

УДК 316.628.23:616-051

## МЕХАНИЗМЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ БУДУЩИХ ВРАЧЕЙ MECHANISMS OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL MOTIVATION OF THE FUTURE DOCTORS

*Фитимова А. А.**Fitimova A.A.**СЕВЕРО-КАВКАЗСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
NORTH-CAUCASIAN STATE TECHNICAL UNIVERSITY*

*Development of professional motivation of students in medical academy is the necessary factor of preparation of the doctors focused on rendering of qualitative medical aid. Statement of the purposes, self-control, activity of the person, professional identification, mastering by social roles are considered as the basic mechanisms of development of professional motivation of the future doctors.*

В современных условиях усиления контроля качества стандартов оказания медицинских услуг, внедрения высокотехнологичных методов обследования и лечения заболеваний рынок труда диктует повышенные требования к подготовке врачей. В соответствии с современными тенденциями медицинского образования на первое место выходит не просто обучение студентов-медиков знаниям, умениям и навыкам, некоторые из которых могут вскоре оказаться невостребованными, а личность обучающегося, как будущего врача, ориентированного, прежде всего на оказание квалифицированной помощи пациентам. Однако как показывают исследования, лишь 30% выпускников медицинских вузов планируют работать по профессии. Повышенная прагматизация современного общества способствует формированию в мотивационной структуре студентов социально-экономических мотивов, что является недопустимым для медицинской деятельности. В связи с чем, необходимым фактором подготовки врачей, ориентированных на оказание качественной медицинской помощи, самореализацию в профессии, является развитие профессиональной мотивации студентов на этапе вузовской подготовки.

Одной из основных характеристик мотивации является ее иерархичность, динамичность – перестройка, преобразование, развитие. В связи с чем, важным представляется не только определение структуры профессиональной мотивации студентов медицинских специальностей, определение доминирующих мотивов, но и выявление основных механизмов ее развития.

Под психологическими механизмами понимаются закрепившиеся в психологической организации личности функциональные способы ее преобразования, в результате чего появляются различные психологические новообразования, повышается или понижается уровень организованности личностной системы, меняется режим ее функционирования [3].

Проблема механизмов формирования и развития мотивационной сферы личности находит свое отражение в работах В.Г. Асеева, И.А. Васильева, В.К. Вилюнаса, В.А. Иванникова, М.Ш. Магомед-Эминова, Д. МакКлелланда, Ж. Нюттена,

Х. Хекхаузена и др.). Исходя из феноменологии мотивации, можно выделить два основных направления в ее формировании и развития: 1) образование иерархической регуляции; 2) противопоставление высшего уровня этой регуляции стихийно формирующимся, импульсивным влечениям, потребностям, интересам, которые начинают выступать уже не как внутренние по отношению к личности человека, а скорее как внешние, хотя и принадлежащие ей.

Анализ исследования В. Г. Асеева [4] позволяет говорить о двух основных механизмах формирования профессиональной мотивации будущих врачей в процессе обучения в академии. В соответствии с первым механизмом условия учебной деятельности в вузе избирательно актуализируют отдельные ситуативные побуждения, которые при их систематическом воспроизведении приобретают характер устойчивых мотивационных образований. Действие второго механизма заключается в усвоении студентами, заданных в готовой форме побуждений, целей, идеалов будущей профессиональной деятельности врачей, которые со временем приобретают личностный смысл и переходят с уровня известных мотивов на уровень реально действующих.

Взаимоотношения мотивационно-потребностной и операционально-технической сторон деятельности, как правило, анализируются с точки зрения влияния первой на вторую. Так, формирование новых мотивов влечет за собой изменение общей активности субъекта, структуры его деятельности, в частности постановку новых целей конкретных действий. Б. С. Братусь же указывает [7], что необходимо также учитывать движение, идущее от конкретной целевой наполненности деятельности. Поскольку мотивы в сознании субъекта деятельности представлены в виде целей, то процесс целеполагания может также выступать в качестве механизма развития профессиональной мотивации студентов. Происходящие в результате изменения приводят к смене мотива, замене его иным, более соответствующим новой целевой и операциональной структуре. А. Г. Акопов определяет целеполагание как процесс и результат обретения цели; как порождение заранее неопределенной для субъекта цели, так и принятие или выбор из множества известных целей [2].

С. Л. Рубинштейн указывал, что переживания человека становятся мотивами человеческой деятельности через соотношения с ее целями, которые он себе ставит [20]. Кроме этого, мотивы деятельности формируются с учетом возможного результата деятельности или на основе результатов предшествующей деятельности, что позволяет говорить о том, что переструктурирование иерархии мотивов, разрешение мотивационных конфликтов осуществляется посредством их сопоставления с целями учебно-профессиональной деятельности студентов. Следствием осознания мотивов поведения является образование мотивов-целей, не меняющих направленность деятельности или же целей - «антимотивов», направляющих активность субъекта на нейтрализацию или подавление действия осознанного мотива. В результате чего возникают новые мотивы или происходят изменения в иерархии мотивов [19]. Целевая структура может настолько усложняться, что отдельные цели становятся более значимыми для человека, чем первоначальный мотив, в результате чего происходит «сдвиг мотива на цель», и то, что раньше было вспомогательной целью, становится самостоятельным мотивом. Мотив претерпевает изменения не только в случаях разрастания и усложнения целевой структуры, но и тогда, когда цели становятся, напротив, недостаточными, обедненными по сравнению с данным мотивом. И в этих случаях прежний мо-

тив может меняться или угасать вовсе, что ведет к соответствующему изменению смыслового отношения к миру [7]. Необходимо также указать, что, достижение поставленных целей и возникающее вследствие этого чувство удовлетворения формируют побуждение к деятельности.

Степень, с которой цели формируют данные побуждения, частично определяется спецификой самой цели. Характеристиками целей, оказывающими влияние на силу их мотивирующего воздействия, являются близость целей во времени, конкретность целей, их количество и т. д. В исследовании А. Бандуры [5] показано, что ясно, четко сформулированные цели более эффективно регулируют выполнение деятельности. Стимулирующая функция целей зависит также от трудности осуществляемой деятельности. В видах деятельности, легко поддающихся сознательному контролю, наблюдается зависимость, согласно которой высоким целям соответствует высокий уровень исполнения. Нереально завышенные цели влекут за собой разочарование в деятельности и таким образом понижают мотивацию осуществляемой деятельности. В связи с чем, автор приходит к выводу о том, что промежуточные цели умеренной сложности, вероятно, наиболее предпочтительны с точки зрения развития мотивации. Так, в исследовании особенностей мотивационной структуры студентов медицинских специальностей Р. Р. Бибрихом [6] было показано, что на начальном этапе обучения студенты первых курсов с выраженной профессиональной мотивацией формируют дальние профессиональные цели, что не способствует успешному процессу адаптации. Однако в дальнейшем отдаленные профессиональные цели конкретизируются в близких целях, что способствует формированию более устойчивой структуры мотивации. Конкретизация цели, разработка промежуточных целей и средств их достижения является важным мотивационным фактором.

Таким образом, целеполагание является важнейшим механизмом, способствующим формированию и развитию учебно-профессиональной деятельности студентов. Как было показано ранее, наиболее сильные мотивирующие влияние оказывают лично значимые цели. Однако образовательная система ориентирована в большей степени на внешние цели, что влечет за собой формирование конфликта целей студентов. Разрешение данной проблемы подразумевает трансформацию внешних целей обучения студентов в цели учения (внутренние цели).

Разрешение целевых конфликтов, по мнению В. А. Якунина, возможно посредством выбора одной, наиболее важной из всех для определенной ситуации при игнорировании других; ранжирования целей путем оценки их относительной полезности и определения порядка и последовательности их реализации; принятия одних целей как основных, а других - как целей ограничения; определения желаемого уровня достижения целей без взаимоущемления [22].

Среди основных механизмов целеобразования авторы выделяют следующие [19]: превращение полученного требования в индивидуальную цель; выбор одного из наличных требований; превращение мотивов в мотивы-цели при их осознании; превращение побочных результатов действия в цель; преобразование неосознанных предвосхищений в цель; выделение целей промежуточных; переход от целей предварительных к окончательным; образование иерархии и временной последовательности целей.

Механизмом, связанным с целеполаганием, способствующим развитию профессиональной мотивации студентов является саморегуляция. Она представляет

собой организованный процесс внутренней психической активности человека по постановке целей, а также по инициации, построению, поддержанию и управлению разными видами и формами активности, направленными на достижение принимаемых субъектом целей [12]. В исследованиях В. И. Моросановой [14] показано, что в профили саморегуляции интегрированы особенности характера человека, инструментальных личностных свойств, в том числе и особенности его мотивационно-потребностной сферы.

Мотивообразующий эффект саморегуляции подчеркивает А. А. Ершов. Данный эффект, как указывает автор, реализуется посредством соизмерения человеком своих возможностей и «духовных, интеллектуальных, волевых, физических потенциалов» с требованиями среды, условиями и целями деятельности, с объективно необходимыми затратами [9]. Индивидуальные особенности саморегуляции характеризуются тем, как человек планирует и программирует достижение цели, учитывает значимые внешние и внутренние условия, оценивает результаты и корректирует свою активность для достижения результатов, которые сам воспринимает как приемлемые [13]. В. А. Бодров [17] указывает, что на личностном уровне саморегуляция проявляется в сознательном уровне самовоздействия, ориентированном в основном на когнитивные и мотивационно-целевые компоненты деятельности.

Личностно-мотивационный уровень регуляции выделяется в исследованиях Б. С. Братуся, Ф. Е. Василюя, Б. Ф. Зейгарник с соавторами и др. Данный уровень саморегуляции обеспечивает осознание мотивов собственной деятельности; управление мотивационно-потребностной сферой. Посредством функционирования данного уровня саморегуляции «раскрываются внутренние резервы человека, дающие ему свободу от обстоятельств, обеспечивающие даже в самых трудных условиях возможность самоактуализации» [10, с. 122].

Нарушение процессов мотивационной саморегуляции приводит к изменению иерархической структуры мотивации, мотивационным конфликтам; уменьшению количества мотивов, доминированию отдельных побуждений, при игнорировании остальных мотивов; нарушению процессов постановки цели, следствием чего являются затруднения профессионального самоопределения, невозможность полноценной самореализации студентов в учебно-профессиональной деятельности и эффективности учебной деятельности в целом.

Характерной особенностью профессиональной подготовки врачей является использование клинического метода. В соответствии с которым, подготовка студентов, начиная с третьего курса, осуществляется в рамках клинических кафедр. Начиная с этого момента, круг профессионального общения будущих врачей существенно расширяется. Так, студенты общаются не только с преподавателями вуза, но и с практикующими врачами различных специализаций. Организованный подобным образом процесс профессиональной подготовки будущих врачей инициирует процесс профессиональной идентификации студентов. Л. В. Попова подчеркивает социальный фактор развития профессионально-учебной мотивации студентов. Автор связывает изменения мотивационной сферы студентов с изменениями их социальной роли по мере вхождения человека в новую референтную для него социальную группу; усвоения ценностей, норм и убеждений этой группы, по мере взаимодействия и общения студентов как внутри вуза, так и вне его [16].

Профессиональная идентичность – это психологическая категория, которая относится к осознанию своей принадлежности к определенной профессии и опре-

деленному профессиональному сообществу. Она отражает характеристику личности студента, выбирающего и реализующего способ профессионального взаимодействия с окружающим миром и обретение смысла жизни и самоуважения через выполнение этой деятельности [21]. Профессиональная идентичность является результатом индивидуальных, социальных и профессиональных взаимовлияний в процессе профессиональной подготовки студентов. Личностная идентификация, в частности соотнесение образа «Я – профессионал» и эталонной модели профессионала («образ» профессионала), выступает в качестве и механизма формирования профессиональной мотивации будущих врачей. Профессиональная идентичность формируется путем соотнесения интериоризованных моделей профессии и профессиональной деятельности с профессиональной Я-концепцией, и требует принятия человеком определенных идей, убеждений, оценок, правил поведения, принятых и разделяемых членами данной профессиональной группы или общества. Профессиональная идентичность определяет значимость для человека профессии и профессиональной деятельности как средства удовлетворения своих потребностей, реализации мотивов и развития своего индивидуального потенциала [8].

При этом наибольшее значение в формировании профессиональной идентичности как фактора профессиональной мотивации является личность преподавателя. Анализ субъективных отчетов, наблюдений и исследований показывает, что принятие эталона специалиста, выполняет для формирования личности студента чрезвычайно важную психологическую функцию. Оно облегчает вхождение молодых людей в новую профессиональную роль, усвоение новых отношений, образование новых личностных структур. О субъективной важности такого «авторитета» говорит тот факт, что его утрата или разочарование в нем обычно сопровождается острыми переживаниями. Носителями эталона идентичности для студентов медицинской академии являются врачи медицинских кафедр.

Участие студентов в осмотре и лечении пациента преподавателем сопровождается не только передачей явных знаний, фиксированных в алгоритмах осмотра, постановки диагноза, стандартах лечения заболевания, но и неявных, содержащихся в личном опыте, профессиональных ценностях, установках, идеалах преподавателя, которые в дальнейшем принимаются студентами. Следствием чего является формирование внутренней профессиональной мотивации, ориентированной прежде всего на содержание будущей профессиональной деятельности. Основной характеристикой профессиональной идентификации является стремление приблизиться к образцу. При этом можно говорить о наличии двух образцов идентичности: «эталон идентичности» включает аспекты личностного отождествления с профессией: это творческая самореализация через профессию, миссионерство, совершенствование мастерства, повышение социальной ценности профессионального вклада. В противоположность ему, «эталон маргинализма» отражает ментальное отторжение профессии: отношение к ней как к средству удовлетворения личных потребностей, а не как к «конструктивной цели»; имитацию профессиональной деятельности и профессионального сознания; «пограничное пребывание» в профессии [17, с. 407]. Таким образом, эталон идентичности является одним из наиболее сильных мотивирующих факторов профессионального развития студентов.

Механизмом, обеспечивающим успешность профессиональной идентификации, а также способствующим развитию профессиональной мотивации буду-

щих врачей, является освоение социальных ролей. В зависимости от статуса и позиции в системе межличностных отношений складывается соответствующая принятым нормам социальная роль личности. Социальная роль во всей ее оформленности и определенности, с запрограммированной системой действий становится органической частью личности. На этапе обучения в вузе учащиеся осваивают роль студента, будущего врача, в процессе чего появляются новые мотивы, происходит их соподчинение, меняются системы взглядов, ценностей, этических норм и отношений, присущих роли студентов медицинских специальностей, а также роли врача.

Однако действие рассмотренных выше механизмов не будет эффективным при отсутствии активности студентов. В современной отечественной психологии основным принципом формирования и развития профессиональной мотивации является активная субъектная позиция. Активность личности, направленная на достижение успешности в профессиональной деятельности, имеет мотивационную проекцию [18]. Она проявляется как инициатива и включает поиск средств и условий удовлетворения потребности в деятельности. К. А. Абульханова определяет активность личности как присущий ей способ объективации, самовыражения в соответствии с ее высшими потребностями в признании, ценности, а также способ организации жизни и условий деятельности, отвечающих этим потребностям, поиск условий и средств деятельности (как объективных, так и субъективных) по ценностным, личностным критериям, параметрам [1]. А. Н. Леонтьев, относительно проблемы субъектной активности отмечал, что в деятельности происходит переход мотива в цель, преобразование первоначальной деятельности в ее более развернутые формы, требующие от личности с каждым разом все новых и новых средств и способов активности [11]. Активность личности как момент развития деятельности проявляется в обогащении в индивидуальной деятельности субъекта общественно заданных мотивов, целей исходной деятельности [15].

Таким образом, основными механизмами развития профессиональной мотивации студентов медицинских специальностей являются активность, целеполагание, саморегуляция, профессиональная идентификация, освоение социальных ролей. Выделение данных механизмов позволит определить разработать стратегии и технологии развития профессиональной мотивации будущих врачей.

#### Литература:

1. Абульханова К.А. Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): Избранные психологические труды. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 1999. – 224 с.
2. Акопов, Г.В. Социальная психология высшего образования / Г. В. Акопов. – Самара: Изд-во Самарского пед.ин-та, 1993. – 212с.
3. Анцыферова, Л. И. К психологии личности как развивающейся системы / Л. И. Анцыферова // Психология формирования и развития личности. – М. : Изд-во МГУ, 1981. – С. 3-18
4. Асеев, В.Г. Мотивация поведения и формирования личности / В. Г. Асеев. – М., 1976.
5. Бандура, А. Теория социального научения / А. Бандура. – СПб.: Евразия, 2000. - 320 с.
6. Бибрих Р.Р. Мотивационные аспекты адаптации студентов к учебному

процессу в вузе / Р. Р. Бибрих // Психолого-педагогические аспекты адаптации студентов к учебному процессу в вузе: Сб. научн. трудов. – Кишинев: изд-во Кишинев, госуд. ун-та, 1990. – С. 17-27.

7. Братусь, Б. С. К проблеме развития личности в зрелом возрасте / Б. С. Братусь // Вестник Московского Университета. Серия 14. Психология. – № 2. – 1980. – С. 3-12.

8. Галасюк, И. Н. Особенности профессиональной идентичности руководителя на разных этапах профессионального и возрастного развития / И. Н. Галасюк // Вестник МГОУ. – № 1. – 2007 – С. 261 – 270.

9. Ершов, А. А. Взгляд психолога на активность человека. / А. А. Ершов. – М. 1991. – С. 15-16.

10. Зейгарник, Б. В., Саморегуляция поведения в норме и патологии / Б. В. Зейгарник, А.Б. Холмогорова, Е.С. Мазур // Психологический журнал. – 1989. – Т.10. – С. 122-132.

11. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Логос, 2005.

12. Моросанова, В. И. Стилевые особенности саморегуляции личности / В. И. Моросанова // Вопросы психологии. – 1991. – № 1. – С. 121–127.

13. Моросанова, В. И. Индивидуальный стиль саморегуляции в произвольной активности человека / В. И. Моросанова // Психологический журнал. - 1995. – Т. 16. – № 4. – С. 26-35.

14. Моросанова, В. И. Теоретические и прикладные аспекты исследования осознанной саморегуляции человека / В. И. Моросанова // Современные проблемы прикладной психологии. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Т. I. – Ярославль, 2006г. – 418с.

15. Петровский, В. А. Личность в психологии: Парадигма субъектности / В. А. Петровский. – Ростов н/Д: Феникс, 1996.

16. Попова, Л. В. Методы изучения процессов идентификации / Л. В. Попова // Вопросы психологии. – 1988. – №1. – С. 163 – 168.

17. Проблемы фундаментальной и прикладной психологии профессиональной деятельности // Под ред. В. А. Бодрова и А. Л. Журавлева. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2008, – 589с.

18. Психологическая наука в России XX столетие: проблемы теории и истории. / Под ред. А. В. Брушлинского. – М.: Издательства «Институт психологии РАН», 1997.

19. Психологические механизмы целеобразования / под ред. О. К. Тихомирова. – М.: Наука, 1977.

20. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.

21. Шнейдер, Л. Б. Профессиональная идентичность: Монография / Л. Б. Шнейдер. – М.: МОСУ, 2001. – 256 с.

22. Якунин, В. А. Обучение как процесс управления: Психологические аспекты / В. А. Якунин. – Л., 1988.