN 2073-1426

Научная статья

УДК 61:377.5

<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2022-28-1-205-214>

ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ-МЕДСЕСТЕР ОЧНО-ЗАОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ

Екатеринина Мария Валентиновна, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского; Ярославский медицинский колледж, Ярославль, Россия, ekaterinina.m@yandex.ru

Аннотация. В статье представлен анализ работ отечественных и зарубежных ученых о мотивации учебной деятельности взрослых студентов в зависимости от формы обучения (очная, заочная). Изучены ее особенности у студентов, обучающихся по специальности «Сестринское дело» в медицинском колледже. Впервые в данном исследовании по отношению к проблеме мотивации учебной деятельности студентов-медиков была реализована методология структурно-психологического анализа. С позиций данной методологии установлено, что в ходе профессиональной подготовки студентов-медиков имеют место закономерные, детерминированные как процессом обучения, так и субъективными факторами перестройки мотивационной сферы личности студентов. Эти трансформации характеризуют не динамику отдельных мотивов, а их целостных структур. Обнаружено, что динамика мотивационной сферы является достаточно глубокой, приводящей к структурным изменениям этой сферы, то есть происходит качественная перестройка мотивационной сферы личности. Как следствие этих качественных трансформаций имеет место и закономерная динамика степени структурной организованности – интегрированности мотивационной сферы личности. Выявлено снижение степени структурированности мотивационной сферы студентов к концу обучения, то есть происходит кардинальная переориентация на собственно профессиональную деятельность.

Ключевые слова: взрослые студенты, медицинские сестры, медицинский колледж, среднее профессиональное образование, мотивация, профессиональная деятельность, учебная деятельность.

Для цитирования: Екатеринина М.В. Особенности учебной мотивации студентов-медсестер очно-заочной формы обучения // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2022. Т. 28, № 1. С. 205–214. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2022-28-1-205-214>

Research Article

FEATURES OF EDUCATIONAL MOTIVATION OF NON-TRADITIONAL NURSING STUDENTS

Maria V. Ekaterinina, Ushinsky Yaroslavl State Pedagogic University, Master of Psychology, lecturer of Socio-economic Sciences; Yaroslavl Medical College, Yaroslavl, Russia, ekaterinina.m@yandex.ru

Abstract. The article presents an analysis of the works of Russian and foreign scientists on the motivation of educational activities of adult students depending on the form of study (full-time, part-time). Its features have been studied among students of the specialty "Nursing" at a medical college. For the first time in this study, the methodology of structural and psychological analysis was implemented in relation to the problem of motivation of educational activities of female medical students. From the standpoint of this methodology, it is established that during the professional training of future nurses, there are natural – determined by both the learning process and subjective factors – restructurings of the motivational sphere of the personality of women. These transformations characterise their integral structures rather than the dynamics of individual motives. It is found that the dynamics of the motivational sphere is quite deep, leading to structural changes in this sphere; that is, there is a qualitative restructuring of the motivational sphere of the individual. As a consequence of these qualitative transformations, there is also the organisation degree natural dynamics – integration of the motivational sphere of the individual. A decrease in the degree of structuring of the motivational sphere of students by the end of training is revealed; that is, there is a cardinal reorientation to the actual professional activity.

Keywords: adult students, nurses, medical college, secondary vocational education, motivation, professional activity, educational activity.

For citation: Ekaterinina M.V. Features of educational motivation of non-traditional nursing students. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2022, vol. 28, № 1, pp. 205–214. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2022-28-1-205-214>

Постановка проблемы

Повышение пенсионного возраста и возрастающая безработица в период экономического кризиса побуждают взрослых людей к поиску новых профессий. Актуализация непрерывного образования дает возможность взрослым людям адаптироваться к новым условиям, преодолеть конкуренцию на рынке труда, и поэтому необходим особый подход к данной категории обучающихся. В отечественной литературе «взрослые студенты» – это люди от 25 лет и старше [Гордиенко: 134], а в англоязычной литературе такой контингент обучающихся обозначается разными терминами: *mature students* – студенты зрелого возраста; *adult students* – взрослые студенты [Гордиенко: 135]; *nontraditional students* – нетрадиционные студенты [Bye, Pushkar]. D. Bye, D. Pushkar, и M. Conway отмечают, что «традиционные студенты» – это лица в возрасте 21 года и младше, которые, скорее всего, прошли непрерывный линейный путь через систему образования. «Нетрадиционные студенты» – это лица в возрасте 28 лет и старше, для которых образовательный опыт не является возрастным нормативом [Bye, Pushkar, Conway: 141]. Некоторые другие ученые определяют иной возрастной интервал обучающихся взрослых студентов. Так, например, M. Johnson выделяет начало возраста нетрадиционных студентов – 24 года [Johnson].

D. Bye, D. Pushkar и M. Conway, анализируя работы многих ученых, делают вывод, что смещение этапов жизни привело к возрастанию числа нетрадиционных студентов (в возрасте от 25 лет) в Северной Америке, составляя от 30 % до 50 % студенческого населения в начале 2000-х годов, чего ранее не наблюдалось [Bye, Pushkar, Conway: 142]. Некоторые авторы указывают на принципиальные отличия обучения взрослых студентов от обучения «традиционных» студентов. Например, Е.А. Селиванова, Н.Ю. Андреева и Л.А. Курышова подчеркивают важный аспект мотивации взрослых студентов: взрослые студенты знают, чего хотят от обучения, они «нацелены на конкретный результат; понимают, где полученные знания могут быть ими использованы, и самостоятельно проектируют свою зону ближайшего развития» [цит. по: Андриенко: 26].

Мотивы обучения взрослых студентов не всегда сводятся к получению знаний и интересу к профессии, что отражено, например, в исследовании О.А. Андриенко, проведенного среди студентов (N = 100) заочной формы обучения психолого-педагогического факультета и факультета педагогического образования: главным мотивом обучения для студентов является желание получить диплом и, соответственно, высшее образование [Андриенко: 27]. Аналогичное исследование О.А. Андриенко, только проведенное среди студентов очной формы обучения, показало,

что получение диплома для студентов в иерархии мотивов находится на 8-м месте, а на первом – любовь к детям и желание работать с ними [Андриенко: 27]. О.А. Андриенко считает, что расхождение в мотивах у студентов разных форм обучения связано, по видимому, с внешними факторами: многие взрослые студенты работают, имеют педагогический опыт, а образование им необходимо только для продвижения по карьерной лестнице, сохранения места работы, увеличения заработной платы и т. п. [Андриенко: 27]. В другом исследовании, проведенном в педагогическом вузе М.В. Мухиной, О.В. Катковой, Е.С. Мухиной, В.В. Романовым среди студентов очной формы обучения (N = 35) и студентов заочной формы обучения (N = 42), также были получены результаты о различиях мотивации обучения. А именно, в структуре мотивации у студентов заочной формы обучения значимы такие мотивы, как: добиться уважения преподавателя, выполнить педагогические требования, избежать наказания за плохую учебу, а у студентов очной формы обучения данные мотивы наблюдаются вдвое реже [Мухина и др.: 4]. С.А. Медведевой и К.А. Дручининой проводилось сравнение иерархий мотивов у студентов-психологов разных форм обучения. В результате было определено, что для студентов 5-го курса заочной формы обучения определяющие мотивы – это стать высококвалифицированным специалистом, приобрести глубокие и прочные знания, обеспечить себе успешную профессиональную деятельность, получить интеллектуальное удовлетворение [Медведева, Дручинина: 16]. У студентов 5-го курса очной формы обучения преобладающие мотивы схожие, за исключением более значимого мотива в общей иерархии – «получение диплома». В исследовании Е.В. Карповой и А.С. Афанасьевой было установлено, что у студентов (N = 90) разных форм обучения имеются значимые различия учебной мотивации, стилей саморегуляции и мотивации достижения [Карпова, Афанасьева]. Примеры отечественных исследований показывают значимость внутренней мотивации для взрослых студентов, что нередко упоминается и зарубежными учеными. Например, В.Т. Agricola, Р. Blind и Е. Traas, проведя диагностику мотивации среди взрослых студентов (N = 42) и традиционных студентов (N = 137) 1-го курса, обучающихся по образовательной подготовке «Физиотерапия», заметили, что взрослые студенты меньше нуждались в поощрении и были более мотивированы, чем традиционные студенты [Agricola, Blind, Traas].

Таким образом, можно заключить, что вопрос о мотивации взрослых студентов продолжить свое обучение является очень актуальным и в целом малоизучен. Подчеркнем также, что большинство исследований касается преимущественно мотивации студентов заочной формы обучения в вузах, в то время

как мотивация студентов заочной формы обучения в средних профессиональных учреждениях (СПО) практически не изучалась, и, по-нашему мнению, выяснение специфики мотивации взрослых студентов СПО заслуживает отдельного внимания. Кроме этого, важно подчеркнуть, что традиционно изучались лишь отдельные мотивы учебной деятельности, мы же считаем объективно необходимым предпринять попытку перехода в исследовании мотивации учебной деятельности взрослых студентов СПО на структурный уровень анализа.

Исходя из сказанного, **цель** исследования заключалась в изучении структуры и динамики мотивации учебной деятельности студентов очно-заочной формы обучения в СПО на примере отделения «Сестринское дело» в медицинском колледже.

Процедура и методики исследования

За основу принята срезовая стратегия организации сбора эмпирических данных. В эмпирическом исследовании приняли участие 80 респондентов очно-заочной формы обучения, с каждого из четырех курсов обучения по 20 человек. Исследование проводилось в двух учебных заведениях: в Ярославском медицинском колледже и его Рыбинском филиале. 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. На отделении «Сестринское дело» преимущественно обучаются девушки, поэтому 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 с обучением совмещают работу 57 студентов, а возрастной интервал опрошенных представляет широкий диапазон: от 19 до 48 лет.

Была осуществлена комплексная диагностика мотивации учебной деятельности посредством методики Е.В. Карповой [Карпова 2005, 2007]. Наряду с этим, применялись методы обработки и интерпретации результатов: коэффициент ранговой корреляции Спирмена (ρ), 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».

Использованная в исследовании методика «Комплексный опросник мотивации учебной деятельности» Е.В. Карповой позволяет диагностировать 8 мотивационных подсистем: внешней мотивации,

внутренней мотивации, мотивации достижения, мотивации безопасности, мотивационных стереотипов, мотивации самореализации, антимотивации, внеучебной мотивации [Карпова 2005, 2007].

На основании полученных результатов, после проведения методики диагностики мотивации учебной деятельности, был осуществлен структурный анализ взаимосвязи разных видов мотивационных подсистем для каждого курса студентов. Составлялись матрицы интеркорреляций. Наряду с этим, были подсчитаны индексы 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 построены структурограммы по каждой группе испытуемых (студенты 1–4-го курсов), 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]. Индекс когерентности структуры (ИКС) параметров определяется как функция числа положительных значимых связей в структуре и степени их значимости; индекс дивергентности структуры (ИДС) – как функция числа и значимости отрицательных связей в структуре; индекс организованности структуры (ИОС) – как функция соотношения общего количества положительных и отрицательных связей, а также их значимости. При этом в нашем исследовании учитывались связи, значимые при $p = 0,80$, $p = 0,90$, $p = 0,95$; первым приписывается «весовой» коэффициент – 1 балл, вторым – 2 балла, третьим – 3 балла. Вместе с тем были учтены и связи на $p = 0,99$ (с «весовым» коэффициентом 4 балла), которые позволяют усилить меру тесноты взаимосвязи исследуемых параметров. Полученные по всей структуре «веса» суммируются, что и дает значения указанных индексов.

Результаты исследования

Для каждой из четырех подгрупп испытуемых по курсам обучения были определены матрицы интеркорреляций мотивационных подсистем, а на их основе построены соответствующие им структурограммы (см. рис. 1–2).

Значения структурных индексов организации учебной мотивации по курсам обучения на очно-заочной формам обучения представлены в таблице 1. На основании фиксации изменения значений показателей основных мотивационных подсистем со стороны респондентов разных курсов обучения был построен график ведущих тенденций их развития в структуре учебной мотивации будущих медицинских сестер (рис. 3). По отношению к полученным результатам был осуществлен метод экспресс- χ^2 для определения степени гомогенности-гетероген-

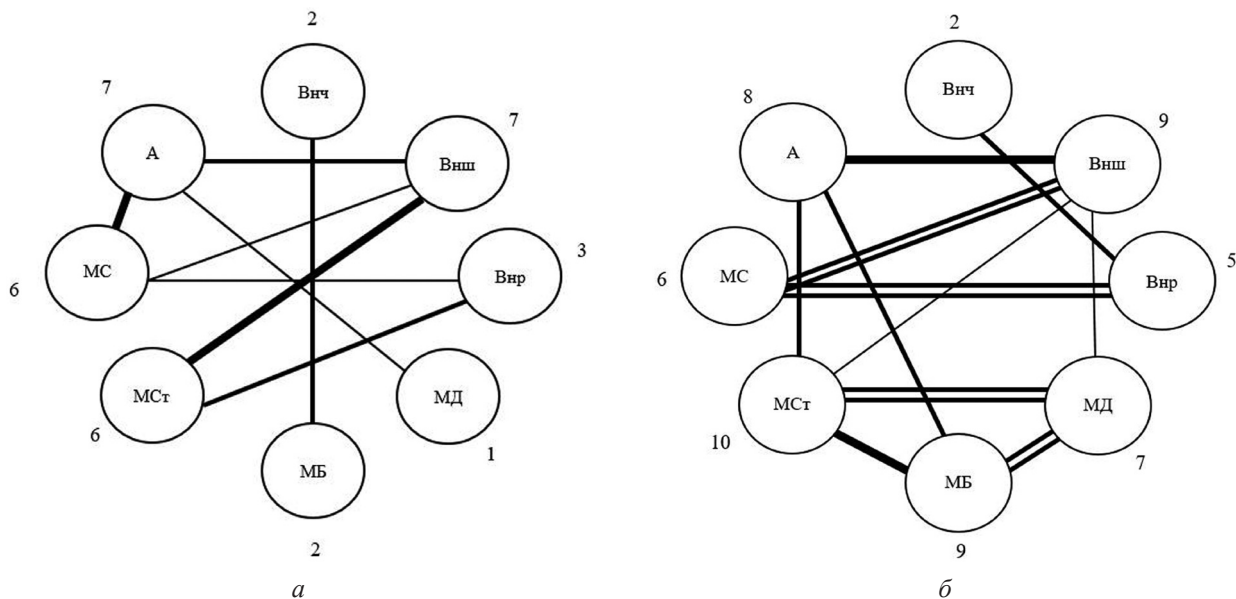


Рис. 1. Структурограммы мотивации студентов по первым двум курсам обучения: а – 1-й курс; б – 2-й курс
 Условные обозначения: Внш – Внешняя мотивация, Внр – Внутренняя мотивация, МД – Мотивация достижения, МБ – Мотивация безопасности, МСт – Мотивационные стереотипии, МС – Мотивация самореализации, А – 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».

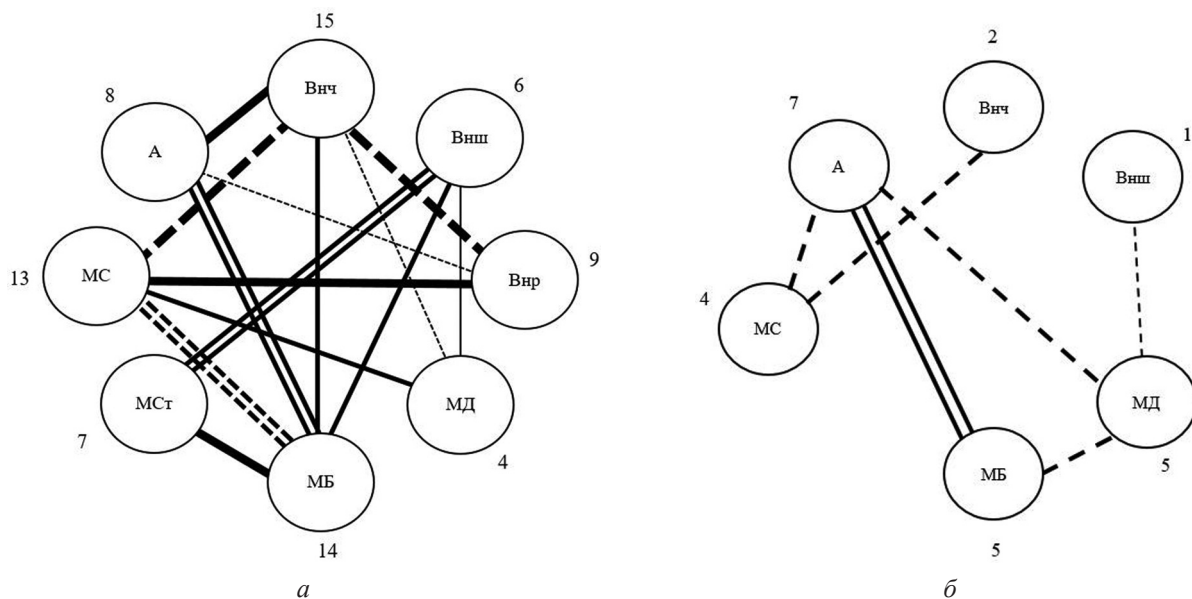


Рис. 2. Структурограммы мотивации студентов по двум последним курсам обучения:
 а – 3-й курс; б – 4-й курс (условные обозначения – см. рис. 1)

ности матриц индекорреляций мотивационных подсистем, соответствующих четырем различным группам испытуемых (табл. 2).

Обсуждение результатов

Рассмотрим полученные результаты с использованием структурно-психологического анализа А.В. Кар-

пова. Автор выделяет две главные разновидности, иначе говоря «плоскости», структурного анализа – это макро- и микроструктурный анализ. Макроструктурный анализ результатов отображает общие закономерности трансформаций структур учебной мотивации. Охарактеризуем их.

Таблица 1

Значения структурных индексов учебной мотивации (по курсам обучения)

Курс \ Индекс	1-й курс	2-й курс	3-й курс	4-й курс
ИКС	17	29	25	4
ИДС	0	0	13	8
ИОС	17	29	12	-4

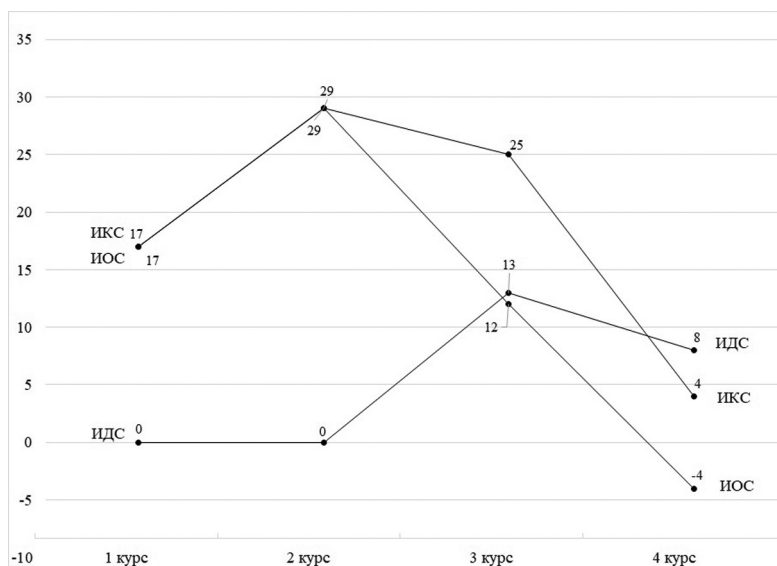


Рис. 3. Зависимости значений индексов структурной организации параметров развития учебной мотивации от года обучения.

Обозначения: ИКС – индекс когерентности структуры, ИДС – индекс дивергентности структуры, ИОС – индекс организованности структуры

Таблица 2

Данные экспресс- χ^2 по курсам обучения

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

Примечание: * – низкий уровень, ** – ниже среднего уровень значимости, *** – средний уровень значимости, **** – высокий уровень значимости

Во-первых, при смене курса обучения у испытуемых наиболее выраженной становится динамика общей организованности структуры учебной мотивации. Проведенный сравнительный анализ значений индексов структурной организации учебной мотивации по курсам обучения показал (см. табл. 1), что наиболее интегрированной структурой организации учебной мотивации обладают студенты 2-го курса обучения (ИКС = 29), а наименьшую степень имеют студенты 4-го курса обучения (ИКС = 4). Мера когерентности мотивационных подсистем характе-

ризуется ростом показателей от 1-го ко 2-му курсу (соответственно, ИКС 17 и 29), затем некоторым снижением на 3-м курсе (ИКС = 25) и очень резким падением данного показателя на 4-м курсе (ИКС = 4). Кроме этого, первые два года обучения структурная организация учебной мотивации не имеет меры дивергентности (ИДС = 0), но на 3-м курсе обучения появляется её резкая выраженность (ИДС = 13), сменяясь снижением на 4-м курсе (ИДС = 8). Далее, из данных рис. 3 следует, что если на 1-м курсе обучения индекс общей организованности равен 17,

на 2-м курсе – 29, на 3-м курсе – 12, то на 4-м курсе индекс принимает отрицательное значение – (–4), что свидетельствует об инволюции мотивационной системы. Необходимо отметить еще одно явление, которое удалось зафиксировать при помощи вычисления индекса дивергентности: см. структурограмму мотивационных подсистем студентов 4-го курса. Высокая степень ИДС отражает взаимосвязь высокого уровня развития одних параметров с низким уровнем развития других, что ярко наблюдается в ситуации взаимосвязи антимотивации и двух мотивационных подсистем: мотивации достижения и мотивации самореализации. Можно сказать и более категорично: именно потеря у совокупности мотивационных подсистем структурированности, а значит, и интегрированности составляет доминирующий «вектор» этих трансформаций, и в силу этого становится необходимой попытка объяснения общего смысла причин, которыми детерминирован данный вектор, проиллюстрированный нами в виде графика зависимости (рис. 3). Это связано прежде всего с тем, что в ходе освоения студентами будущей профессиональной деятельности учебная мотивация трансформируется в профессиональную мотивацию. Происходит редукция структурной организации учебной мотивации, которая играет положительную роль, поскольку выполняет функцию подготовки к собственно профессиональной деятельности.

Во-вторых, различия в значениях наиболее важного структурного индекса – общей организованности мотивационных подсистем – у студентов 1-го и 4-го курсов обучения измеряются кратно – «в размах»: они ниже более чем в 5 раз на 4-м курсе обучения, и даже само значение общей организованности на 4-м курсе – с отрицательным знаком. Данные различия свидетельствуют о генетических перестройках структуры учебной мотивации достаточно глубинно и принципиального характера.

В-третьих, перестройки структур обуславливаются не только *количественными* изменениями, но и их *качественными* трансформациями. Сравнение матриц интеркорреляций и, соответственно, построенных на их основе структурограмм на предмет их «гомогенности – гетерогенности» по методу экспресс χ^2 (см. табл. 2) показало их статистически достоверную неоднородность, то есть гетерогенность, поскольку получившиеся значения корреляции рангов, подсчитанные на основе структурных «весов», являются не просто незначимыми в статистическом отношении, но также бóльшая часть из них отрицательны, что свидетельствует о гетерогенности исследуемых матриц. Отрицательные значения показателей значительно усиливают полученный факт принципиальных различий между структурами [Карпов А.А.: 84]. Это означает, что доминирующим «вектором» транс-

формаций структурной организации системы учебной мотивации являются именно качественные перестройки, а не просто количественные изменения ее степени. Качественные трансформации носят не локальный характер, а всеобщий: структурные связи редуцируются, и на смену им приходят совершенно другие. При этом сам «паттерн их совокупности в целом», как подчеркивает А.В. Карпов [Карпов А.В. 2018: 564], не сохраняется с 1-го курса на весь период обучения, а изменяется в разнообразных чертах.

И, наконец, в-четвертых, имеет место трансформация мотивационных подсистем в ходе обучения. На 1-м курсе обучения у студентов значимую роль играет внешняя мотивация, что свидетельствует о подчинении студентов внешнему воздействию, желании сохранения принятых способов деятельности, а также восприятию студентами обучения скорее как необходимого ресурса для трудовой занятости, нежели желаемого источника для достижения карьерных задач. Большинство студентов имеет опыт работы в медицинских учреждениях, но вследствие изменений в нормативно-правовой системе РФ¹ и перевода работников с должности «санитар» на должность «технический работник» студентам требуется получить свидетельство о квалификации «Младшая медицинская сестра по уходу за больными», которое выдается в конце 1-го года обучения после прохождения итоговой аттестации по квалификационному экзамену. На 2-м курсе студенты заинтересованы не только в праве допущения к работе, но и возможном поиске более благоприятной для них трудовой занятости, однако с учетом сохранения для них принятых способов деятельности. На 3-м курсе в структуре учебной мотивации появляются отрицательные связи, а на последнем курсе наблюдаются уже дезинтегративные тенденции, ее отдельные элементы вступают между собой не в отношения синергии, а, напротив, во взаимодействия компенсаторного плана. Начинают доминировать мотивационные подсистемы, которые ориентированы на сохранение индифферентного образа жизни, отказа и отрицания от осуществления реализации учебных достижений.

Таким образом, макроструктурный анализ позволил рассмотреть глубинные трансформации структуры учебной мотивации и выделить вектор трансформаций, направленный на инволюцию всей системы. Взрослые студенты, обладающие опытом работы и одновременно совмещающие учебу и работу, уже обладают информацией о возможностях трудоустройства, навыках принятия решений и управления стрессом в условиях больничной среды, а их имеющийся опыт и ожидания относительно карьеры преобразуются в стратегии профессионального развития, которые включают четырехлетнее обучение в колледже. Резкие изменения, произошедшие

в течение периода обучения, не обладают однозначным характером в плане пользы или вреда для выпускников. D. Hutchinson, J. Brown и K. Longworth указывают на специфику мотивации обучения нетрадиционных студентов – они ориентированы на медицинский уход за пациентами, целеустремленны, трудолюбивы и нуждаются в стабильности в своей нынешней карьере [Hutchinson, Brown, Longworth], что и было обнаружено в нашем исследовании. В этой связи можно, по-видимому, сформулировать и более категоричное предположение. По всей вероятности, на смену учебной мотивации в течение периода обучения приходит профессиональная. Кризисным этапом принятия новой профессии является 3-й курс обучения, когда студенты уже освоили базовые моменты будущей профессиональной деятельности. Студенты направлены не на учебную деятельность (освоенную большинством обучающихся ранее в других учебно-профессиональных учреждениях), а на профессиональную, потому в течение периода обучения произошли закономерные трансформации по направлению деградаци, упадка системы учебной мотивации.

Вышеизложенные положения, выведенные с помощью макроструктурного анализа, могут быть дополнены микроструктурным анализом. Переходя к микроструктурному анализу, необходимо отметить возможность анализа учебной мотивации, состоящую в исследовании характера связи мотивационных подсистем. Микроструктурный анализ позволяет выделить достаточно конкретный по своему содержанию алгоритм построения структуры учебной мотивации, поэтому отметим основные положения наиболее принципиального характера, раскрывающие сущность и смысл трансформаций мотивационных подсистем.

Во-первых, связи между определенными мотивационными подсистемами носят не случайный, а закономерный характер в соответствии с целевым назначением самой формирующейся системы учебной мотивации. В нашем исследовании необходимо обратить внимание на положительные связи, то есть те, при которых увеличение показателей одной переменной связано с увеличением показателей другой переменной. На структурограммах мотивационных подсистем студентов первых двух курсов обучения отсутствуют отрицательные связи, то есть те, при которых при увеличении одной переменной происходит одновременное уменьшение другой и, соответственно, наоборот. На 2-м курсе была выявлена положительная связь между внеучебной мотивацией и внутренней мотивацией. Студенты, имеющие уже определенный жизненный опыт, направлены не на учебную деятельность, для них представляет интерес поиск видов деятельности, не связанных

с учебной, что и позволяет предполагать у них ориентацию на интеграцию разных стилей жизни. Обнаружена положительная связь между подсистемой мотивационных стереотипий и внешней мотивацией, которая имеет место только до 3-го курса включительно, а затем на 4-м курсе подсистема мотивационных стереотипий исчезает из общей структуры учебной мотивации, а внешняя мотивация инволюционирует, становится слабее выражена. Как уже было рассмотрено ранее, взрослые студенты поступают учиться по причине внешних требований, и, по всей видимости, на последнем курсе студенты ориентированы на новую профессию, а не на повтор прежнего вида деятельности. Представляет интерес смена вида связи: на 1-м курсе обнаруживается положительная связь между антимотивацией и мотивацией достижения, затем в течение двух лет обучения она отсутствует, но на 4-м курсе вновь появляется и становится отрицательной. По всей вероятности, в период обучения у студентов происходит трансформация деятельностной идентичности, что также выражается и в смене связи между мотивацией достижения и мотивацией безопасности, которая была положительной на 2-м курсе, но стала отрицательной на 4-м. У студентов выпускного курса доминируют мотивационные подсистемы, являющиеся противоположными по своему значению по отношению к обучению, что свидетельствует о таких потребностях студентов, как стремление к другим видам деятельности, сохранение привычного психологического комфорта.

Во-вторых, в основе объединения мотивационных подсистем, направленных на избегание психологического дискомфорта, в единый мотивационный симптомокомплекс лежит не принцип достижения успеха в деятельности, а принцип избегания неудачи. Неудачей для студентов-медсестер может выступать совершение медицинской ошибки, и поэтому студенты могут чувствовать потребность в безопасности. В исследовании J. Raymond, J. Medves и C. Godfrey 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]. Недостаток медицинских кадров и высокая загруженность медсестер являются факторами пропущенной медицинской помощи – невыполненных необходимых медицинских мероприятий по уходу за пациентами [Lake и др.]. Возможно, поэтому антимотивация на 4-м курсе становится ведущей мотивационной подсистемой: студенты чувствуют повышенную ответственность в оказании медицинской помощи в условиях нехватки времени и повышенных (по сравнению с их прежним профессиональным опытом) требованиях. 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.

В-третьих, вполне очевидным представляется тяжелый характер осуществления профессиональной деятельности медицинских сестер, и поэтому можно предположить, что важным является развитие не столько операционных профессионально важных качеств (эмпатии, коммуникативных качеств и т. д.), а мотивационных, впервые представленных в типологии профессионально важных качеств (ПВК) А.В. Карповым. Исследования, посвященные изучению операционных ПВК у медсестер, показали, что среди медсестер преобладает низкий уровень развития эмпатии, коммуникативных качеств и других ПВК, 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]. Именно высокая мотивация может существенно компенсировать недостаточный уровень развития многих иных ПВК, что и происходит в профессии медицинской сестры. Деятельность медсестры, как мы отмечали выше, стереотипизирована и строго регламентирована, поэтому и возникает «функциональный уход», при котором пациенты «машинально обрабатываются» без личного и эмоционального контакта [Schramm Tobias: 79]. Вместе с тем медицинский уход с индивидуальным подходом к страданиям пациентов способствует их скорейшему выздоровлению [Młynarska и др.]. I.M. Gurrutxaga Ugarte считает, что ответственность медсестер выходит за рамки технического совершенства в оказании медицинской помощи, и медсестры не должны и не могут пренебрегать заботой [Gurrutxaga Ugarte: 167]. Студенты в течение периода обучения приобретают новую деятельностьную идентичность и, соответственно, новую профессиональную мотивацию. Она позволит им работать в условиях высокой степени физических нагрузок, вызванных главным образом как недостатком медицинских кадров, так и значительной ролью разнообразных стрессогенных факторов, связанных с данной профессией, включая принятие ответственности за здоровье и жизнь людей. Прежний профессиональный опыт взрослых студентов, связанный с медицинской, но предъявляющий меньшие требования к ответственности, постепенно, с каждым годом обучения «вытесняется» новыми знаниями и навыками и, соответственно, принятием большей ответственности за свои действия и решения в работе.

Таким образом, микроструктурный анализ полученных данных в целом подтвердил наличие негатив-

ной тенденции в отношении динамики и представленности мотивационных подсистем будущих медсестер.

Выводы

1. Проблема мотивации учебной деятельности студентов в настоящее время требует преобразования основного методологического подхода к ее разработке – смены аналитического способа ее исследования на системный. Одним из наиболее перспективных направлений этого может выступить методология структурно-психологического анализа, обоснованность и конструктивность реализации которой по отношению к проблеме мотивации учебной деятельности студентов-медиков была впервые реализована в данном исследовании. Весь комплекс полученных в итоге ее реализации результатов, представленных в статье, показывает ее конструктивность и эффективность в плане решения таких вопросов, которые остаются пока недостаточно изученными, хотя и имеют высокую теоретическую и практическую значимость. Это свидетельствует также и об очевидной перспективности данной методологии.

2. С позиций данной методологии удалось установить факт наиболее общего и принципиального плана, заключающийся в том, что в ходе профессиональной подготовки студентов-медиков имеют место не только существенные, но и закономерные, детерминированные как процессом обучения, так и субъектными факторами перестройки – трансформации мотивационной сферы личности студентов. Их наиболее важная черта состоит в том, что они характеризуют не динамику отдельных мотивов, а их целостных структур и могут быть эксплицированы только соответствующими методами – методами структурно-психологического анализа, что и было осуществлено в работе.

3. Вся совокупность этих трансформаций имеет не только закономерный, но и многоплановый, комплексный характер. Основными направлениями такой трансформации являются следующие закономерности. Во-первых, происходит качественная перестройка мотивационной сферы личности, что выражается в статистически достоверной гетерогенности матриц интеркорреляций мотивационных факторов по критерию χ^2 . Следовательно, динамика мотивационной сферы носит не только аналитический и количественный характер, а является достаточно глубокой, приводящей к структурным изменениям этой сферы. Во-вторых, как следствие этих качественных трансформаций имеет место и закономерная динамика степени структурной организованности – интегрированности мотивационной сферы личности. Она, однако, также является достаточно сложной – нелинейной, сочетая в себе как моменты прогрессивного развития, так и инволюционные тенденции. В-третьих, общий смысл всех выявленных трансформаций состоит

в том, что они, с одной стороны, выступают непосредственным следствием деятельностной детерминации – обусловленности со стороны содержания и условий деятельности, а с другой – сами детерминируют эту деятельность, являясь значимыми факторами ее эффективности.

4. Важной и очень выраженной, хотя и не прогнозированной априорно закономерностью трансформаций мотивационной сферы студентов является снижение степени ее структурированности к концу обучения – причем представленное в такой форме, что можно констатировать, по существу, редукцию собственно учебной мотивации. Вместе с тем данный факт является не только вполне закономерным и естественным, но и выявляет еще одну, также значимую закономерность. Он свидетельствует о том, что к концу обучения происходит кардинальная переориентация на собственно профессиональную, а не учебную деятельность и соответствующее формирование мотивации профессиональной деятельности. Тем самым редукция структурной организации учебной мотивации выполняет не только позитивную, но и необходимую функцию адекватной подготовки к собственно профессиональной деятельности, функцию трансформации одного ведущего вида деятельности (учебной) в другой (профессиональную)

5. Наряду с этим, все выявленные закономерности общего плана дополняются и целым рядом более частных особенностей динамики учебной мотивации, описанных в работе. Так, в частности, это значимые трансформации функциональной роли подсистемы антимотивации, которая на 4-м курсе становится ведущей мотивационной подсистемой, что подтверждает наличие негативной тенденции в отношении динамики и представленности мотивационных подсистем будущих медсестер.

Примечания

¹ 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: 07.09.2021).

Список литературы

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

Гордиенко М.Г. Взрослые студенты в европейском пространстве высшего образования // Образование и наука. 2013. № 4 (103). С. 133–143.

Карпов А.А. Взаимосвязь общих способностей и метакогнитивных качеств личности: дис. ... канд. психол. наук. Ярославль, 2013. 205 с.

Карпов А.В. Психология принятия управленческих решений. Москва: Юристъ, 1998. 434 с.

Карпов А.А. Структура метакогнитивной регуляции управленческой деятельности: монография / Яросл. гос. ун-т им. П.Г. Демидова. Ярославль: ЯрГУ, 2018. 784 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. Вып. 3. С. 107–112.

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

Карпова Е.В., Афанасьева А.С. Анализ значимых различий учебной мотивации, стилей саморегуляции, мотивации достижений у студентов разных форм обучения // Казанская наука. 2016. № 10. С. 160–163.

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.

Медведева С.А., Дручинина К.А. Динамика развития учебно-профессиональной мотивации студентов-психологов разных форм обучения // Гуманитарно-педагогическое образование. 2017. Т. 3, № 3. С. 13–18.

Мухина М.В., Каткова О.В., Мухина Е.С., Романов В.В. Особенности мотивации студентов педагогического вуза заочной формы обучения // Мир науки: интернет-журнал. 2018. № 6. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/14PDMN618.pdf> (дата обращения: 25.09.2021)

Agricola B.T., Blind P., Traas E. Differences in regulation and efficiency of learning between traditional and non-traditional students. *Social Cosmos*, 2012, № 3, pp. 153-169. URL: https://www.researchgate.net/publication/261071567_Differences_in_regulation_and_efficiency_of_learning_between_traditional_and_non-traditional_students (дата обращения: 07.09.2021)

Bye D., Pushkar D., Conway M. Motivation, Interest, and Positive Affect in Traditional and Non-traditional Undergraduate Students. *Adult Education Quarterly*, 2007, vol. 57, № 2, pp. 141–158. DOI: 10.1177/0741713606294235

Gurrutxaga Ugarte I.M. Responsibility in nursing care: placing the patient at the center. *Revista de Enfermagem Referência*, 2018, Série IV, № 17, pp. 161–168. DOI: 10.12707/RIV17108

Hutchinson D., Brown J., Longworth K. Attracting and maintaining the Y Generation in nursing: a literature review: Attracting and maintaining the Y generation in nursing. *Journal of Nursing Management*, 2012, 20 (4), pp. 444–450. DOI: 10.1111/j.1365-2834.2011.01203.x

Johnson M. Student motivation – Traditional vs. nontraditional college students. In: R. Summers,

C. Golden, L. Lashley, & E. Ailes (Eds.), *Essays in Developmental Psychology*. 2020. URL: <https://www.assessmentpsychologyboard.org/edp/> (дата обращения: 07.09.2021)

Lake E.T., de Cordova P.B., Barton S., Singh S., Agosto P.D., Ely B., Roberts K.E., Aiken L.H. Missed nursing care in pediatrics. *Hospital Pediatrics*, 2017, № 7, pp. 378–384. DOI: 10.1542/hpeds.2016-0141

Mlynarska A., Krawuczka A., Kolarczyk E., Uchmanowicz I. Rationing of Nursing Care in Intensive Care Units. *International Journal of Environmental Research and Public Health Article*, 2020, 17(19):6944, pp. 1-13. DOI:10.3390/ijerph17196944

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. DOI: 10.1177/0844562116664260

Schramm Tobias J.T. Burnout am Arbeitsplatz von Krankenschwestern und Krankenpflegern in Bayern. Eine empirische Untersuchung Inaugural-Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades eines Doktors der Philosophie (Dr. phil.) an der Europa-Universität Viadrina Frankfurt (Oder) vorgelegt von Tobias J.T., Schramm M.A., B.A. Wirtschaftspsychologie. Frankfurt/Oder, 2016, 440 pp. URL: <https://opus4.kobv.de/opus4-euv/frontdoor/deliver/index/docId/214/file/Dissertation+Tobias+Schramm.pdf> (дата обращения: 11.09.2021).

References

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

Gordienko M.G. *Vzroslye studenty v evropejskom prostranstve vysshego obrazovaniya* [Adult students in the European Higher education space]. *Obrazovanie i nauka* [Education and Science], 2013, № 4 (103), pp. 133-143. (In Russ.)

Karpov A.A. *Vzaimosvyaz' obshchih sposobnostej i metakognitivnykh kachestv lichnosti: dis. ... kand. psihol. nauk* [Interrelation of general abilities and metacognitive qualities of personality: dis. ... of Candidate of Psychological Sciences]. *Yaroslavl'*, 2013, 205 p. (In Russ.)

Karpov A.V. *Psihologiya prinyatiya upravlencheskih reshenij* [Psychology of managerial decision-making]. Moscow, Jurist Publ., 1998, 434 p. (In Russ.)

Karpov A.A. *Struktura metakognitivnoj regulyatsii upravlencheskoj deyatel'nosti : monografiya* [The structure of metacognitive regulation of managerial activity: a monograph]. Yaroslavl State University named after P.G. Demidov Yaroslavl, YSU Publ., 2018, 784 p. (In Russ.)

Karpova E.V. *Novaya metodika kompleksnoj diagnostiki motivatsii uchebnoj deyatel'nosti* [New method of complex diagnostics of motivation of educational activity]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N.A. Nekrasova. Ser.: Psihologicheskie nauki: Akmeologiya obrazovaniya* [Bulletin of the Kostroma State University named after N.A. Nekrasov. Psychological Sciences series. Acmeology of education], 2005, vol. 11, issue 3, pp. 107-112. (In Russ.)

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

Karpova E.V., Afanas'eva A.S. *Analiz znachimyh razlichij uchebnoj motivatsii, stilej samoregulyatsii, motivatsii dostizhenij u studentov raznykh form obucheniya* [Analysis of significant differences in educational motivation, styles of self-regulation, motivation of achievements among students of different forms of education]. *Kazanskaya nauka* [Kazan Science], 2016, № 10, pp. 160-163. (In Russ.)

Karpova E.V., Ekaterinina M.V. *Specifika sub"ektnykh determinantov processa professionalizatsii medicinskih sester* [Specificity of subjective determinants of the process of professionalization of nurses]. *Vestnik Yaroslavl'skogo gosudarstvennogo universiteta im. P.G. Demidova. Ser.: Gumanitarnye nauki* [Bulletin of Yaroslavl State University named after P.G. Demidov. Humanities series], 2020, № 3 (53), pp. 98-107. (In Russ.)

Medvedeva S.A., Druchinina K.A. *Dinamika razvitiya uchebno-professional'noj motivatsii studentov-psihologov raznykh form obucheniya* [Dynamics of the development of educational and professional motivation of psychology students of different forms of education]. *Gumanitarno-pedagogicheskoe obrazovanie* [Humanitarian and pedagogical education], 2017, vol. 3, № 3, pp. 13-18. (In Russ.)

Muhina M.V., Katkova O.V., Muhina E.S., Romanov V.V. *Osobennosti motivatsii studentov pedagogicheskogo vuza zaочноj formy obucheniya* [Features of motivation of students of a pedagogical university of correspondence education]. *Mir nauki: Internet-zhurnal* [World of Science: Online magazine], 2018, № 6. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/14PDMN618.pdf> (access date: 25.09.2021). (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 20.02.2022; одобрена после рецензирования 19.03.2022; принята к публикации 19.03.2022.

The article was submitted 20.02.2022; approved after reviewing 19.03.2022; accepted for publication 19.03.2022.