

УДК: 159.97

DOI: 10.25629/НС.2023.10.20

ДИНАМИКА МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ НА ОБУЧЕНИЕ: ЛОНГИТЮДНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Медведева В.А., Капустина Т.В.

Тихоокеанский государственный медицинский университет

АННОТАЦИЯ

В статье представлено трехэтапное исследование мотивационно-ценностной направленности на обучение по выбранной специальности у студентов специальности «Лечебное дело» ФГБОУ ВО ТГМУ Минздрава России. Общую выборку исследования составили 85 человек. Первый этап, на котором проводилось сравнение двух независимых выборок (1 и 3 курс) показал, что у студентов 1 курса выше интерес к учебе, они в большей степени стремятся к развитию своих способностей и потенциала, чем третьекурсники. Также были выявлены статистически значимые различия по ценностным ориентациям. На основании этого был сделан вывод о наличии динамики мотивационно-ценностной направленности. Однако второй этап, на котором производилось исследование этих же студентов через два года (на 3 и 5 курсах), показал, что в академической мотивации внутри зависимых выборок не произошли изменения. А изменения ценностных ориентаций скорее отражают возрастные изменения и личностные особенности групп. Третий этап исследования при сравнении показателей мотивационно-ценностной направленности на обучение у разных наборов 3 курса различий не выявил. Однако в целом полученные данные подтверждают наличие кризиса третьего курса обучения, поскольку в процессе обучения с 1 по 3 курс у студентов 2020 года набора снизился интерес к обучению выбранной специальности, ситуация обучения стала в большей степени восприниматься как вынужденная, такой динамики у 3 и 5 курса выявлено не было.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

мотивационно-ценностная направленность, академическая мотивация, ценностные ориентации, профессионально-ценностные ориентации, кризис 3 курса.

ВВЕДЕНИЕ

Подготовка конкурентоспособных специалистов, способных к высокопрофессиональному отношению к труду, имеющих потребность в непрерывном самообразовании, самоактуализации, саморазвитии в профессиональной деятельности является одной из проблем современного российского высшего образования. В связи с чем, актуальным становится не только формирование знаний, умений и навыков, но и потребности в достижении успеха в профессии. Развитие мотивационно-ценностной направленности на обучение у студентов влияет на успешность процесса обучения и формирует отношение к профессиональной деятельности в целом, поэтому эта проблема остается важной для изучения [1, 4, 11, 21].

Гонина О.О. и Новикова С.Б. определяют мотивационно-ценностную направленность как системно организованную и целостную систему доминирующих мотивов и ценностей, лежащую в основе выбора профессии, а также оказывающую влияние на профессиональное развитие личности [7]. Мотивационно-ценностная направленность на обучение по специальности включает в себя учебную (академическую) мотивацию и профессионально-ценностные ориентации. Учебная мотивация является частным видом мотивации, которая включена в учебную деятельность и побуждает человека овладеть профессиональными компетенциями и способами познания [1]. Cook и Artino описывают пять основных теорий учебной мотивации [18]. На наш взгляд, именно теория самоопределения, которая заключается в том, что успешность

обучения является результатом действий, мотивированных внутренними интересами или внешними ценностями, больше всего характеризует и раскрывает учебную мотивацию как элемент мотивационно-ценностной направленности на обучение [18, 19]. Современные исследования указывают на то, что академическая мотивация формируется под влиянием множества факторов: семейных, социальных, медийных, в процессе профориентационной работы в учебных заведениях. Немаловажную роль в ее формировании, по мнению Christ и соавторов, играют межличностные отношения между преподавателями и студентами [17], также это может быть сформировавшийся образ педагога [9]. Учебная мотивация является динамическим процессом и может меняться в процессе обучения в результате влияния организации образовательного процесса, специфики учебных предметов, стиля педагогической деятельности преподавателя, внеучебной деятельности в вузе и т.д. [1-4, 6, 9, 16, 20, 22].

Профессионально-ценностные ориентации можно определить, как направленность личности на цели и средства деятельности, под влиянием которых формируются поведенческие особенности, проявляющиеся в области обучения по специальности и профессиональной деятельности [8, 14]. На формирование и развитие профессионально-ценностных ориентаций оказывает влияние вузовская среда, в которой студенты усваивают определенные ценности и сам процесс обучения, первый опыт практической деятельности [8, 16]. Важно отметить, что ценностные ориентации выполняют регулирующую функцию поведения личности, а, значит, профессионально-ценностные ориентации оказывают влияние на процесс получения образования и дальнейшую трудовую деятельность специалиста [3, 14].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что мотивационно-ценностная направленность на обучение является динамической структурой, способной к изменениям. Эти изменения могут быть позитивными и повышать качество подготовки будущих специалистов, а могут быть негативными и приводить к смене вуза, специальности или отказу от работы по выбранной специальности после окончания обучения.

В связи с вышесказанным перед педагогическим составом вузов встает проблема отслеживания негативных изменений мотивационно-ценностной направленности на обучение у студентов. Современные исследователи (Леонова Е.Н., Молоканова Ю.П., Сапрыкин В.П., Рыбина Е.А., Шабанова Т.Л.) говорят о том, что наиболее опасным является так называемый «кризис третьего курса» [10, 12, 13]. Третий курс является экватором обучения, на нем происходит переход от учебно-исследовательской деятельности к учебно-профессиональной. Именно на этом этапе отмечается наибольшее количество академических отпусков, не связанных с состоянием здоровья и уходов из вуза [10]. Несмотря на то, что на третьем курсе студенты уже полностью адаптированы к учебному процессу, у них начинает отмечаться снижение интереса к учебе и мотивации, признаки эмоционального выгорания, высокая выраженность негативных эмоций, изменение профессиональной идентичности [5, 13, 15].

В соответствии с вышесказанным, *цель настоящего исследования* – изучить и описать динамику мотивационно-ценностной направленности на обучение.

ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Выборку исследования, которое проводилось на базе ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный медицинский университет» Минздрава России, представили студенты специальности Лечебное дело. Общая выборка составила 56 респондентов мужского пола – 48 студентов 1 курса, 2020 года набора (средний возраст 18,14) и 37 студента 3 курса, 2018 года набора (средний возраст 20,43). Исследование проводилось в три этапа. На первом этапе было проведено сравнение результатов, полученных в двух независимых выборках (то есть между 1 и 3 курсом). Второй этап представил собой лонгитюдное исследование: спустя два года было проведено повторное исследование этих же студентов, но на 3 и 5 курсах обучения. Это позволило получить данные о различиях в зависимых выборках и более точные результаты об особенностях динамики мотивационно-ценностной направленности на обучение. На третьем этапе были сопоставлены результаты студентов 3 курса разных лет набора – 2018 и 2020. Этот этап

позволил определить наличие или отсутствие схожих результатов в характеристиках мотивационно-ценностной направленности у студентов разных лет набора в тот период, когда согласно современным исследованиям происходит кризис третьего курса.

Исследование проводилось с помощью методики «Ценностные ориентации» М. Рокича и опросника «Шкалы академической мотивации» Т.О. Гордеевой, О.А. Сычева, Е.Н. Осина. Для статистической обработки применялись методы непараметрической статистики, так как измерение с помощью психологических тестов проводится в ранговой шкале. На первом этапе при сравнении двух независимых выборок использовался U-критерий Манна-Уитни, на втором этапе при сравнении зависимых выборок – критерий Уилкоксона, на третьем – также U-критерий Манна-Уитни. Все подсчеты выполнялись в программе Statistica 10.0, рассматривался уровень значимости менее 0,05.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

Первый этап исследования показал статистически значимые различия в двух независимых выборках по методике «Шкалы академической мотивации» (таблица 1). У студентов 1 курса преобладает мотивация саморазвития и самоуважения. Данные результаты говорят о том, что на них действует как внутренняя мотивация к обучению (мотивация саморазвития), так и внешняя (мотивация самоуважения). Студенты из этой группы стремятся к развитию своих способностей, своего потенциала в рамках учебной деятельности, достижению ощущения мастерства и компетентности, у них присутствует желание учиться ради повышения самооценки за счет достижений в учебе, ощущения собственной значимости.

Таблица 1 – Результаты по методике «Шкалы академической мотивации» Т.О. Гордеевой и соавторов при помощи U-критерия Манна-Уитни

| Шкала мотивации | Сравниваемые выборки | Объем выборки | Значения суммы критерия Манна-Уитни, U | Значения верхних критических точек, Z | Уровень достоверности (p-level) |
|-------------------------|----------------------|---------------|--|---------------------------------------|---------------------------------|
| Мотивация саморазвития | 1 курс / 3 курс | 48/37 | 125,0 | 2,54 | 0,005 |
| Мотивация самоуважения | 1 курс / 3 курс | 48/37 | 141,5 | 2,13 | 0,017 |
| Экстернальная мотивация | 1 курс / 3 курс | 48/37 | 117,0 | -2,73 | 0,003 |
| Амотивация | 1 курс / 3 курс | 48/37 | 169,5 | -1,93 | 0,027 |

У студентов 3 курса преобладают экстернальная мотивация и амотивация. Преобладание данных видов мотивации свидетельствует о более низком интересе к учебной деятельности. Они оценивают учебную ситуацию как вынужденную, посещение занятий и выполнение заданий обусловлено требованиями социума, то есть, они учатся, чтобы избежать возможных проблем, при этом потребность в автономии максимально фрустрируется. Данные результаты можно рассматривать не только как подтверждение динамики академической мотивации, но и как подтверждение того, что студенты третьего курса находятся в состоянии кризиса.

По методике «Ценностные ориентации» также были выявлены статистически значимые различия. Студенты 1 курса придают большее значение таким терминальным ценностям как Жизненная мудрость и Развитие, а студенты 3 курса – Красота природы и искусства. Среди инструментальных ценностей первокурсники выше оценили Широту взглядов, студенты 3 курса – Жизнерадостность и Нетерпимость к недостаткам в себе и других (таблица 2).

Таблица 2 – Статистическая обработка данных по методике «Ценностные ориентации» М. Рокича при помощи U-критерия Манна-Уитни

| Ценность | Сравниваемые выборки | Объем выборки | Значения суммы критерия Манна-Уитни, U | Значения верхних критических точек, Z | Уровень достоверности (p-level) |
|--|----------------------|---------------|--|---------------------------------------|---------------------------------|
| Жизненная мудрость | 1 курс / 3 курс | 48/37 | 156,0 | -1,76 | 0,042 |
| Красота природы и искусства | 1 курс / 3 курс | 48/37 | 158,0 | 1,71 | 0,047 |
| Развитие | 1 курс / 3 курс | 48/37 | 102,0 | -3,08 | 0,001 |
| Жизнерадостность | 1 курс / 3 курс | 48/37 | 150,0 | 2,12 | 0,025 |
| Нетерпимость к недостаткам в себе и других | 1 курс / 3 курс | 48/37 | 164,0 | 1,79 | 0,039 |
| Широта взглядов | 1 курс / 3 курс | 48/37 | 147,0 | -2,18 | 0,023 |

На основании отражённых выше результатов первого этапа исследования нами был сделан вывод о наличии динамики в мотивационно-ценностной направленности на обучение по выбранной специальности. Выявленная динамика проявляется следующим образом. Студенты 1 курса, находясь на этапе вхождения в профессию склонны идеализировать выбранную профессию и университет, стремятся познать окружающий мир, себя, развиваться в рамках выбранной профессии. Они все еще находятся в поиске жизненных целей и стремлений. Однако к 3 курсу происходит понимание специфики выбранной профессии, ее достоинств и недостатков и, вероятно, возникают сомнения в правильности выбора. Происходит изменение внутренней мотивации на внешнюю, и в целом стремление освоить профессию снижается.

Однако второй этап исследования показал, что данные выводы, основанные на псевдолонгитюдном исследовании двух независимых выборок, неверен.

На втором этапе исследования (сравнение набора 2020 года на первом курсе обучения и на третьем и сравнение набора 2018 года на третьем и пятом курсе) по методике «Шкалы академической мотивации» нами не были выявлены статистически значимые различия в обеих зависимых выборках (таблица 3). Данные результаты говорят о том, что в мотивации на обучение по выбранной специальности в процессе обучения не происходят изменения, как в первой половине обучения (с 1 по 3 курс), так и во второй (с 3 по 5 курс). А различия, выявленные на первом этапе настоящего исследования, свидетельствуют не о динамике мотивации, а о различиях в преобладающей мотивации у разных групп студентов. Вероятно, учебная мотивация сформировалась у них до поступления в университет, и эти различия могут зависеть от множества факторов.

Таблица 3 – Результаты по методике «Шкалы академической мотивации» Т.О. Гордеевой и соавторов при помощи T-критерия Уилкоксона, при уровне достоверности 0,05

| Шкала мотивации | Сравниваемые выборки | Объем выборки | Значения критерия Уилкоксона, T | Уровень достоверности (p-level) |
|--------------------------|----------------------|---------------|---------------------------------|---------------------------------|
| Познавательная мотивация | 1 курс / 3 курс | 48/48 | 72,0 | 0,355 |
| Мотивация достижения | 1 курс / 3 курс | 48/48 | 105,0 | 0,485 |
| Мотивация саморазвития | 1 курс / 3 курс | 48/48 | 111,0 | 0,412 |
| Мотивация самоуважения | 1 курс / 3 курс | 48/48 | 70,5 | 0,324 |

| Шкала мотивации | Сравнимые выборки | Объем выборки | Значения критерия Уилкоксона, T | Уровень достоверности (p-level) |
|----------------------------|-------------------|---------------|---------------------------------|---------------------------------|
| Интроецированная мотивация | 1 курс / 3 курс | 48/48 | 83,0 | 0,629 |
| Экстернальная мотивация | 1 курс / 3 курс | 48/48 | 69,5 | 0,305 |
| Амотивация | 1 курс / 3 курс | 48/48 | 15,0 | 0,674 |
| Познавательная мотивация | 3 курс / 5 курс | 37/37 | 63,5 | 0,816 |
| Мотивация достижения | 3 курс / 5 курс | 37/37 | 48,0 | 0,301 |
| Мотивация саморазвития | 3 курс / 5 курс | 37/37 | 40,5 | 0,727 |
| Мотивация самоуважения | 3 курс / 5 курс | 37/37 | 27,5 | 0,208 |
| Интроецированная мотивация | 3 курс / 5 курс | 37/37 | 39,5 | 0,141 |
| Экстернальная мотивация | 3 курс / 5 курс | 37/37 | 41,0 | 0,470 |
| Амотивация | 3 курс / 5 курс | 37/37 | 36,0 | 0,507 |

По методике «Ценностные ориентации» в группе студентов, исследуемых с 3 по 5 курс достоверно значимые различия, не были обнаружены. Но они были выявлены в группе студентов, которые проходили исследования с 1 по 3 курс (таблица 4).

Таблица 4 – Статистическая обработка данных по методике «Ценностные ориентации» М. Рокича при помощи T-критерия Уилкоксона, при уровне достоверности 0,05

| Ценность | Сравнимые курсы обучения | Значения критерия Уилкоксона, T | Уровень достоверности (p-level) |
|--------------------|--------------------------|---------------------------------|---------------------------------|
| Терпимость | 1 курс / 2 курс | 50,0 | 0,023 |
| Высокие запросы | 1 курс / 3 курс | 63,0 | 0,023 |
| Высокие запросы | 2 курс / 3 курс | 41,0 | 0,017 |
| Жизненная мудрость | 1 курс / 3 курс | 51,5 | 0,046 |

Полученные результаты говорят о том, что в процессе обучения для данной группы большее значение приобрели такие инструментальные ценности, как Терпимость и Высокие запросы. Вероятно, ценность Терпимость связана с особенностями обучения по специальности «Лечебное дело». Обучение по медицинской направленности предъявляет много требований к студентам, а терпение позволяет им более эффективно справляться с ними. Значимость ценности Высокие запросы можно связать с тем, что к третьему курсу студенты определяют по поводу своих жизненных приоритетов и стремятся достичь лучшего во всех сферах. В отличие от 1 курса, они уже закрыли (или не закрыли) несколько сессий, побывали на практиках и имеют представление о том, что их ожидает после выпуска, на какие возможности и перспективы следует рассчитывать, какие достоинства и недостатки есть у выбранного профессионального пути.

Среди терминальных ценностей большее значение приобретает ценность Жизненная мудрость. Вероятно, это связано с взрослением исследуемых. Они стали старше и теперь могут применять полученный жизненный опыт в процессе обучения. Однако, следует обратить внимание на то, что данная ценность имела более высокое значение для данной группы еще на первом этапе исследования, когда они находились на 1 курсе обучения. Поэтому высокое значение данной ценности можно также рассматривать как особенность данной группы респондентов.

Перейдем к результатам третьего этапа исследования (сравнение третьих курсов разных наборов обучения). Статистический анализ показал отсутствие значимых различий в академической мотивации у студентов третьего курса разных лет набора (таблица 5).

Таблица 5 – Результаты по методикам «Шкалы академической мотивации» Т.О. Гордеевой и соавторов и «Ценностные ориентации» М. Рокича с использованием U-критерия Манна-Уитни

| Шкала | Сравниваемые выборки | Объем выборки | Значения суммы критерия Манна-Уитни, U | Значения верхних критических точек, Z | Уровень достоверности (p-level) |
|----------------------------|----------------------|---------------|--|---------------------------------------|---------------------------------|
| Познавательная мотивация | 3 курс / 3 курс | 48/37 | 181,0 | -1,165 | 0,259 |
| Мотивация достижения | 3 курс / 3 курс | 48/37 | 182,0 | -1,121 | 0,269 |
| Мотивация саморазвития | 3 курс / 3 курс | 48/37 | 162,0 | -1,623 | 0,11 |
| Мотивация самоуважения | 3 курс / 3 курс | 48/37 | 178,5 | -1,218 | 0,229 |
| Интроецированная мотивация | 3 курс / 3 курс | 48/37 | 209,0 | 0,466 | 0,654 |
| Экстернальная мотивация | 3 курс / 3 курс | 48/37 | 155,5 | 1,783 | 0,076 |
| Амотивация | 3 курс / 3 курс | 48/37 | 191,5 | 1,099 | 0,376 |
| Рационализм | 3 курс / 3 курс | 48/37 | 139,5 | -2,171 | 0,029 |

В данном случае отсутствие статистически значимых различий является важным показателем.

По результатам первого этапа исследования мы видим, что у студентов 2018 года набора, которые в тот момент обучались на 3 курсе, показатели мотивации саморазвития и мотивации самоуважения ниже, а амотивации и экстернальной мотивации выше, чем у студентов 2020 года набора, находящихся в тот период на 1 курсе обучения. Однако к тому времени, как студенты 2020 года набора стали обучаться на 3 курсе статистически значимые различия пропали – показатели амотивации и экстернальной мотивации не стали значительно выше, а показатели мотивации саморазвития и мотивации самоуважения значительно ниже (об этом свидетельствуют результаты второго этапа исследования), но они изменились настолько, что пропали значимые различия с результатами 3 курса 2018 года набора.

По методике «Ценностные ориентации» М. Рокича статистически значимые различия были получены по инструментальной ценности «Рационализм (таблица 5). Студенты 2020 года набора придают ей большее значение, чем студенты 2018 года набора. Данный результат наиболее вероятно отражает личностные особенности группы 2020 года набора.

На основании этого можно сделать вывод о наличии кризиса третьего курса: у студентов 2020 года набора к тому времени как они стали обучаться на 3 курсе снизился интерес к развитию своих способностей и потенциала, учебному процессу в целом. Они стали больше ориентироваться на избегание проблем и осуждения при обучении, чем на стремление развиваться в своей профессии, ситуация обучения стала для них более вынужденной.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основании проведенного трехэтапного исследования можно сделать вывод об отсутствии динамики мотивации на обучение по выбранной специальности. Несмотря на статистически значимые различия, полученные в двух независимых выборках, лонгитюдное исследование двух зависимых выборок показало отсутствие изменений в академической мотивации

как в первой половине обучения, так и во второй. Динамику ценностных ориентаций мы наблюдаем только в одной группе исследуемых, которые находились на более младших курсах. Этот результат может быть связан с их более младшим возрастом и началом обучения, в результате чего произошло изменение в ценностях. Однако эти изменения также могут быть индивидуальной особенностью исследуемой группы. Также полученные данные подтверждают наличие кризиса третьего курса обучения, поскольку в процессе обучения с 1 по 3 курс у студентов 2020 года набора снизился интерес к обучению выбранной специальности, ситуация обучения стала в большей степени восприниматься как вынужденная.

Таким образом, результаты настоящего исследования свидетельствуют лишь о частичном наличии динамики мотивационно-ценностной направленности на обучение по выбранной специальности. С практической точки зрения, полученные нами результаты, говорят о возможности формирования академической мотивации в более ранний период – период обучения в школе. Работу же с ценностными ориентациями, способствующими более успешному обучению, эффективнее будет проводить в первой половине обучения в вузе. Преподавательскому составу следует уделять внимание студентам третьего курса для своевременной помощи им в преодолении кризиса третьего курса, которая позволит успешно продолжить обучение и реализоваться в профессии.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Афаунова Л.М. Особенности формирования учебной мотивации студентов ВУЗа в процессе профессиональной подготовки // Вестник Кабардино-Балкарского государственного университета: Журналистика. Образование. Словесность. 2021. Т. 1. № 2. С. 12-19.
2. Бенькова О.А., Артюхова Т.Ю., Шелкунова Т.А. Взаимосвязь учебной мотивации и мотивации к будущей профессиональной деятельности в студенческом возрасте // Мир науки. Педагогика и психология. 2021. Т. 9. № 4.
3. Богомолова О.Ю. Влияние мотивационно-ценностной направленности студентов на готовность к будущей профессиональной деятельности // Образование личности. 2020. № 3-4. С. 86-93.
4. Бугаев В.А., Дремлюга А.А. Теоретические основы в военно-профессиональной подготовке по развитию мотивации обучающихся в высших военных учебных заведениях // Гуманитарные и социальные науки. 2020. № 4. С. 245-253.
5. Василькова Н.В. Психологические аспекты «кризиса третьего курса» обучения в ВУЗе (на примере педагогических специальностей) // Личность в пространстве и времени. 2022. № 11. С. 27-32.
6. Воробьева С.А., Веремчук А.С., Волгушева А.О., Завершинская Н.А. Особенности формирования учебной мотивации студентов как личностно значимого вида деятельности // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 2. С. 26.
7. Гонина О.О., Новикова С.Б. Мотивационно-ценностная направленность личности студентов на профессиональную деятельность в сфере специального образования // Вестник Тверского государственного университета. 2022. № 2 (59). С. 6-15.
8. Кавецкий И.Т. Ценностные ориентации как социально значимое поведение личности студентов // Управление в социальных и экономических системах. 2020. № 29. С. 79-80.
9. Капустина Т.В. Идеальный преподаватель в представлении студентов медицинского университета // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. № S3. С. 33-37.
10. Леонова Е.Н. Экзистенциальная природа кризиса студентов третьего курса // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70-4. С. 219-223.
11. Люкшина Д.С., Петрова Ю.И. Отношение студентов медицинского вуза к профессиональной деятельности // Тихоокеанский медицинский журнал. 2016. № 3 (65). С. 96-98.
12. Молоканова Ю.П., Сапрыкин В.П. Динамика структуры мотивации учения студентов ВУЗа с первого по пятый курс обучения // Педагогическое образование и наука. 2019. № 6. С. 89-94.

13. Рыбина Е.А., Шабанова Т.Л. Проявления кризиса профессионального самоопределения у студентов третьего курса педагогического ВУЗа // *Мировые тенденции развития науки и техники: пути совершенствования. Материалы X Международной научно-практической конференции.* 2022. Ч. 2. С. 265-266.
14. Саидова З.Х., Саидова Ф.Х. Исследование ценностных ориентаций студентов медицинского института ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет» // *Вестник медицинского института.* 2019. № 1 (15). С. 82-87.
15. Сарычева Ю.В., Карусь И.А. и др. Особенности мотивационной направленности, профессиональной идентичности, эмоционального выгорания в кризисе профессионального становления у студентов 4 курса / Сарычева Ю.В., Карусь И.А., Пономаренко И.В., Лазюк И.В., Гладких М.А., Абрамова Е.Д. // *Казанский педагогический журнал.* 2019. № 4 (135). С. 132-137.
16. Терехова Т.А., Самойлик Н.А., Серегина О.С., Тавилова Н.Н. Диагностика системы ценностных ориентаций студентов и курсантов образовательных организаций ФСИН России // *Психология и право.* 2022. Т. 12. № 2. С. 111-124.
17. Christ A.A., Capon-Sieber V., Grob U., Praetorius A-K. Learning processes and their mediating role between teaching quality and student achievement: A systematic review // *Studies in Educational Evaluation.* 2022. Vol. 75. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2022.101209>.
18. Cook D.A., Artino, A.R. Motivation to learn: An overview of contemporary theories // *Medical Education.* 2016. Vol. 50 (10). P. 997-1014.
19. Hattie, J., Hodis, F., Kang, S. Theories of motivation: Integration and ways forward // *Contemporary Educational Psychology.* 2020. Vol. 61. P. 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101865>.
20. Ilshkina D.I., Bruin A., Podolskiy A.I., Volk M.I., Van Merri?nboer J.J.G. Understanding self-regulated learning through the lens of motivation: Motivational regulation strategies vary with students' motives // *International Journal of Educational Research.* 2022. Vol. 113. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.101956>.
21. Kahlke R.M., McConnell M.M., Wisener K.M. et al. The disconnect between knowing and doing in health professions education and practice // *Advances in Health Sciences Education.* 2020. Vol. 25. P. 227-240. <https://doi.org/10.1007/s10459-019-09886-5>.
22. Miele D., Scholer A. The role of metamotivational monitoring in motivation regulation // *Educational Psychologist.* 2018. Vol. 53(1). P. 1-21.

DYNAMICS OF MOTIVATIONAL-VALUES ORIENTATION FOR LEARNING: LONGITUDINAL STUDY

Medvedeva V.A., Kapustina T.V.
Pacific State Medical University

ABSTRACT

The article presents a three-stage study of the motivational and value orientation for training in the chosen specialty among students of the specialty “General Medicine” of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education TSMU of the Ministry of Health of Russia. The total study sample consisted of 85 people. The first stage, at which a comparison of two independent samples (1st and 3rd year) was carried out, showed that 1st year students have a higher interest in learning, they are more committed to developing their abilities and potential than third year students. Statistically significant differences in value orientations were also revealed. Based on this, it was concluded that there are dynamics of motivational and value orientation. However, the second stage,

in which the same students were studied two years later (in the 3rd and 5th years), showed that there were no changes in academic motivation within the dependent samples. And changes in value orientations are more likely to reflect age-related changes and personal characteristics of groups. The third stage of the study, when comparing indicators of motivational and value orientation towards learning among different sets of 3rd year students, did not reveal any differences. However, in general, the data obtained confirm the existence of a crisis in the third year of study, since in the process of studying from the 1st to the 3rd year, students of the 2020 intake decreased interest in studying their chosen specialty, the learning situation began to be more perceived as forced, such dynamics were observed in 3 and Course 5 was not identified.

KEYWORDS

motivational and value orientation, academic motivation, value orientations, professional and value orientations, 3rd year crisis.