**Введение**

Проблема мотивации и мотивов поведения и деятельности – одна из стержневых в психологии. Не удивительно, что эта проблема с давних пор занимает умы учёных, ей посвящено не поддающееся учёту количество публикаций. В настоящее время в науке не выработан единый подход к проблеме мотивации поведения человека, не устоялась терминология, не сформулированы чётко основные понятия. Особенно малоизученной оказалась структура профессиональной мотивации у студентов в процессе подготовки специалиста в ССУЗе.

В первую очередь наш интерес определяется тем, что формирование мотивации и ценностных ориентаций является неотъемлемой частью развития личности человека. В переходные, кризисные периоды развития возникают новые мотивы, новые ценностные ориентации, новые потребности и интересы, а на их основе перестраиваются и качества личности, характерные для предшествующего периода. Таким образом, мотивы, присущие данному возрасту выступают в качестве личностнообразующей системы и связаны с развитием самосознания, осознания положения собственного «Я» в системе общественных отношений. Как ценностные ориентации, так и мотивы относятся к важнейшим компонентам структуры личности, по степени сформированности которых можно судить об уровне сформированности личности.

**Цель исследования** – исследование профессиональной мотивации у студентов медицинского ССУЗа.

**Задачи исследования:**

1. Анализ отечественной и зарубежной литературы по теме исследования;
2. Изучение социально-психологические особенностей студенческого возраста;
3. Изучение профессиональной мотивации студентов.

**Предметом исследования** являются мотивационный комплекс личности. Под мотивационным комплексом личности мы понимаем соотношение внутренней, внешней положительной и внешней отрицательной мотивации в структуре учебной и профессиональной деятельности.

Объект исследования – студенты 1 курса ГОУ СПО «Балейское медицинское училище (техникум)», отделений «Сестринское дело», «Лечебное дело» – 46 человек.

**Методы исследования**

В качестве экспериментальных методов использовались следующие диагностические средства: методика К. Замфир «Изучение мотивации профессиональной деятельности», «Методика определения мотивации учения студентов» Каташев В.Г.

**1. Развитие потребностно-мотивационной сферы в ходе онтогенеза**

**1.1 Обзор основных понятий «потребности», «мотив и мотивация», «онтогенез»**

Организм человека все время функционирует, действует: в нем непрерывно происходят какие-то химические реакции, механические действия. Всю эту сложнейшую работу мы до поры до времени не замечаем, она происходит как бы сама собой, но только до тех пор, пока организм не испытает нужды я чем-либо.

Когда у организма возникает недостаток в чем-то, что он в данный момент самостоятельно взять не может, он дает нам знать об этом в виде особого переживания – потребностного состояния. Маленький ребенок выражает это в форме плача, а затем и в речевой форме – в крике: «Хочу есть», «Хочу пить» и т.п. У взрослого это выражается в форме осознаваемого желания. Тогда включается ориентировочный рефлекс, возникает ориентировочно-поисковая деятельность: мы ищем что-то, что может удовлетворить нашу потребность, наше возникшее желание. Мы вырабатываем план удовлетворения этой потребности, находим предмет, который может ее удовлетворить: это есть мотив для определенной деятельности, для каких-то действий, в результате которых мы удовлетворяем возникшую потребность.

Таким образом, **мотив** – это, с одной стороны, план удовлетворения потребности и предмет, который удовлетворяет эту потребность, а с другой – это стимул, это то, что вызывает определенную деятельность, определенные действия по удовлетворению потребности. Потребность отвечает на вопрос: «В чем мы нуждаемся, что нам нужно для существования и развития?», а мотив – на вопрос: «Для чего мы выполняем данную деятельность?»

При рождении ребенок испытывает лишь природные, биологические потребности в пище, воде, воздухе, тепле, движении, комфортных условиях, энергии. Затем в процессе жизни на базе этих природных потребностей у человека возникают и другие потребности: социальные – потребность в общении, свободе, определенных отношениях с другими людьми, потребность занимать определенное место среди людей, быть личностью и т.д., а также духовные, эстетические потребности – в познании, творчестве, вере во что-то и т.д.

**Потребность** – это, с одной стороны, то, в чем мы испытываем нужду для своего существования, для своего развития, это то, что мы потребляем, а с другой – это созидание, то, что мы образуем, потребляя.

Потребности вызывают мотивы, мотивы вызывают деятельность по удовлетворению возникшей потребности. Мотивы по отношению к вызванной ими деятельности бывают внутренними и внешними. Внутренние мотивы прямо соответствуют содержанию деятельности, а внешние непосредственно не соответствуют этой деятельности. Мотивы могут быть осознаваемыми и неосознаваемыми.

Мотивы могут так же быть побуждающими к определенной деятельности, или организующими, направляющими эту деятельность, или, наконец, смыслообразующими – придающими определенный смысл данной деятельности.

Мотивы могут быть реально действующими, вызывающими некоторую деятельность, а могут быть лишь понимаемыми, но не вызывающими никакой деятельности.

Всякая деятельность имеет какой-то мотив или несколько мотивов, вызвавших эту деятельность. Деятельности без мотива не бывает, она всегда мотивирована, но эти мотивы могут человеком не осознаваться.

Совокупность мотивов, вызвавших данную деятельность, называется мотивацией этой деятельности. Среди этих мотивов обычно бывает один главный, доминирующий, который и вызвал эту деятельность, а остальные мотивы – второстепенные, сопутствующие. Однако мотивация может относиться не только к деятельности человека, но и к самому человеку, к его личности.

В процессе жизни ребенка, в процессе его взросления некоторые мотивы, наиболее часто встречающиеся в его жизнедеятельности, становятся как бы присущими ему, и в результате они образуют направленность его личности – мотивационную сферу, или мотивацию личности.

**Онтогенез** – это формирование основных структур психики индивида в течение его жизни, процесс индивидуального развития организма. Жизненный путь в своей свершившейся части состоит из реализованных поступков, действий и выборов. Жизненный путь содержит в себе ряд аспектов, исключительно ценных для поддержания психологической устойчивости целостной личности. Обладание образом собственного жизненного пути решительно изменяет мотивацию поведения человека. От примитивного реагирования по типу «стимул-реакция» человек восходит к постановке личностно перспективных, значительных и потому отдаленных целей, планированию предположительно оставшегося ему отрезка жизни, к отделению существенных личностных ценностей и задач от второстепенных или просто сложных. Предпосылками для возникновения представлений о жизненном пути является накопление целостной личностью достаточно обширного жизненного опыта; активнейшая работа подсознания по профилактике уровня нервно-психического напряжения. Жизненный опыт по мере своего накопления постепенно теряет субъективную обозримость и быстроту, поэтому каждый человек оказывается перед необходимостью упорядочить все пережитое. Это выстраивание предположительно проходит несколько этапов:

1) Отбор наиболее значимых событий прошлого; выстраивание их в формально-временной последовательности вплоть до настоящего.

2) Дополнение ее образом своего будущего, совмещение всех трех времен личностного бытия: прошлого, настоящего и будущего. Главной ценностью этого этапа становится перенос ведущих мотиваторов поведения из настоящего в устойчивое и подчиненное человеку будущее.

3) Радикальным, истинно взрослым в совершенствовании картины жизненного пути следует считать ее дополнение образом собственной смерти.

4) Осознание неслучайности прожитого. В реализации этого и последующих этапов становления образа жизненного пути ведущая роль переходит от подсознания к сознательной субличности.

5) Субъективное раздвижение личностного бытия за пределы собственной физической жизни – завершающий штрих становления картины жизненного пути. Принципиальным решением данной проблемы может стать включение собственного жизненного пути в контекст какого-либо более масштабного процесса.

Процесс социального развития в онтогенезе носит многоступенчатый характер и осуществляется в течение всей жизни в различных направлениях.

Принято выделять такие периоды онтогенеза: 1) период новорожденности, 2) младенчество, 3) преддошкольный период, 4) дошкольный период, 5) школьный период, 6) период взрослости, 7) старость.

Существует еще одна распространенная периодизация развития по Эльконину: младенчество (ведущим видом деятельности является непосредственное эмоциональное общение); раннее детство (предметно-манипулятивные действия), дошкольное детство (ролевая игра), младшее школьное детство (учебная деятельность), подростничество (интимно-личное общение), юность (учебно-профессиональная деятельность).

Фазы жизненного пути накладываются на возрастные стадии онтогенеза в такой степени, что в настоящее время некоторые возрастные стадии обозначаются именно как фазы жизненного пути: преддошкольная, дошкольная, детство, школьная.

**1.2 Развитие личности в возрасте от одного года до трех лет**

Наблюдение за поведением окружающих людей и подражание им в раннем возрасте становятся одним из основных источников личностной социализации ребенка. В течение первого года жизни к началу этого возраста у него формируется чувство привязанности. Положительная, эмоционально окрашенная оценка со стороны родителей поступков и личностных качеств ребенка порождает у него уверенность в себе, веру в свои способности и возможности. Ребенок, сильно привязанный к своим родителям, более дисциплинирован и послушен. Наиболее сильная личная персональная привязанность возникает у детей, чьи родители доброжелательны и внимательны к ребенку, всегда стремятся удовлетворить его основные потребности. Благодаря привязанности удовлетворяются основные потребности младенца и детей более старшего возраста, снижается их тревожность, обеспечиваются субъективно и объективно безопасные условия для существования и активного изучения окружающей действительности, формируется основа для нормальных взаимоотношении с людьми в более зрелом возрасте. Когда мать находится рядом, дети, привязанные к своим родителям, проявляют более выраженную склонность к двигательной активности, к изучению окружающей обстановки.

Формирование личности в раннем возрасте связано со становлением самосознания ребенка. Он рано узнает себя в зеркале, откликается на свое имя, сам начинает активно пользоваться местоимением «Я». В период времени от года до трех лет происходит превращение ребенка из существа, уже ставшего субъектом, т.е. сделавшего первый шаг на пути формирования как личности, к существу, осознающему себя как личность. Именно в этом возрасте возникает упомянутое выше, психологическое новообразование «Я». Одновременно соответствующее слово появляется и в лексиконе ребенка.

После возникновения первичного представления о себе как об отдельно существующем субъекте и открытого заявления о себе как о личности в общении с окружающими людьми в психике ребенка появляются и другие новообразования личность характера. У детей трехлетнего возраста впервые появляется и в практических взаимоотношениях с людьми проявляется потребность в самостоятельности

Овладевая ходьбой, многие полуторагодовалые дети специально ищут, искусственно создают себе препятствия, преодолевают ими же придуманные трудности. Они пытаются взбираться на горки, когда вполне можно их обойти, на ступени лестницы, когда в этом нет необходимости, на предметы мебели, ходят, как бы сознательно наступая на своем пути на мелкие предметы, идут туда, где путь закрыт. Все это, очевидно, доставляет ребенку удовольствие и свидетельствует о том, что у него начинают складываться такие важные характерологические качества, как сила воли, настойчивость, целеустремленность.

При переходе от года ко второму году жизни многие дети начинают проявлять непослушание. Оно выражается в том, что ребенок иногда с удивительным упорством, достойным лучшего приложения, начинает повторять те действия, которые взрослые запретили ему выполнять. Такое поведение связывают с так называемым кризисом первого года жизни.

С появлением самосознания постепенно развивается способность ребенка к эмпатии – пониманию эмоционального состояния другого человека. Психологическое состояние другого человека способны понять уже двухлетние дети.

В период от полутора до двух лет детьми начинают усваиваться нормы поведения, например, необходимость быть аккуратным, сдерживать свою агрессию, быть послушным и т.п. При соответствии собственного поведения заданной извне норме дети испытывают удовлетворение, а при несоответствии – огорчаются. Примерно к концу второго года жизни многие дети явно переживают, если им почему-то не удается выполнить какое-либо требование или просьбу взрослого.

При переходе со второго на третий год жизни открывается возможность для формирования у ребенка одного из наиболее полезных деловых качеств – потребности в достижении успехов. Первым и, очевидно, самым ранним проявлением этой потребности у детей является приписывание ребенком своих успехов и неудач каким-либо объективным или субъективным обстоятельствам, например прилагаемым усилиям. Другой признак наличия этой потребности – характер объяснения ребенком успехов и неудач других людей. Для того чтобы подняться на эту ступень мотивационно-личностного развития, ребенок должен уметь объяснить свои успехи ссылками на собственные психологические качества и способности. У него для этого должна сложиться определенная самооценка.

Еще один показатель развития мотивации достижения успехов у детей представляет собой способность ребенка различать задания разной степени трудности и осознавать меру развития собственных умений, необходимых для выполнения этих заданий. Наконец, четвертый показатель, обычно свидетельствующий уже о достаточно высокой развитости у ребенка когнитивной сферы, сориентированной на достижение успехов, представляет собой умение различать способности и прилагаемые усилия. Это означает, что ребенок становится готовым к анализу причин своих успехов и неудач, способным более или менее произвольно управлять деятельностью, направленной на достижение успехов и избегание неудач.

**1.3 Психологические новообразования дошкольного возраста**

В данном возрасте у детей в интеллектуальном плане выделяются и оформляются внутренние умственные действия и операции. Они касаются решения не только познавательных, но и личностных задач. Можно сказать, что в это время у ребенка появляется внутренняя, личная жизнь, причем сначала в познавательной области, а затем и в эмоционально-мотивационной сфере. Развитие в том и в другом направлениях проходит свои этапы, от образности до символизма. Под образностью понимается способность ребенка создавать образы, изменять их, произвольно оперировать ими, а символизмом называется умение пользоваться знаковыми системами (символическая функция, уже известная читателю), совершать знаковые операции и действия: математические, лингвистические, логические и другие.

Здесь же, в дошкольном возрасте, берет свое начало творческий процесс, выражающийся в способности преобразовывать окружающую действительность, создавать что-то новое. Творческие способности у детей проявляются в конструктивных играх, в техническом и художественном творчестве. В этот период времени получают первичное развитие имеющиеся задатки к специальным способностям. Внимание к ним в дошкольном детстве является обязательным условием ускоренного развития способностей и устойчивого, творческого отношения ребенка к действительности.

В познавательных процессах возникает синтез внешних и внутренних действий, объединяющихся в единую интеллектуальную деятельность. В восприятии этот синтез представлен перцептивными действиями, во внимании – умением управлять и контролировать внутренний и внешний планы действия, в памяти – соединением внешнего и внутреннего структурирования материала при его запоминании и воспроизведении.

Эта тенденция особенно отчетливо выступает в мышлении, где она представлена как объединение в единый процесс наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического способов решения практических задач. На этой основе формируется и далее развивается полноценный человеческий интеллект, отличающийся способностью одинаково успешно решать задачи, представленные во всех трех планах.

В дошкольном возрасте соединяются воображение, мышление и речь. Подобный синтез порождает у ребенка способность вызывать и произвольно манипулировать образами (в ограниченных, разумеется, пределах) при помощи речевых самоинструкций. Одновременно завершается процесс формирования речи как средства общения, что подготавливает благоприятную почву для активизации воспитания и, следовательно, для развития ребенка как личности. В процессе воспитания, проводимого на речевой основе, происходит усвоение элементарных нравственных норм, форм и правил культурного поведения.

К концу раннего детства у ребенка оформляются и закрепляются многие полезные человеческие качества, включая деловые. Все это вместе взятое образует индивидуальность ребенка и делает его личностью, отличной от других детей не только в интеллектуальном, но и в мотивационно-нравственном плане. Вершиной личностного развития ребенка в дошкольном детстве является персональное самосознание, включающее осознание собственных личностных качеств, способностей, причин успехов и неудач.

**1.4 Интегральная характеристика психологии ребенка младшего школьного возраста**

Те психологические свойства, которые начали выступать у ребенка в последние годы дошкольного детства, до прихода в школу, за первые четыре года школьного обучения получают развитие, закрепляются, и к началу подросткового возраста многие важные черты личности уже сформированы. Индивидуальность ребенка к этому возрасту проявляется также и в познавательных процессах. Происходит значительное расширение и углубление знаний, совершенствуются умения и навыки ребенка. Этот процесс прогрессирует и к III–IV классам привадит к тому, что у большинства детей обнаруживаются как общие, так и специальные способности к различным видам деятельности.

Дальнейшее развитие способностей к концу младшего школьного возраста порождает значительное увеличение индивидуальных различий между детьми, что сказывается на их успехах в учении и является одним из оснований для принятия психолого-педагогически обоснованных решений относительно дифференцированного обучения детей с различными способностями.

Особое значение для развития в этом возрасте имеет стимулирование и максимальное использование мотивации достижения успехов в учебной, трудовой, игровой деятельности детей. Усиление такой мотивации, для дальнейшего развития которой младший школьный возраст представляется особенно благоприятным временем жизни, приносит двоякую пользу: во-первых, у ребенка закрепляется жизненно весьма полезная и достаточно устойчивая личностная черта – мотив достижения успеха, доминирующий над мотивом избегания неудачи: во-вторых, это приводит к ускоренному развитию разнообразных других способностей ребенка.

В младшем школьном возрасте открываются новые возможности для стимулирования психического развития ребенка через регуляцию его отношений с окружающими людьми, особенно с учителями и родителями, к воздействиям которых в этом возрасте ребенок еще достаточно открыт.

Трудолюбие и самостоятельность, развитая способность к саморегуляции создают благоприятные возможности для развития детей младшего школьного возраста и вне непосредственного общения со взрослыми или сверстниками. Речь, в частности, идет об уже упоминавшейся способности детей этого возраста часами в одиночку заниматься любым делом. В этом возрасте важно обеспечить ребенка различными дидактическими развивающими играми.

**1.5 Достижения психического развития подростков**

В подростковом возрасте весьма высокого уровня развития достигают все без исключения познавательные процессы. В эти же годы открыто проявляется абсолютное большинство жизненно необходимых личных и деловых качеств человека. Например, высшего уровня своего развития в детстве достигает непосредственная, механическая память, образуя вместе с достаточно развитым мышлением предпосылки для дальнейшего развития и совершенствования логической, смысловой памяти. Высокоразвитой, разнообразной и богатой становится речь, мышление оказывается представленным во всех его основных видах: наглядно-действенном, наглядно-образном и словесно-логическом. Все эти процессы приобретают произвольность и речевую опосредствованность. Формируются и развиваются общие и специальные способности, в том числе необходимые для будущей профессиональной деятельности.

Подростничество имеет множество характерных именно для данного возраста противоречии и конфликтов. Для детей, обучающихся в IV–V классах школы, характерно повышенное внимание к тому положению, которое они занимают в классе среди сверстников. Шестиклассники начинают проявлять определенный интерес к своей внешности, к детям противоположного пола и взаимоотношениям с ними. У семиклассников возникают общие увлечения делового характера, появляется особый интерес к развитию своих способностей в различных видах практической деятельности и к своей будущей профессии. Восьмиклассники высоко ценят самостоятельность, индивидуальность, качества личности, которые проявляются в отношениях дружбы и товарищества. Опираясь на эти виды друг за другом появляющихся интересов подростков, можно активно развивать у них нужные волевые, деловые и другие полезные качества.

Главная новая черта, появляющаяся в психологии подростка – это более высокий уровень самосознания. Вместе с ним возникает отчетливо выраженная потребность правильно оценивать и использовать имеющиеся возможности, формировать и развивать способности, доводя их до уровня, на котором они находится у взрослых людей.

В этом возрасте дети становятся особенно чуткими к мнению сверстников и взрослых, перед ними впервые остро встают проблемы морально-этического характера, связанные, в частности, с интимными человеческими взаимоотношениями.

Отрочество – как иногда называют подростковый возраст – это время становления подлинной индивидуальности, самостоятельности в учении и в труде.

В возрасте от десяти до пятнадцати лет в мотивах деятельности подростка, в его идеалах и интересах происходят существенные изменения. Их можно представить и описать следующим образом. В начальный период этого возраста (10–11 лет) многие подростки (примерно около трети) дают себе самим в основном отрицательные личностные характеристики. Такое отношение к себе сохраняется и в дальнейшем, в возрасте от 12 до 13 лет. Однако здесь оно сопровождается уже некоторыми положительными изменениями в самовосприятии, в частности ростом самоуважения и более высокой оценкой себя как личности.

По мере взросления первоначально глобальные отрицательные самооценки подростков становятся более дифференцированными, характеризующими поведение в отдельных социальных ситуациях, а затем и частные поступки. В развитии рефлексии, т.е. способности осознания подростками собственных достоинств и недостатков, наблюдается тенденция как бы противоположного характера. В начальный период подростничества детьми осознаются в основном только их отдельные поступки в определенных жизненных ситуациях, затем – черты характера и, наконец, глобальные личностные особенности.

**1.6 Социально-психологические особенности студенческого возраста**

Для этого возраста характерно завершение процесса роста, приводящего, в конечном итоге, к расцвету организма, создающего основания не только для особого положения молодого человека в учении, но и для овладения другими возможностями, ролями и притязаниями. С точки зрения возрастной психологии, в студенческом возрасте изменяются черты внутреннего мира и самосознания, эволюционизируют и перестраиваются психические процессы и свойства личности, меняется эмоционально-волевой строй жизни.

Юность – период жизни после отрочества до взрослости (возрастные границы условны – от 15–16 до 21–25 лет). Это период, когда человек может пройти путь от неуверенного, непоследовательного отрока, притязающего на взрослость до действительного повзросления.

В юности у молодого человека возникает проблема *выбора жизненных ценностей*. Юность стремится сформировать внутреннюю позицию по отношению к себе («Кто Я?», «Каким Я должен быть?»), по отношению к другим людям, а также к моральным ценностям. Именно в юности молодой человек сознательно отрабатывает свое место среди категорий добра и зла. «Честь», «достоинство», «право», «долг» и другие характеризующие личность категории остро волнуют человека в юности. В юности молодой человек расширяет диапазон добра и зла до предельных границ и испытывает свой ум и свою душу в диапазоне от прекрасного, возвышенного, доброго до ужасного, неизменного злого. Юность стремится прочувствовать себя в искушениях и восхождении, в борьбе и одолении, падении и возрождении – во всем том многообразии духовной жизни, которое свойственно состоянию ума и сердца человека. Знаменательно для самого юноши и для всего человечества, если молодой человек выбрал для себя путь духовного роста и преуспевания, а не прельстился пороком и противостоянием общественным добродетелям.

В юности по-настоящему пробуждается данное природой стремление к другому полу. Это стремление может затмевать, несмотря на понимание, знания, убеждения и уже сформированные ценностные ориентации молодого человека. Юность – период жизни, когда над другими чувствами может доминировать всепоглощающая страсть к другому человеку [36].

Начав в отрочестве созидание своей личности, начав сознательно строить способы общения, молодой человек продолжает этот путь совершенствования значимых для себя качеств в юности. Однако у одних – это духовный рост через идентификацию с идеалом, а у других – выбор для подражания антигероя и связанные с этим последствия развития личности.

В этот период жизни человек решает, в какой последовательности он приложит свои способности для реализации себя в труде и в самой жизни.

Юность – чрезвычайно значимый период в жизни человека [27]. Вступив в юность подростком, молодой человек завершает этот период истинной взрослостью, когда он действительно сам определяет для себя судьбу: путь своего духовного развития и земного существования. Он планирует свое место среди людей, свою деятельность, свой образ жизни. В то же время возрастной период юности может ничего не дать человеку в плане развития способности к рефлексии и духовности. Прожив этот период, выросший человек может остаться в психологическом статусе подростка.

Юность – период жизни человека, размещенный онтогенетически между отрочеством и взрослостью, ранняя молодость.

В юности получает новое развитие механизм идентификации обособления. Также для этого возраста характерны свои новообразования.

Возрастные новообразования – это качественные сдвиги в развитии личности на отдельных возрастных этапах. В них проявляется особенности психических процессов, состояний, свойств личности, характеризующие ее переход на более высокую степень организации и функционирования. Новообразования юношеского возраста охватывают познавательную, эмоциональную, мотивационную, волевую сферы психики. Они проявляются и в структуре личности: в интересах, потребностях, склонностях, в характере [5, с. 63].

Центральными психическими процессами юношеского возраста являются развитие сознания и самосознания. Благодаря развитию сознания у старшеклассников формируется целенаправленное регулирование его отношений к окружающей среде и к своей деятельности, ведущей же деятельностью периода ранней юности является учебно-профессиональная деятельность.

Важнейшим новообразованием этого периода является развитие самообразования, то есть самопознания, а суть его – установка по отношению к самому себе. Она включает познавательный элемент (открытия своего «Я»), понятийный элемент (представление о своей индивидуальности, качествах и сущности) и оценочно-волевой элемент (самооценка, самоуважение). Развитие рефлексии, то есть самопознания в виде размышлений над собственными переживаниями, ощущениями и мыслями обуславливает критическую переоценку ранее сложившихся ценностей и смысла жизни – возможно, их изменение и дальнейшее развитие.

Также важным новообразованием юности является появление жизненных планов, а в этом проявляется установка на сознательное построение собственной жизни как проявление начала поиска ее смысла.

В юности человек стремится к самоопределению как личность и как человек, включенный в общественное производство, в трудовую деятельность. Поиск профессии – важнейшая проблема юности. Знаменательно, что в юности некоторая часть молодежи начинает тяготеть к лидерству как предстоящей деятельности. Эта категория людей стремится научиться оказывать влияние на других и для этого изучает социальные процессы, сознательно рефлексируя на них.

Юность, обретая потенциал личности, входящей в пору второго рождения, начинает чувствовать освобождение от непосредственной зависимости тесного круга значимых лиц (родных и близких людей). Эта независимость приносит сильнейшие переживания, захлестывает эмоционально и создает огромное количество проблем. Для того чтобы дойти до понимания относительности любой независимости, для того чтобы ценить родственные связи и авторитет опыта старшего поколения, юности предстоит духовный путь библейского блудного сына через трудные, непереносимо тяжелые переживания отчуждения от круга значимых людей, через глубинные рефлексивные страдания и поиск истинных ценностей к возвращению в новой ипостаси – теперь уже в качестве взрослого, способного проидентифицировать себя со значимыми близкими и теперь уже окончательно принять их как таковых. Именно взрослый, социально зрелый человек несет в себе постоянство мировоззрения, ценностных ориентаций, органически сочетающих в себе не только «независимость», но и понимание необходимости зависимости – ведь личность несет в себе бытие общественных отношений [36].

**1.6.1 Специфика учебной мотивации студента**

Общее системное представление мотивационной сферы человека позволяет исследователям классифицировать мотивы. Как известно, в общей психологии виды мотивов (мотивации) поведения (деятельности) разграничиваются по разным основаниям, например, в зависимости:

1. от характера участия в деятельности
2. от времени (протяженности) обусловливания деятельности
3. от социальной значимости
4. от факта включенности в саму деятельность или находящихся вне ее
5. мотивы определенного вида деятельности, например, учебной деятельности, и т.д.

Говоря о мотивах (потребностях), ориентированных на самого коммуникатора, А.Н. Леонтьев имеет в виду мотивы, *«направленные либо непосредственно на удовлетворение желания узнать что-то интересное или важное, либо на дальнейший выбор способа поведения, способа действия»* [31, с. 22]. Эта группа мотивов представляет наибольший интерес для анализа доминирующей учебной мотивации в учебной деятельности.

Одной из проблем оптимизации учебно-познавательной деятельности студентов является изучение вопросов, связанных с мотивацией учения. Это определяется тем, что в системе «обучающий – обучаемый» студент является не только объектом управления этой системы, но и субъектом деятельности, к анализу учебной деятельности которого в ВУЗе нельзя подходить односторонне, обращая внимания лишь на «технологию» учебного процесса, не принимая в расчет мотивацию. Как показывают социально-психологические исследования, мотивация учебной деятельности неоднородна, она зависит от множества факторов: индивидуальных особенностей студентов, характера ближайшей референтной группы, уровня развития студенческого коллектива и т.д. С другой стороны, мотивация поведения человека, выступая как психическое явление, всегда есть отражение взглядов, ценностных ориентаций, установок того социального слоя (группы, общности), представителем которого является личность.

Рассматривая мотивацию учебной деятельности, необходимо подчеркнуть, что понятие *мотив* тесно связано с понятием *цель* и *потребность*. В личности человека они взаимодействуют и получили название *мотивационная сфера*. В литературе этот термин включает в себя все виды побуждений: потребности, интересы, цели, стимулы, мотивы, склонности, установки.

Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включенный в определенную деятельность, – в данном случае деятельность учения, учебную деятельность. Как и любой другой вид, учебная мотивация определяется рядом специфических для той деятельности, в которую она включается, факторов. Во-первых, она определяется самой образовательной системой, образовательным учреждением; во-вторых, – организацией образовательного процесса; в-третьих, – субъектными особенностями обучающегося; в-четвертых, – субъективными особенностями педагога и, прежде всего, системы его отношений к ученику, к делу; в-пятых – спецификой учебного предмета.

Учебная мотивация, как и любой другой ее вид, **системна**, характеризуется **направленностью, устойчивостью и динамичностью**.

При анализе мотивации стоит сложнейшая задача определения не только доминирующего побудителя (мотива), но и учета всей структуры мотивационной сферы человека.

Возможность создания условий возникновения интереса к учителю, к учению (как эмоционального переживания удовлетворения познавательной потребности) и формирование самого интереса отмечалась многими исследователями. На основе системного анализа были сформулированы основные факторы, способствующие тому, чтобы учение было интересным для ученика [8]. Согласно данным этого анализа, важнейшей предпосылкой создания интереса к учению является воспитание широких социальных мотивов деятельности, понимания ее смысла, осознание важности изучаемых процессов для собственной деятельности.

Необходимо условие для создания у учащихся интереса к содержанию обучения и к самой учебной деятельности – возможность проявить в учении умственную самостоятельность и инициативность. Чем активнее методы обучения, тем легче заинтересовать ими учащихся. Основное средство воспитание устойчивого интереса к учению – использование таких вопросов и заданий, решение которых требует от учащихся активной поисковой деятельности.

Учебная деятельность мотивируется, прежде всего, внутренним мотивом, когда познавательная потребность «встречается» с предметом деятельности – выработкой обобщенного способа действия – и «опредмечивается» в нем, и в то же время самыми разными внешними мотивами – самоутверждения, престижности, долга, необходимости, достижения и др. На материале исследования учебной деятельности студентов было показано, что среди социогенных потребностей наибольшее влияние на ее эффективность оказывала потребность в достижении, под которым понимается *«стремление человека к улучшению результатов своей деятельности»* [38].Удовлетворенность учением зависит от степени удовлетворенности этой потребности. Эта потребность заставляет студентов больше концентрироваться на учебе и в то же время повышает их социальную активность.

Существенное, но неоднозначное влияние на обучение оказывает потребность в общении и доминировании. Однако для самой деятельности особенно важны мотивы интеллектуально-познавательного плана. Мотивы интеллектуального плана сознаваемы, понимаемы, реально действующие. Они осознаются человеком как жажда знаний, необходимость (нужда) в их присвоении, стремление к расширению кругозора, углублению, систематизации знаний.

Учебная мотивация, представляя собой, особый вид мотивации, характеризуется сложной структурой, одной из форм которой является структура внутренней (на процесс и результат) и внешний (награда, избегание) мотивации. Существенны такие характеристики учебной мотивации. Как ее устойчивость, связь с уровнем интеллектуального развития и характером учебной деятельности.

**1.6.2 Профессиональная мотивация**

Применительно к учебной деятельности студентов в системе ссузовского образования под профессиональной мотивацией понимается совокупность факторов и процессов, которые, отражаясь в сознании, побуждают и направляют личность к изучению будущей профессиональной деятельности. Профессиональная мотивация выступает как внутренний движущий фактор развития профессионализма и личности, так как только на основе ее высокого уровня формирования, возможно эффективное развитие профессиональной образованности и культуры личности.

При этом под мотивами профессиональной деятельности понимается осознание предметов актуальных потребностей личности, удовлетворяемых посредством выполнения учебных задач и побуждающих его к изучению будущей профессиональной деятельности [60].

Если студент разбирается в том, что за профессию он выбрал и считает ее достойной и значимой для общества, это, безусловно, влияет на то, как складывается его обучение. Формирование положительного отношения к профессии является важным фактором повышения учебной успеваемости студентов. Но само по себе положительное отношение не может иметь существенного значения, если оно не подкрепляется компетентным представлением о профессии (в том числе и пониманием роли отдельных дисциплин) и плохо связано со способами овладения ею.

Правильное выявление профессиональных интересов и склонностей является важным прогностическим фактором удовлетворенности профессией в будущем. Причиной неадекватного выбора профессии могут быть как внешние (социальные) факторы, связанные с невозможностью осуществить профессиональный выбор по интересам, так и внутренние (психологические) факторы, связанные с недостаточным осознанием своих профессиональных склонностей или с неадекватным представлением о содержании будущей профессиональной деятельности.

В современной психологии в настоящее время существует множество различных теорий, подходы которых изучению проблемы мотивации различны. При изучении различных теорий мотивации, при определении механизма и структуры мотивационной сферы профессиональной деятельности, мы пришли к заключению, что действительно мотивация человека является сложной системой, имеющей в своей основе как биологические, так и социальные элементы, поэтому и к изучению мотивации профессиональной деятельности человека необходимо подходить, учитывая данное обстоятельство.

Структура мотивационной сферы человека в процессе жизнедеятельности проходит этапы формирования и становления. Это формирование представляет собой сложный процесс, происходящий как под влиянием своей внутренней работы, так и под влиянием внешних факторов окружающей его среды.

Итак, сфера применения знаний по мотивации очень обширна. А результат от практического применения этих знаний действительно огромен в различных областях профессиональной деятельности.

**2. Исследование профессиональной мотивации студентов**

**2.1 Цель, задачи исследования**

**Цель –** исследование профессиональной мотивации студентов медицинского училища.

**Задачи исследования:**

1. Выявить мотивационный комплекс студентов ГОУ СПО «Балейское медицинское училище (техникум)»;
2. Определить преобладающий тип профессиональной мотивации (внутренняя, внешняя положительная, внешняя отрицательная мотивация) в группе;
3. Определить уровень мотивации профессионального обучения.

**2.2 Описание методик исследования**

Исследование мотивации профессионального обучения студентов было проведено на основе специальных методик.

Рассмотрим методики, примененные для исследования.

1) «Мотивация профессиональной деятельности (методика К. Замфир)».

Методика может применяться для диагностики мотивации профессиональной деятельности. В основу положена концепция о внутренней и внешней мотивации.

Прочитайте ниже перечисленные мотивы профессиональной деятельности и дайте оценку из значимости для Вас по пятибалльной шкале.

Подсчитываются показатели внутренней мотивации (ВМ), внешней положительной (ВПМ) и внешней отрицательной (ВОМ) в соответствии со следующими ключами.

ВМ = (оценка пункта 6 + оценка пункта 7)/2

ВПМ = (оценка п. 1 + оценка п. 2 + оценка п. 5)/3

ВОМ = (оценка п. З + оценка п. 4)/2

Показателем выраженности каждого типа мотивации будет число, заключенное в пределах от 1 до 5 (в том числе возможно и дробное).

На основании полученных результатов определяется мотивационный комплекс личности. Мотивационный комплекс представляет собой тип соотношения между собой трех видов мотивации: ВМ, ВПМ и ВОМ.

К наилучшим, оптимальным, мотивационным комплексам следует относить следующие два типа сочетания:

ВМ > ВПМ > ВОМ и ВМ = ВПМ > ВОМ. Наихудшим мотивационным комплексом является тип ВОМ > ВПМ > ВМ.

Между этими комплексами заключены промежуточные с точки зрения их эффективности иные мотивационные комплексы.

При интерпретации следует учитывать не только тип мотивационного комплекса, но и то, насколько сильно один тип мотивации превосходит другой по степени выраженности [58].

2) «Методика определения мотивации учения» (Каташев В.Г.).

Методика замера мотивации профессионального обучения студентов может быть представлена в следующем виде: на основе описанных в тексте уровней мотивации студентам предлагается комплекс вопросов и серия возможных ответов. Каждый ответ оценивается студентами баллом от 01 до 05.

01 – уверенно «нет»

02 – больше «нет», чем «да»

03 – не уверен, не знаю

04 – больше «да», чем «нет»

05 – уверенно «да»

Шкалирование производится студентами в специальной карточке.

Поскольку мотивация личности складывается из волевой и эмоциональной сфер, то вопросы как бы разделены на две части. Половина вопросов (24) предполагает выявить уровень сознательного отношения к проблемам учения, а вторая половина вопросов (20) направлена на выявление эмоционально физиологического восприятия различных видов деятельности в меняющихся ситуациях.

Студенты при заполнении мотивационной шкалы дают оценку каждому вопросу и заполняют каждую клеточку. Затем преподаватель суммирует баллы по горизонтали в крайнем правом вертикальном ряду. Вертикальная нумерация шкал первого ряда обозначает не только номера вопросов, но и уровень мотивации.

Каждая шкала, соответствующая тому или другому уровню мотивации, может набрать от 11 до 55 баллов без учета цифры 0. Количество баллов каждой шкалы характеризует отношение студента к различным видам учебной деятельности и каждую шкалу можно анализировать отдельно.

Шкала же, отличающаяся от других большим количеством баллов, будет обозначать уровень мотивации учения в вузе. Просчитав среднее арифметическое по каждой шкале для группы, можно получить и общий, групповой уровень мотивации. [59].

**2.3 Анализ и интерпретация полученных результатов**

В проведенном исследовании принимали участие студенты I курса ГОУ СПО «Балейское медицинское училище (техникум)» отделений «Сестринское дело», «Лечебное дело». Выборка составила 46 студентов. Особенностью выборки явилось то, что ее составили преимущественно лица женского пола (97,8%).

Целью исследования было исследование профессиональной мотивации студентов.

Первым этапом нашего исследования было знакомство. Знакомство проходило в виде беседы в непринужденной обстановке, без присутствия преподавателей. Студенты реагировали адекватно, ответственно и с желанием отвечали на поставленные вопросы.

Следующим этапом был сбор информации (тестирование), используя методики.

К. Замфир определяла эффективность следующих типов мотивации 1) денежный заработок; 2) стремление к карьерному продвижению по работе; 3) желание не подвергаться критике со стороны руководителя и коллег; 4) стремление избежать возможных наказаний или неприятностей; 5) ориентация на престиж и уважение со стороны других; 6) удовлетворение от хорошо выполненной работы; 7) общественная полезность труда. Для анализа ответов использовалась следующая шкала: 1 балл – «в очень незначительной мере», 2 балла – «в достаточно незначительной мере», 3 балла – «в не большой, но и не в малой мере», 4 балла – в достаточно большой мере», 5 баллов – в очень большой мере».

На основе полученных данных рассчитывались мотивационные комплексы: оптимальный баланс мотивов ВМ > ВПМ > ВОМ и ВМ=ВПМ>ВОМ, в котором внутренняя мотивация (ВМ) – высокая; внешняя положительная мотивация (ВПМ) – равна внутренней мотивации или ниже, но относительно высокая; внешняя отрицательная мотивация (ВОМ) – очень низкая и близкая к 1. Чем оптимальнее мотивационный комплекс (баланс мотивов), тем более активность студентов мотивирована самим содержанием профессионального обучения, стремлением достичь в ней определенных позитивных результатов [58].

Анализ полученных результатов показал, что студенты в большей мере удовлетворены избранной профессией. Выбирая между наилучшим, оптимальным и наихудшим типами соотношений, большинство студентов выбрали оптимальный комплекс, представленный сочетаниями:

ВМ > ВПМ > ВОМ (39,1% опрошенных) и ВМ = ВПМ > ВОМ (8,7% опрошенных). Это свидетельствует о том, что студенты, с данными мотивационными комплексами, вовлекаются в эту деятельность ради нее самой, а не для достижения каких-либо внешних наград. Такая деятельность является самоцелью, а не средством для достижения некой другой цели». Т.е. это те студенты, которых привлекает, прежде всего, интерес к самому процессу учения, они склонны выбирать более сложные задания, что позитивно отражается на развитии их познавательных процессов [56].

Студенты, у которых мотивационный комплекс характеризуется преобладанием внешней мотивации, составили 43,54% опрошенных из них (30,5% с внешней положительной мотивацией и 13,04% с внешней отрицательной мотивацией).

Наихудшие мотивационные комплексы представлены следующим соотношением: ВОМ>ВПМ>ВМ; ВОМ>ВПМ=ВМ; ВОМ>ВМ>ВПМ и ВОМ=ВПМ=ВМ. Данные комплексы имеют 6,52%; 4,34%; 2,17% и 2,17% студентов соответственно. Это в совокупности составляет 15,2% от общего числа опрошенных студентов. Это может свидетельствовать о безразличном, а вероятно, и негативном отношении к процессу обучения в целом. Для таких студентов ценностью является не получение профессиональных знаний и умений, а конечный итог их обучения в ВУЗе, т.е. получение диплома. Либо, можно предположить, что как раз это количество студентов поступили в ССУЗ не по своему желанию, а к примеру, потому что, на этом настояли родители. Здесь допустимо наличие и других, нам неизвестных причин.

Обучаемые с внешней мотивацией, как правило, не получают удовлетворения от преодоления трудностей при решении учебных задач. Поэтому они выбирают более простые задания и выполняют только то, что необходимо для получения подкрепления (оценки). Внешняя мотивация – это использование метода «кнута и пряника»

Характеризуя группу в целом, можно сказать, что преобладающим типом мотивации профессионального обучения является внутренняя – 45,6% (хотя это не составляет и половины опрошенных студентов). На втором месте студенты с внешней положительной мотивацией – 30,5%. Данный тип мотивации «хуже» внутреннего типа мотивации тем, что при нем студентов привлекает не сама деятельность, а то, как она будет оценена окружающими (положительная оценка, поощрение, похвала и т.д.). И на третьем месте – студенты с внешней отрицательной мотивацией – 13,04%. Учение студентов с таким типом мотивации характеризуется следующими признаками: учение ради учения, без удовольствия от деятельности или без интереса к преподаваемому предмету; учение из-за боязни неудач; учение по принуждению или под давлением и др. [56].

Как видно из таблицы 3, мотивационный комплекс группы выглядит как: ВМ > ВПМ > ВОМ. Но показатели данных типов мотивации отличаются друг от друга незначительно.

По результатам исследования мотивации учения студентов (методика определения мотивации учения студентов» (Каташев В.Г.)) можно сказать о том, что для большинства студентов (52,2%) характерен средний уровень мотивации учения в ВУЗе. Студенты с нормальным и высоким уровнем мотивации учения составляют по 19,55% от общего числа опрашиваемых.

На основе анализа полученных результатов выделены следующие две группы студентов первого курса: с высоким и низким уровнем учебной мотивации.

1 группа студентов – с высоким уровнем учебной мотивации (19,55%).

Это проявляется в следующих характеристиках: направленность на учебно-профессиональную деятельность, на развитие самообразования и самопознание. Они, как правило, тщательно планируют свою жизнь, ставя конкретные цели.

2 группа студентов – с низким уровнем учебной мотивации.

Хочется отметить, что таких студентов немного (8,7%), но они есть. Для этой группы профессиональная сфера еще не имеет того значения, какое для них имеют сферы обучения и увлечений. Студенты редко задумываются о своем завтрашнем дне, профессиональная жизнь является для них явно чем-то непривлекательным и неизвестным. Их гораздо больше устраивает беззаботная и более привычная студенческая жизнь, в которой учеба соперничает с их любимыми занятиями. Будущие планы не имеют реальной опоры в настоящем и не подкрепляются личной ответственностью за их реализацию.

Просчитав среднее арифметическое по каждой шкале для группы получен общий, групповой уровень мотивации. Как видно из таблицы данной группе присущ средний уровень мотивации профессионального обучения (40,2 балла).

Итак, в результате проведенного исследования было выявлено преобладание внутренней мотивации студентов над внешней мотивацией (ВМ = 45,6%; ВПМ + ВОМ = 43,54%), а также преобладание внешней положительной мотивации (30,5%) над внешней отрицательной мотивацией (13,04%). Доминирующим мотивационным комплексом обучения выступает комплекс «ВМ > ВПМ > ВОМ». Такой баланс мотивов (мотивационный комплекс) имеют 39,1% студентов. Таким же комплексом характеризуется и группа в целом. Наихудший мотивационный комплекс имеют 15,2% студентов.

Так же было установлено, что большинство студентов имеют средний уровень мотивации профессионального обучения – 52,2%. Высокий уровень присущ 19,55% студентов, низкий – 8,7%.

Просчитав средний общегрупповой балл по каждой шкале установлено, что в целом группа имеет средний уровень мотивации к учению.

**Заключение**

Психологическое изучение мотивации и ее формирование – это две стороны одного и того же процесса воспитания мотивационной сферы целостности личности студента. Изучения учебной мотивации необходимо для выявления реального уровня и возможных перспектив, а также зоны ее ближайшего влияния на развитие каждого студента. В связи с этим результаты проведенного исследования процесса профессиональной мотивации, показали новые процессы взаимосвязи общественного устройства общества и формирования у студентов новых целей и потребностей.

Пути становления и особенности мотивации для каждого студента индивидуальны и неповторимы. Задача состоит в том, чтобы, опираясь на общий подход, выявить, какими сложными, иногда противоречивыми путями происходит становление профессиональной мотивации студента.

На основе результатов анализа, можно констатировать, что состояние профессиональной мотивации зависит от того, оценивает ли студент учебную деятельность в сравнении с его собственными, реальными возможностями и уровнем притязаний, а также влияние на профессиональную мотивацию мнение сверстников с тем или другим уровнем способностей.

Сочетание выделенных выше параметров мотивов (типы, уровни) целесообразно изучать и диагностировать в разнообразных ситуациях реального выбора. Ситуация выбора имеет то преимущество, что они являются не только осознанные, но и реально действующие мотивы. Важно только чтобы студент понимал, что его выбор может привести к реальным последствиям для его жизни, а не останется только на словах. Именно тогда результатам такого выбора можно доверять.

**Список литературы**

1. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирования личности. – М.: Академия, 2000
2. Асеев В.Г. Проблема мотивации и личности // Теоретические проблемы психологии личности. – М., 2001 – С. 122.
3. Аткинсон Дж.В. Теория о развитии мотивации. – Новгород, 2003
4. Божович Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л.И. Божович и Л.В. Благонадежной. – М.: Владос-пресс, 2001
5. Божович Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков. – М., 1999. – С. 41–42.
6. Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека. – М.: Академия, 2002
7. Джидарьян И.А. О месте потребностей, эмоций и чувств в мотивации личности // Теоретические проблемы психологии личности – М., 1999
8. Донцов И.И., Белокрылова Г.М. Профессиональные представления студентов психологов // Вопросы психологии, 1999 – №2.
9. Захарова Л.Н. Личностные особенности, стили поведения и типы, профессионально самоидентификации студентов педагогического вуза // Вопросы психологии, 1998. – №2.
10. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Уч. пособие. – М. Владос-пресс, 2007
11. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. Ростов на Дону, 2006
12. Ковалев А.Г., Мясищев В.Н. Психологические особенности человека. Т. 1. – С-Пб, 2002 – 264 с.
13. Кон И.С. Психология юношеского возраста: Проблемы формирования личности. [Уч. пособие для пед. ин-тов]. – М., 1996. – 175 с.
14. Кузьмина Н.В. Формирование педагогических способностей. – С-Пб.: Питер, 2001
15. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: ВЛАДОС, 2007 – 304 с.
16. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М.: Академия, 2001 – С. 225.
17. Маслоу А. Мотивация и личность. – М.: Академия, 2002
18. Мухина В.С. Возрастная психология: Учебник для студентов ВУЗов. – М.: Академия, 1997. – 432 с.
19. Орлов Ю.М. Потребностно-мотивационные факторы эффективности учебной деятельности студентов ВУЗа: Автореф. д-ра психол. н. – М.: Академия, 2004
20. Платонов К.К. Структуры и развитие личности/ Отв. ред. Глаточкин А.Д., АН СССР, Ин-т психологии. – М.: Владос, 2005 – 254 с.
21. Рубинштейн С.П. Основы общий психологии. – С-Пб.: Питер, 1999.
22. Рудик П.А. Мотивы поведения деятельности. – М. Владос, 2004 – 136 с.
23. Рыбалко Е.Ф. Возрастная и дифференциальная психология: Учеб. пособие. – С-Пб. 2000–256 с.
24. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. Т. 1: Пер. с нем. – М.: Академия, 2004 – 392 с.
25. Шавир П.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. – М.: Владос, 2001 – 95 с.
26. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. – М.: Владос, 2006
27. Якунин В.А. Психология учебной деятельности студентов. – М.-С.-Пб. – 2004