«Тұран» университеті мекемесі

ӘӨЖ: 378.015.3 Қолжазба құқығында

**ДАУТКАЛИЕВА ПЕРИЗАТ БОЛАТОВНА**

**Педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастырудың ерекшеліктері**

6D050300 – Психология

Философия докторы (PhD)

дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация

Ғылыми кеңесші

психология. ғыл. канд.,

қауымдаст. проф.

Аманова И.К.

Шетелдік кеңесші

психол. ғыл. докт., проф.

Черникова Т.В.

Волгоград мемлекеттік

әлеуметтік-педагогикалық

университеті, РФ

Қазақстан Республикасы

Алматы, 2023

**МАЗМҰНЫ**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | **НОРМАТИВТІК СІЛТЕМЕЛЕР.........................................................** | 3 |
|  | **АНЫҚТАМАЛАР...................................................................................** | 4 |
|  | **БЕЛГІЛЕУЛЕР МЕН ҚЫСҚАРТУЛАР...........................................** | 6 |
|  | **КІРІСПЕ..................................................................................................** | 7 |
| **1** | **КӘСІБИ МОТИВАЦИЯ МӘСЕЛЕЛЕРІН ТУРАЛЫ ЗЕРТТЕУЛЕРДІ ТЕОРИЯЛЫҚ ТАЛДАУ.......................................** | 16 |
| 1.1 | Мотивация психологиясының теориялық-әдіснамалық негіздері...... | 16 |
| 1.2 | Кәсіби мотивацияның психологиялық мазмұны, құрылымы, түрлері мен әсер етуші факторлары..................................................................... | 27 |
| 1.3 | Жоғары оқу орнына дайындау процесінде студенттердің кәсіби мотивациясы жөніндегі заманауи зерттеулерге шолу.......................... | 39 |
| 1.4 | Педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық шарттары............. | 60 |
|  | Бірінші бөлім бойынша тұжырым.......................................................... | 74 |
| **2** | **ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МАМАНДЫҚ СТУДЕНТТЕРІНІҢ КӘСІБИ МОТИВАЦИЯСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН ЭМПИРИКАЛЫҚ ЗЕРТТЕУДІҢ АНЫҚТАУШЫ КЕЗЕҢІ .....................................................................** | 76 |
| 2.1 | Педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастыру ерекшеліктерінде зерттеуді жобалау............................. | 76 |
| 2.2 | Зерттеу әдістері мен әдістемелері........................................................... | 80 |
| 2.3 | Мәліметтерді талдаудың бірінші сатысындағы эксперименттік және бақылау таңдама топтарындағы кәсіби мотивацияның дамуының салыстырмалы талдауы........................................................................... | 93 |
| **3** | **ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МАМАНДЫҚ СТУДЕНТТЕРІНІҢ КӘСІБИ МОТИВАЦИЯСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ЭМПИРИКАЛЫҚ НӘТИЖЕЛЕРІ....................................................** | 112 |
| 3.1. | Студенттердің кәсіби мотивациясын қалыптастыру үшін мотивациялық оқыту бағдарламасы (психологиялық-мотивациялық тренинг)............................................................................................. 112 |  |
| 3.2 | Деректерді талдаудың екінші кезеңінде эксперименталды және бақылау топтарынан алынған нәтижелерді салыстырмалы талдау.......................................................................................................... | 125 |
| 3.3 | Мәліметтерді талдаудың бірінші және екінші кезеңдеріндегі бақылау топтарынан алынған нәтижелер .............................................................. | 120 |
| 3.4 | Әр түрлі педагогикалық мамандық студенттерінде кәсіби мотивацияның дамуын салыстырмалы талдау....................................... | 143 |
|  | Екінші бөлім бойынша тұжырым........................................................... | 146 |
|  | **ҚОРЫТЫНДЫ......................................................................................** | 151 |
|  | **ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ..................................** | 154 |
|  | **ҚОСЫМШАЛАР.................................................................................** | 165 |

**НОРМАТИВТІК СІЛТЕМЕЛЕР**

Бұл диссертациялық жұмыста келесі нормативтік құжаттарға сілтемелер көрсетілген:

Мемлекет басшысының 2021 жылғы 1 қыркүйектегі” Халық бірлігі және жүйелі реформалар - ел өркендеуінің берік негізі” атты Қазақстан халқына Жолдауын іске асыру жөніндегі шаралар туралы” Қазақстан Республикасының Президенті Жарлығының жобасы туралы. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2021 жылғы 10 қыркүйектегі № 628 қаулысы.

«Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020 – 2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2019 жылғы 27 желтоқсандағы № 988 қаулысы.

Жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарын бекіту туралы. ҚР Ғылым және жоғары білім министрінің 2022 жылғы 20 шілдедегі № 2 бұйрығы. ҚР Әділет министрлігінде 2022 жылғы 27 шілдеде № 28916 болып тіркелді.

Педагог мәртебесі туралы Қазақстан республикасының Заңы 2019 жылғы 27 желтоқсанындағы №293-VI ҚРЗ.

**АНЫҚТАМАЛАР**

Бұл диссертациялық жұмыста келесі терминдерге сәйкес анықтамалар қолданылған:

**Мотивация** - адамды белгілі бір мақсатқа тарту күші немесе қажеттілік. Ол мақсатқа деген күшті аңсар (ынта), ішкі өздік кедергілер мен келіссіздіктерді жою (арылу), саналы да, жігерлі қозғалыс (батыл кірісу) -үштігінің бірлігінен көрінеді. Мотивацияны әрекетіміздің, ниетіміздің, қалауымыздың себепті ішкі түрткісі депте атасақ қате болмайды

**Кәсіби мотивация** - бұл кәсіби қызмет субъектісінің ішкі құрылымының көрінісі, атап айтқанда: адамның кез-келген кәсіби қажеттіліктерді қанағаттандыру және мақсаттарға жету үшін белгілі бір әрекеттерді жасауға деген ұмтылысы мен дайындығы.

**Ішкі мотивация** - адамның ішкі сезімдері мен көңіл күйінен туындаған мотивация, оған адамның қиялы, мақсаттары, арманы, шығармашылыққа ұмтылуы, қызығушылықтары жатады.

**Сыртқы мотивация** - бұл әрекетті бастайтын және реттейтін факторлар әрекет субъектісінен тыс және әрекет процесінен тыс болатын жағдайларда белсенділікті анықтауды сипаттауға арналған құрылым. Мотив сыртқы болып табылады, егер оқыту әрекетінің негізгі себебі оқу процесінің өзінен тыс нәрсені қабылдау болса.

**Жетістікке жету мотивациясы** ​​​​​​-нәтижелерді жақсартуға деген ұмтылыс, қол жеткізген жетістіктермен тоқталмауға деген ұмтылыс, өз мақсаттарына жетудегі табандылық, қиындықтарға қарамастан өзіне қол жеткізуге деген ұмтылыс.

**Танымдық мотивация** **-** бұл мотивацияның белгілі бір түрі, адамның жаңа нәрселерді үйренуге және процестің өзінен және оған жұмсалған күш-жігерден қанағат алуға бағытталған ішкі назары.

**Қажеттіліктер** - бұл, не адам ішінде пайда болып және сонда болады,  яғни,  әр түрлі адамдарға жалпы жеткілікті болуы, бірақ сол уақытта әрбір адамға айқын дара көрінуі.

**Мотив**- адамды айқын әрекеттерге шақырады. Мотив адамның «ішінде» болады, «арнайы» мінез-құлығы болады, адамның сыртқы және ішкі күшіне әсер ететін факторларға тәуелді болады, сонымен қатар оған паралель әрекет ететін басқа мотивтерге де тәуелді. Адам өз мотивіне ықпал ете алады, ол оны көтермелей алады немесе кейбір бәсекелестіктерді алып тастай алады.

**Мотивациялау** – адамда белгілі бір мотивтер туғызып олар адамға белгілі бір іс-әрекет жасататын процесс. Мотивациялау адамды басқару негізі болып табылады.

**Стимул** - бұл белгілі бір мотив туғызатын рычаг рөлін атқарады.  Стимулдар ретінде жеке заттар, адамдардың бір бірімен қарым қатынасы т.б. жатады. Адам кез келген стимулға беріле салмайды. Жеке стимулдарға адам реакциясы қарсы болуы мүмкін.

**Оқу мотивациясы** - белгілі бір іс-әрекетке енгізілген мотивацияның жеке түрі ретінде анықталады, оқыту мотивациясы үнемі өзгеріп отырады.

**Ішкі каузалдық бағдар** –ішкі мотивациялық жүйемен әрекет етеді. Сыртқы жағдайда ішкі және сыртқы мотивациялық ішкі жүйелердің әрекеті араласады және бұл жағдайда сыртқы мотивацияланған мінез-құлықты адамның өзі таңдайды. Олардың негізгі қажеттіліктерін білудің жоғары дәрежесі және өзін қалай ұстау керектігі туралы шешім қабылдау үшін ақпаратты пайдаланудың айқындылығы, соның нәтижесінде күшті құзыреттілік сезімі, ерік-жігердің мәнділігі мен көрінісі;

**Сыртқы каузалдық бағдар** – негізінен мінез-құлық реакцияларында да, оқу процесінде де икемсіздікке әкелетін сыртқы мотивациялық ішкі жүйемен әрекет етеді. Шешім қабылдау ішкі қажеттіліктерге емес, сыртқы импульстар мен критерийлерге (ұяттан, жазадан аулақ болу, марапатқа ұмтылу) негізделеді. Мотивтер сыртқы жағдайлармен шектен тыс анықталады. Мінез-құлықты таңдауда емес, мотивтерді басқаруда тапшылық бар;

**Тұлғалық емес каузалдық бағдар** – сыртқы мотивацияның кейбір көріністерімен ынталандырушы мотивациялық ішкі жүйе үстемдік етеді, мотивациялық-еріктік және сезімді қалыптастырушы компоненттер нашар дамыған.

**БЕЛГІЛЕУЛЕР МЕН ҚЫСҚАРТУЛАР**

**ЖОО –** Жоғары оқу орны

**БАҚ** – Бұқаралық ақпараттар құралдары

**ББД** – білім білік дағды

**ҰБТ** – ұлттық бірыңгай тестілеу

**АМШ** - Академиялық мотивация шкаласы

**ЭТ** – эксперименттік топ

**БТ** – бақылау тобы

**АС** – автономия сауалнамасы

**ЖСБШ -** жалпы себептілік бағыт шкаласы

**АШ** – автономия шкаласы

**КІРІСПЕ**

**Зерттеудің өзектілігі.** Қазақстандағы қазіргі экономикалық және әлеуметтік түбегейлі өзгерістер процесі бүгінгі күні біліктілігі жоғары, шығармашылық ойы жақсы дамыған, мемлекеттің өндірістік және қоғамдық даму деңгейіне белсенді әсер ете алатын мамандарды қажет етеді. Қазіргі таңда интеллектуалды ресурстарды нәтижелі қолдану тек жеке аймақтардың ғана емес, мемлекеттің бәсекеге қабілеттілігін анықтайтын негізгі факторлардың бірі болып табылады. Осы кезде қазіргі қоғам дамуына лайықты мамандарды дайындау негізгі міндет ретінде алдыңғы орынға шықты.

Педагогтердің мәртебесін көтеру, қазіргі уақытта өте өзекті мәселелердің бірі болып отыр. Қазақстан Республикасының Президенті Қ.К.Тоқаев өзінің 2021 жылғы 1 қыркүйектегі Қазақстан халқына Жолдауында: «Қазіргі заманның талабы, білім жүйесіне білікті, білімді мамандар қажет, жоғары оқу орнындағы оқыту процесіне де бірқатар өзгерістер енгізілді», – деп атап өтті. Мемлекет басшысы өз сөзінде: «Ғылымды дамыту – қоғамның ең маңызды басымдығы. Еліміздегі білім беру саласындағы өзгерістер жаңа идеяларды алып келетініне сөзсіз сенеміз», - деп инновациялық әрекетке дайын болудың маңызын атап көрсетті [1]. Осыған байланысты кәсіби іс әрекеттің белгілі бір саласында болашақ мамандарды кәсіби даярлау сапасы, ең алдымен, маманның өзі үшін өте өзекті болады және оның еңбек нарығындағы бәсекеге қабілеттілік дәржесімен анықталады.

Қазақстан Республикасында педагогтің мәртебесі ерекше болып табылады, бұл оның кәсіби қызметін жүзеге асыруы үшін барлық жағдайды қамтамасыз етеді. Білім беру саласында кәсіби қызметін жүзеге асырған және Қазақстан Республикасының заңнамасында белгіленген тәртіппен тиісті ұйыммен еңбек қатынастарында болған кезеңде адам педагог мәртебесіне ие болады [2].

Қазіргі уақытта педагог мамандығына педагогикалық іс-әрекетті иеленуге ғана емес, сонымен бірге оның тұлғалық жетілуіне де жоғары талаптар қойылады. Тұлға құрылымындағы орталық психологиялық құрылымдардың бірі - кәсіби мотивация.

Педагогикалық мамандықтың құндылық ретінде танылуына байланысты осы мамандыққа студенттерді кәсіби даярлау барысында ЖОО-да әр түрлі психологиялық-педагогикалық іс-шараларды, бірқатар дамытушы жұмыстарды жүзеге асыру қажеттілігі өзекті болып саналады. Әсіресе кәсіби мотивацияны дамытудың маңыздылығы зор. Кәсіби мотивацияны қалыптастыруға байланысты қоғам талаптары өте жоғары болғандықтан, осыған байланысты болашақ кәсіпқой маманды қалыптастыру үрдісінде мотивация негізгі қозғаушы күш болып табылатындығы психологиялық-педагогикалық зерттеулерде анықталған. Кәсіби мотивациясы дамыған мұғалімдерге деген қажеттілік өте жоғары. Себебі мотивтер - бұл әсер етуге болатын мобильді жүйе. Студент болашақ мамандықты таңдауды толығымен дербес және саналы түрде жасамаған болса да, іс-әрекет мотивтерінің тұрақты жүйесін мақсатты түрде қалыптастыра отырып, болашақ маманға кәсіби бейімделуге және кәсіби қалыптасуға көмектесуге болады деп ойлаймыз.

Студенттердің едәуір бөлігі таным процесіне, кәсіби дайындыққа тікелей қатысы жоқ мотивтерді басшылыққа алады. Көбісі мұғалім мамандығының маңыздылығын жоғары бағалау мен осы қызмет түрімен айналысуға деген әлсіз ниет арасында айқын қайшылыққа ие. Мамандықтың қоғамдық маңыздылығын жоғары бағаламайтындар да аз емес.

Педагогикалық университетте студенттердің кәсіби мотивациясын қалыптастыру диагностика мен дамудың арнайы, психологиялық негізделген әдістерін қолдануды қажет ететін күрделі процесс. Дәстүрлі педагогикалық білім беру жүйесінде бұл міндет толық шешілмеген, бұл осы жұмыс тақырыбының өзектілігін анықтайды.

Қазіргі қарқынды дамып келе жатқан заманымызда білімді, ынталы, жігерлі, ойы ұшқыр мамандарға қажеттілік ерекше байқалады. Әсіресе білім саласында бұл мәселе өзекті болып табылады. Осы орайда маңызды мәселелердің бірі –қазіргі мектеп мұғалімі қандай маңызды өмірлік мотивтер мен позицияларға ие болуы тиіс екендігін анықтау.

Педагогикалық мамандық студенттерінің қалыптасқан кәсіби мотивациясы рухани және адамгершілік құндылықтарының тұрақты жүйесі бар құзыретті, мобильді, жауапты болашақ мектеп мұғалімін қалыптастырады. Олардың кәсіби мотивациясын қалыптастыру диагностика, талдау мен дамыту әдістерін қажет ететін психологиялық-педагогикалық үрдіс болып табылады.

Осы контексте қазіргі психология ғылымындағы кәсіби мотивация мәселесін қарастырған ғалымдардың еңбектері баршылық. Мысалы үшін: қазіргі психология ғылымында кәсіби мотивация мәселесін қарастырған шет елдік ғалымдар А. Чаговец, А. Чичук, О. Вида, О. Кучай, И. Сальник, И. Полякова болашақ педагог мамандардың кәсіби қарым-қатынас мотивациясын қалыптастыру ерекшеліктерін зерттеген [3]. Британдық ғалым Дж. Френсис оқу технологияларының студенттердің мотивациясы мен сыныптағы оқуға қатысу белсенділігіне әсерін зерттеді [4]. Оқу мотивациясының құрылымын, құрамдас бөліктерін және жұмыс істеу механизмдерін анықтауға байланысты теориялық мәселелер А.К. Маркова, Э. Деси, Р. Райан еңбектерінде орын алды [5,6].

Кайлин К. Уильямс білім алушылардың мотивациясын арттырудың негізгі компоненттерін анықтады. Оның пікірінше, оқу мотивациясы бес компонентке байланысты: білім алушы, мұғалім, мазмұн, әдіс-процесс және қоршаған орта. Мысалы, білім алушының білімге қол жетімділігі, қабілеті, қызығушылығы және құндылығы болуы керек. Мұғалім жақсы дайындалған болуы керек, оқу процесіне назар аударып, бақылауы керек, шәкірттеріне адал және жауапкершілікпен қарауы керек, сонымен қатар оларды шабыттандыруы керек. Мазмұн дәл, уақтылы, ынталандырушы және оқушының қазіргі және болашақ қажеттіліктеріне сәйкес болуы керек. Әдіс немесе процесс білім алушылардың тапқырлығын дамытатын, шабыттандыратын, қызықты, пайдалы болуы керек және оқушының нақты өміріне Қолданылатын құралдарды ұсынуы керек. Қоршаған орта қол жетімді, қауіпсіз, позитивті, барынша жекелендірілген және кеңейтілетін болуы керек. Бұл ғалымның пікірінше, мотивация студенттер үнемі осы мотивациялық тәжірибелер мен айнымалылардың көп мөлшеріне ұшыраған кезде оңтайландырылады [7].

Студенттердің едәуір бөлігі таным процесіне, кәсіби дайындыққа тікелей қатысы жоқ мотивтерді басшылыққа алады. Көбісі мұғалім мамандығының маңыздылығын жоғары бағалау мен осы қызмет түрімен айналысуға деген әлсіз ниет арасында айқын қайшылыққа ие. Кәсіптің қоғамдық маңыздылығын жоғары бағаламайтындар да аз емес.

Бұл мәселенің шешімі мотивацияны зерттеудің жалпы контекстіне енгізілген (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Л.И. Божович, В.И. Ковалев, В.С. Ильин, А.Б. Орлов, П.М. Якобсон және т.б.) және шетелдік психология (Д.В. Аткинсон, А.Г. Маслоу, Мак-Дугалл, Г. Мюррей, Ж. Ньюттен, Х. Хекхаузен, және т.б.), жекелеген іс-әрекеттердің мотивациясын зерттеу (А.А.Реан, С.В. Феоктистова, В.А. Якунин және т.б.), мамандық таңдау мотивтері (Е.П. Белозерцев, Н.В. Кузьмина, С.Н. Кулюткин и др.), болашақ мұғалімдердің оқу-кәсіби мотивациясы (И.Л. Васильева, Н.И. Мешков, Ю.П. Поваренков және т.б.).

Педагогикалық университеттегі кәсіби мотивация мәселесі, әсіресе оны қалыптастыру тұрғысынан, жеткіліксіз дамыған. Атап айтқанда, бұл оқытудың әртүрлі кезеңдерінде кәсіби мотивацияны қалыптастыру шарттарын анықтауға, арнайы психологиялық-педагогикалық әсерлер жүйесін дамытуға қатысты. Осы және басқа да бірқатар мәселелерді зерттеудің маңыздылығы жұмыстың өзектілігін арттырады.

|  |
| --- |
| ЖОО студенттеріне қатысты әртүрлі зерттеулер қазақстандық ғалымдар Ж.И. Намазбаева, О.Х. Аймагамбетова, С.М. Жақыпов, А.Р. Ерментаева, М.Т. Перленбетов, Н.Б. Жиенбаева, О.С. Сангилбаев, Т.П. Васько, Н.С. Ахтаева, И.К. Аманова, М.К. Жолдасова еңбектерінде орын алса, мотивация және кәсіби мотивация мәселелерін Г.Ж. Лекерова, А.А. Касымжанова, Б.Д. Жигитбекова, Э.К. Калымбетова, Г.М. Карибаева, Г.Б. Капбасова және т.б. ғалымдар зерттеген.  Жүргізілген талдауларға сәйкес болашақ мектеп мұғалімдерінің кәсіби мотивациясын білім беру процесінде қалыптастыру мәселелері мынадай қарама-қайшылықтардан көрінеді: - кәсіби мотивация мәселелері туралы психология ғылымында теориялар жеткілікті, бірақ қазіргі кезде болашақ мамандарды даярлауда, оның теориялық-әдіснамалық негіздерін нақтылап, мазмұны, құрылымы, түрлері мен әсер етуші факторларын айқындап, заманауи зерттеулерді негізге ала отырып, психологиялық-педагогикалық шарттарын көрсететін зерттеу жұмыстары жеткіліксіз;  - психология ғылымында педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастыру ерекшеліктерін эмпирикалық зерттеу жұмыстары бар, бірақ дәл қазіргі кездегі қазақстандық болашақ педагогтердің кәсіби мотивациясын қалыптастыру ерекшеліктерін зерттеу жобаланбаған, зерттеу әдістері мен әдістемелері жүйеленіп көрсетілмеген және салыстырмалы талдаулардың нақты ақпараттары табылып, айқындалмаған.  - кәсіби мотивацияны дамытудың эмпирикалық жолмен алынған нәтижелері ғылымды көптеп қарастырылғанымен, алайда оны жүйелі түрде қалыптастырудың бағдарламалары жасалынып, алынған нәтижелер қазақстандық болашақ педагогтердің кәсіби мотивациясын қалыптастыруда әлі қолданылмаған. |

Аталған қарама-қайшылықтар келесі **зерттеу мәселесін** тұжырымдауға мүмкіндік берді: педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын жоғары оқу орнында қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық алғышарттары, ерекшеліктері мен құрылымдық компоненттері және динамикасы қандай?

Зерттелініп отырған мәселенің өзектілігі және оның жеткілікті ғылыми зерттелмегендігі біздің зерттеу жұмысымыздың мақсаты мен міндеттерін анықтады.

**Зерттеудің мақсаты:** педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастырудың теориялық-әдіснамалық негіздерін нақтылап, модельдеп, ерекшеліктерінің динамикасын айқындау.

**Зерттеу нысаны:** педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясы.

**Зерттеу пәні:** педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясының қалыптасу процесі.

**Зерттеудің негізгі болжамы:** егер педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясының теориялық-әдіснамалық негіздерін нақтылап, құрылымдық моделін жасап, эмпирикалық зерттеу арқылы оның динамикасын анықтасақ, онда оны қалыптастырудың ерекшеліктері заңдылық ретінде айқындалады.

Зерттеудің негізгі болжамы бірнеше **жеке болжамдарда** нақтыланған:

1. Студенттердің кәсіби мотивациясының құрылымы ішкі (таным, өзін-өзі дамыту) және сыртқы мотивацияны (өзін-өзі сыйлау), жетістікке жету мотивациясын, мотивациялық автономияны біріктіреді және мотивациялық стратегияларда жүзеге асырылады.

2. Ішкі және сыртқы мотивациялық субжүйелердің кәсіби бағыттылық деңгейіне әсері студенттердің мотивациялық автономиясы арқылы жүзеге асырылады.

3. Педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастыру моделі кешенді сипатқа ие және мотивацияның құрылымдық элементтерінің арақатынасын өзгертуге, ішкі мотивтер мен мотивациялық автономияның маңыздылығын арттыруға және ішкі каузалдық бағдардың басым болуына бағытталған.

4. Педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясы, оның ерекшеліктері мен құрылымы мамандыққа байланысты әр түрлі болады.

Зерттеу мақсаты мен болжамына сәйкес ***зерттеудің*** мынадай ***міндеттері*** шешілді:

* Зерттелініп отырған мәселе бойынша психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді теориялық талдау және педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясының өзіндік ерекшелігін анықтау.
* Педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастыру моделі мен бағдарламасын жасау.
* Мәліметтерді талдаудың бірінші және екінші кезеңдеріндегі бақылау топтарында кәсіби мотивацияның дамуын салыстыру.
* Әр түрлі педагогикалық мамандық студенттерінде кәсіби мотивацияның дамуын салыстырмалы талдау.
* Зерттеу нәтижелерін қорытындылау.

**Зерттеудің теориялық-әдіснамалық негізі ретінде**психологияның негізгі қағидалары (А.Н. Леонтьев, В.Н. Мясищев, Б.Ф. Ломов), іс-әрекеттік тұғырдың теориялық ережелері (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский және т.б.); жоғары оқу орнында оқыту жағдайында тұлғаны дамыту процесінің іргелі қазақстандық зерттеулері (Қ.Б. Жарықбаев, Ж.И. Намазбаева, С.М. Жақыпов, Х.Т. Шерьязданова, О.С. Сангилбаев, О.Х. Аймагамбетова, А.Р. Ерментаева, Н.Б. Жиенбаева және т.б.); кәсіби және оқу мотивациясын дамыту қағидалары (Г.Ж. Лекерова, Б.Д. Жигитбекова, Э.К. Калымбетова, Г.М. Карибаева, Г.Б.Капбасова және т.б.) басшылыққа алынды.

**Зерттеу әдістері мен әдістемелері.** Қойылған міндеттерді шешу және зерттеу болжамын тексеру үшін келесі әдістер мен әдістемелер қолданылды:

- теориялық: зерттеу мәселесі бойынша сұрақтар спектрін көрсететін ғылыми әдебиеттерді талдау, жүйелеу, жалпылау;

- эмпирикалық мәліметтерді жинау әдістері: Академиялық мотивация шкаласы (Т.О. Гордеева, О.А. Сычева және Е.Н. Осин бойынша), «Автономия сауалнамасы» (ОА. Карабанова, Н.Н. Поскребышева бойынша), Педагогикалық ЖОО студенттерін оқыту мотивациясын диагностикалау әдістемесі (С.А. Пакулин, С.М. Кетько бойынша), «Жалпы каузалдық бағдар шкаласы»сауалнамасы (Э. Деси, Р. Райан бойынша, Д.А. Леонтьев, О.Е. Дергачева, Л.Я. Дофман бейімдеген), «Мотивация құрылымы» әдістемесі (О.П. Елисеев бойынша), Студенттердің кәсіби бағыттылық деңгейін анықтауға арналған тест-сауалнама (Т.Д. Дубовицкая бойынша).

– зерттеу нәтижелерін сапалық талдау және түсіндіру әдістері;

* статистикалық талдау әдістері мен процедуралары - SPSS 26.0 статистикалық пакеті, мәліметтерді сандық және сапалық түсіндіру үшін (сипаттамалық статистиканы бағалау, параметрлік емес критерийлер: Манна-Уитнидің U-критерийі, Крускал-Уоллистің H-критерийі, екі тәуелді топты (зерттеудің әртүрлі кезеңдеріндегі бақылау тобы) салыстыру үшін Вилкоксонның Т-критерийі таңдалды.

**Алынған нәтижелер мен олардың негізінде жасалған тұжырымдардың сенімділігі мен дәйектілігі** бастапқы тұжырымдардың әдіснамалық негізділігімен, оның мақсаты, міндеттері мен болжамдарына сәйкес келетін стандартталған зерттеу әдістерінің кешенін қолданумен, эксперименттік таңдама тобының жеткілікті көлемімен және оның репрезентативтілігімен, эксперименттік мәліметтерді өңдеу кезінде математикалық статистика әдістерін дұрыс қолданумен, анықталған заңдылықтарды мазмұнды талдаумен қамтамасыз етілді.

**Диссертациялық зерттеудің ғылыми жаңалығы**

* педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын жоғары оқу орнында оқу кезінде қалыптастырудың псиологиялық-педагогикалық шарттары анықталды;
* студенттердің кәсіби мотивациясын қалыптастырудың психологиялық ерекшеліктері, құрылымдық компоненттері, өзіндік ерекшелігі мен динамикасы анықталды;
* педагогикалық мамандықтар студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастыру мақсатында кәсіби мотивацияны қалыптастырудың моделі мен бағдарламасы жасалды.
* қазіргі замандағы студенттердің кәсіби мотивациясын диагностикалауға мүмкіндік беретін заманауи әдістемелер кешенін қолдану негізінде экперименттік-эмпирикалық зерттеу жүргізіліп, тың нәтижелер алынды.

**Диссертациялық зерттеудің теориялық маңыздылығы:**

«Педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясы» ұғымының мазмұны кеңейтілді. Педагогикалық мамандық студенттерінің - педагогикалық шарттары теориялық анықталды: сыртқы (іс-әрекетін белсенділендіру) және ішкі (өзінің қабілеттерін, кәсіби жетілу мотивациясын, студенттің ішкі кәсіби болмысын жете ұғыну; шығармашылық белсенділік, кәсіби өзін-өзі жетілдіруге дайындығы). Педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастыру бағдарламасы теориялық негізделіп жасалды.

**Зерттеудің практикалық маңыздылығы**: Зерттеу нәтижелері педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын диагностикалау мен түзету үшін, мотивациялық тренинг бағдарламасын оқу сабақтарын өткізу кезінде пайдалануға болады.

**Қорғауға ұсынылатын зерттеудің негізгі қағидалары:**

1. Педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясы педагогикалық мамандықты игеруге бағытталған оятушы механизмдер жиынтығы болып табылады және ол екі жүйе құраушы компонентті: оқу-кәсіби қызмет мотивациясы (қажетті кәсіби-маңызды білім, білік, дағдыны алуға бағытталған оятушы механизмдерді) мен кәсіби қызметті ынталандыруды (педагогикалық кәсіптің ерекшеліктерін игеруге бағытталған оятушы механизмдерді) қамтиды.
2. Педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастырудың ерекшеліктерін анықтайтын негізгі құрылымдық компоненттер ретінде кәсіби мотивтер (кәсіби және оқу-кәсіби), кәсіби құндылықтар, қызығушылықтар, қабілеттер, жеке-типологиялық ерекшеліктер, коммуникативті сапалар болып табылады.
3. Педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастыру моделі кешенді сипатқа ие және мотивацияның құрылымдық элементтерінің арақатынасын өзгертуге, ішкі мотивтер мен мотивациялық автономияның деңгейін арттыруға және ішкі каузалдық бағдардың басым болуына бағытталған.
4. Қалыптастырушы іс-шаралар ретінде құрастырылған психологиялық-мотивациялық тренингтік бағдарлама педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастыруда маңызды құралы болып табылады.

5. Кәсіби мотивация деңгейі жоғарыстуденттер танымдық мотивация, жетістікке жету мотивациясы, өзін-өзі дамыту және өзін-өзі бағалау, өзін-өзі анықтау, құзыреттілік және ерік-жігер сезімдері бойынша жоғары көрсеткіштермен, ал сыртқы мотивация мен амотивация бойынша біршама төмен нәтижелермен сипатталады. Ішкі мотивация мен автономияның жоғары деңгейі басым болғандықтан, мұндай студенттерде ішкі каузалды бағдар жақсы дамиды.

6. Кәсіби мотивация деңгейі жоғары педагогикалық мамандық студенттері тобында мотивациялық компоненттердің табиғи өсу динамикасы байқалады, ал кәсіби мотивация деңгейі орташа студенттерде мотивациялық жүйенің табиғи даму динамикасы байқалмайды.

**Зерттеуді ұйымдастыру және кезеңдері:** Зерттеу 2018-2022 жылдар аралығында бірнеше кезеңде жүргізілді:

**Зерттеудің бірінші кезеңі (2018-2019)- дайындық кезеңі.** Зерттеудің бағыты мен дизайнын анықтау, зерттеудің әдіснамалық аппаратын (зерттеу мақсатын, міндеттерін, нысанын, пәнін және болжамын) қою және нақтылау, зерттеу мәселесі бойынша әдебиеттерді жүйелеу.

**Зерттеудің екінші кезеңі (2019-2020)- зерттеушілік кезеңі.** Зерттеу мәселесі бойынша әдебиеттерге тарихи-психологиялық және теориялық - әдіснамалық талдау және жүйелеу жүзеге асырылды.

**Зерттеудің үшінші кезеңі (2020-2021)-эмпирикалық.** Эмпирикалық зерттеу бағдарламасы әзірленді, тест батареялары таңдалды. Зерттеу әдістері өткізілді және нәтиже көрсеткіштері алынды. Алынған нәтижелерді талдау және статистикалық өңдеу жүзеге асырылды. Статистикалық мәліметтерді өңдеу мамандандырылған SPSS бағдарламасы, 26.0 нұсқасы арқылы жүргізілді.

**Зерттеудің төртінші кезеңі (2021-2022)-қорытындылау.**

Жинақталған эмпирикалық материал жүйеленіп, жалпыланады, қорытындылар тұжырымдалады, нәтижелер қолда бар ғылыми мәліметтер шеңберінде қарастырылады, одан әрі зерттеу перспективалары белгіленеді, диссертациялық жұмыс рәсімделді.

**Зерттеу нәтижелерінің сыннан өтуі және жариялануы**: Зерттеудің нәтижелері автор жариялаған мақалаларда, сөйлеген сөздердің тезистерінде көрініс тапты. Диссертациялық зерттеудің материалдары мен тұжырымдары бірқатар халықаралық, аймақаралық, университетаралық ғылыми және ғылыми-практикалық конференцияларда баяндалды және мақұлданды:

Оның ішінде **1 мақала** (Cypriot Journal of Educational Sciences Volume 17, Issue 2, (2022) ) Scopus мәліметтер базасына ұсынылды, 4 **мақала** ҚР БҒМ Білім және ғылым саласындағы бақылау комитеті ұсынған журналдарда ( Абай атындағы ҚазҰПУ, Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ) және 7 **мақала** Халықаралық ғылыми-практикалық конференцияларында жарияланды.

1. Psychological and pedagogical conditions for professional motivation of pedagogical specialties students. Cypriot Journal of Educational Sciences Volume 17, Issue 2, (2022) 626-642 https://doi.org/10.18844/cjes.v17i2.6858 . Dautkalieva P., Zaure O., Zhanna A., MadinaA., Tolkyn I.
2. The impact of motivation on students' behavior and learning process. Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық Университеті. «Психология» сериясы Серия «Психология». Series «Psychology»No4(65), 2020, 13-21 стр.
3. ЖОО студенттерінің кәсіби мотивация ерекшеліктерін зерттеу. Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық Университеті «Психология» сериясы Серия «Психология». Series «Psychology» No 4(65), 2020, 211-216 cтр.
4. Педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастырудың психологиялық аспектілері. Әл Фараби атындағы ҚазҰУнің Хабаршысы. Том 81 № 2 (2022): Серия психология және әлеуметтану 23-32 стр.
5. Жоғары оқу орнындағы оқыту процесінде педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастыру ерекшеліктері. Әл Фараби атындағы ҚазҰУнің Хабаршысы. Том 83 № 4 (2022): Серия психология және әлеуметтану 15-25 стр.
6. Методы исследования мотивации в своременной зарубежной психологии высшей школы. Международная научно-практическая конференция «Инновационно-предпринимательское образование в контексте повышения качества жизни**».** Университет «Туран», Алматы 2019. 269-272 стр.
7. Особенности профессиональной мотивации личности студентов. Сборник научных статей Международной дистанционной научно-практической конференции «Актуальные проблемы и перспектиы психолого-педагогического образования», посвященной 70-летию Абдрахманова Розы Бисеновны. Алматы, 2020. 185-190 стр.
8. Мотивация психологиясына теориялық талдау. Материалы VIII Международной научно-практической конференции. Психолого-педагогические проблемы образования в условиях инновационного развития. Университет Туран. Алматы, 2019, 91-96 стр.
9. Особенности профессиональной мотиваци студентов в процессе вузовской подготовки. VII Международная научно-практическая конференция «Интеграция научного сообщества перед глобальными проблемами современности», организованная Региональной Академией менеджмента совместно с партнерами. 9-11 февраля 2022г. в г.Нагоя (Япония),60-67 cтр.
10. Особенности профессиональной мотивации студентов в процессе вузовской подготовки. Сборник материалов международной научной конференции Наука: теория и практика» 28-29 января, Нұр-Сұлтан, 2022. 300-306 стр.
11. Студенттердің оқу мотивациясының ерекшеліктерін және болашақ мұғалімдердің оқу және кәсіби мотивация деңгейін диагностикалау. Международная научно-практическая конференция, посвященной 95-летию профессора К.Б.Жарикбаева «Актуальные проблемы развития психологии и педагогики». КазНУ им. аль-Фараби.2022. Алматы
12. Студенттердің жеке-кәсіби қасиеттерін дамыту факторы ретінде кәсіби мотивацияның құрылымы. Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы, «Арнайы педагогика» сериясы №1 (72), 2023 ж.138-143 б.

**Зерттеудің эксперименттік базасы:** Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің педагогикалық мамандықтың екі бағыты бойынша оқитын бітіруші курстың 180 студенті қатысты, орташа жас 20,6, олардың ішінде ер балалар 70 және 110 қыз балалар.

**Диссертацияның құрылымы мен көлемі** кіріспеден, екі тараудан, қорытындыдан, 184 дереккөзден тұратын әдебиеттер тізімінен, оның ішінде шет тілдеріндегі әдебиеттерден және қосымшалардан тұрады. Теориялық және эмпирикалық талдау нәтижелері кестелер мен суреттерде көрсетілген.

**1 КӘСІБИ МОТИВАЦИЯ МӘСЕЛЕЛЕРІ ТУРАЛЫ ЗЕРТТЕУЛЕРДІ ТЕОРИЯЛЫҚ ТАЛДАУ**

* 1. **Мотивация психологиясының теориялық-әдіснамалық негіздері**

Отандық және шетелдік психологияда мотивация мәселесі негізгі мәселелердің бірі болып табылады. Мотивацияның мәнін, оның табиғатын түсінудің әртүрлі тәсілдері, құрылымы, сондай-ақ оны зерттеу әдістері, негізінен күрделілігі мен байланысты, бұл мәселенің көп қырлы сипаты болып табылады.

«Мотивация» терминін алғаш А. Шопенгауер «Жеткілікті себептің төрт қағидасы» атты өз мақаласында қолданған. Ол мотивацияны «ішімізден көрінетін сезім» деп қарастырған, өйткені әрқайсымыз бірдеңе істеуге ниеттеміз, әрбір жеке жағдайда мотивтерді дененің ішкі сезінуі, дененің көзге көрінетін қозғалыстарында, әрекеттерінде көрінетін ерік деп қарастырған. Содан кейін бұл термин жануарлар мен адам мінез-құлқының себептерін түсіндіруде психологияда сәтті қолданыла бастады. Қазіргі уақытта мотивация түсінігі психикалық құбылыс ретінде қарастырылады [8].

К.К. Платонов бойынша, мотивация – бұл мотивтердің жиынтығы. М.Ш.Магомед-Эминов өз еңбектерінде мотивация белгілі бір әрекетті психикалық реттеу процесі ретінде деп қарастырған. И.А. Джидарян болса мотивацияны мотивтің әрекет процесі және механизм ретінде, пайда болуын, бағытын және жүзеге асыру әдістерін анықтау, қызметтің нақты формалары ретінде түсіндірді. Жауапты процестердің жалпы жүйесі мотивация және белсенділік, осылайша В.К. Вилюнас мотивацияның бұл анықтамаларын екі бағытқа жатқызды. Бірінші факторлардың жиынтығы ретінде құрылымдық позициялардан мотивтер мен мотивацияны қарастырады. Екінші бағыт мотивацияны статикалық емес деп есептейді, бірақ динамикалық формация, процесс, механизм ретінде қарастырады. Дегенмен, екі жағдайда да авторлардың мотивациясы мотивтің қалыптасуына, құбылысына қатысты әрекет етеді. Бұл жағдайда мотивация жүзеге асыру құралы немесе механизм ретінде әрекет етеді, жүзеге асыруға мүмкіндік беретін жағдай туындап, мотив, мотивация пайда болады, яғни мотивтің көмегімен қызметті реттеу процесі жүзеге асады. Сондықтан адамның кез келген детерминистік әрекеті екі жақты болып саналады: диспозициялық және ситуациялық. Мотивацияның мәнін түсіну үшін, оның рөлін анықтауда мінез-құлықты реттеу, мотивация арасындағы қатынасты түсіну көзқарастарында бүртұтастық жоқ. Көптеген еңбектерде бұл екі ұғым синоним ретінде қолданылады [9-12].

В.Г.Асеев мотивация құрылымын талдай отырып мыналарды бөліп көрсетті: а) процессуалдық және дискретті сипаттамалардың бірлігі; б) бимодальды, яғни оң және теріс негіздерінің құрамдас бөліктері. Мотивациялық сфераның құрылымының болмауы да маңызды статикалық болып табылады [13].

Б.И.Додонов төрт құрылымдық компонентті анықтады: әрекеттің өзінен ләззат алу; оның тікелей нәтижесінің жеке адам үшін маңызы; белсенділік үшін марапаттаудың «мотивациялық күші»; жеке адамға күштеп қысым жасау [14].

Мотивтерді адамды әрекетке итермелейтін саналы және бейсаналық себептер ретінде зерттеу мотивациялық процесті түсіну тұрғысынан аса маңызды; бұл мотивацияны зерттеуді бастаудың бастапқы нүктесі. Адам әрекетін ынталандыратын мотивтердің негізгі түрлерін (ол оқу, кәсіптік немесе басқа да өндірістік қызмет болсын) түсіну тәсілдерін талдау негізгі үш тәсілді бөліп көрсетуге мүмкіндік береді. Бірінші жетістікке жету мотивациясы саласындағы ерте үлгілерге сүйенеді, онда қызметтегі жетістікке жету мотивтерінің екі түрін – табысқа ұмтылу мотивін ажырату және сәтсіздіктен аулақ болу мотиві ұсынылды (Дж. Аткинсон) [15].

Олардың диагностикасы үшін әдетте мотивтерді, мақсаттарды, күтуді, сәтсіздік реакцияларын, табандылықты, сондай-ақ эмоционалды мотивациялық айнымалыларды қамтитын екі қарама-қарсы мотивациялық жүйені кешенді түрде бағалайтын проекциялық әдістер қолданылды. Бұл тәсіл белсенділік мотивтерін өте тар мағынада, дихотомиялық түсінуді белгілейді, бұл субъектінің табысқа жетуге бағытталғанын, не алаңдаушылық пен сәтсіздіктен қорқуды болжайды, осылайша мотивтердің басқа түрлерін елемейді. Осыған қарамастан, осы тәсілдің арқасында өнімді белсенділік мотивациясы бар тұлғалардың бірқатары маңызды сипаттамаларын анықтауға және сипаттауға мүмкіндік берді: олардың күрделі мәселелерді шешуге ұмтылысы, табандылығы, басталған әрекетті аяқтауға бағытталғандығы (Зейгарник эффектісі), ерекшеліктер сәтсіздікке қарай реакция береді және т.б. [16].

Бұл тәсілдің дамуы нәтижесінде оқу іс-әрекеті шеңберіндегі сәтсіздік қорқынышы емтихандардағы сынақтармен өлшене бастады. Нәтижесінде оқу әрекетін ынталандыратын көптеген мотивтер анықталды, әлеуметтік, жаңашыл, мәртебесі, беделі, өзін-өзі бағалауы, қарызы, әл-ауқаты және т.б.. Сонымен бірге олардың қызметіндегі табыстағы рөлі түсініксіз болып қалды: оқушылар мен студенттердің оқуда жетістікке жетуінің материалы бойынша алынған нәтижелердің көпшілігі екі ұшты болды және сәйкес емес.

Бұл тәсілдің дамуына адамның негізгі қажеттіліктері мәселесінің әлсіз теориялық дамуы кедергі болды. Іс жүзінде ол Г. Мюррейдің эмпирикалық классификациясына негізделді, оған 20 іргелес психологиялық қажеттіліктер, сондай-ақ Д.Маклелландтың еңбектері кірді [17,18].

Қазіргі психологияда мотивтерді саралау тәсілі әрекет мотивтерінің екі категориясын анықтайды: ішкі және сыртқы. Бұл тәсілдің дамуының бірінші кезеңінде отандық психологтардың да (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Л.И. Божович, сондай-ақ А.К. Маркова пен М.В. Матюхина) еңбектерінде ұсынылған [19-23], әр түрлі шығу тегі тәрбиелік, танымдық және әлеуметтік мотивтерді ерекшелеген А.В. Брушлинский және спецификалық және бейспецификалық мотивтерді ажыратқан М.И. Воловикова [24] және ішкі және сыртқы мотивтер дихотомияның екі полюсі ретінде қарастырылды, олардың бірінде жеке тұлғаның мотивациясы әрекеттің өзіне деген қызығушылықпен, ал екіншісінде соңғысының сыртында жатқаны көрініс береді. Ішкі мотивация феноменін анықтау және оның табандылықтағы, шығармашылықтағы және оқудағы рөлін зерттеу жетістікке жету мотивациясы мәселесінің айтарлықтай дамуына ықпал етті. Дегенмен, сыртқы мотивация бихевиористтік көзқарасқа сәйкес тар мағынада түсінілді, оның ішінде танымдық, коммуникативті, бәсекелестік мотивтер бар. Бұл тәсіл өзін-өзі анықтау теориясын ұсынған Э. Деси мен Р. Райанның еңбектерінде дамыды және орындалатын қызметтің тиімділігі мен психологиялық салауаттылығы үшін әртүрлі салдары бар мотивацияның түрлері мен деңгейлерін анықтады. Олардың зерттеулері сыртқы мотивация тек сыртқы марапаттар мен жазалау негізінде құрылған біртекті нысан емес екенін, бірақ автономия қажеттілігін қанағаттандырудың әртүрлі дәрежелерін сипаттайтын сыртқы талаптарды ішкі континуумда түсінуге болатынын көрсетті. Нәтижесінде әртүрлі психологиялық мағынаны алып жүретін және сәйкесінше қызметтің табысты болуы үшін әртүрлі салдарға әкелетін әрекетті реттеу түрлері анықталды [25].

Өзін-өзі анықтау теориясында сыртқы мотивация басым екенін көрсетеді. Мысалы, үй тапсырмасын өзінің болашақ мамандығы үшін маңыздылығын түсінгендіктен орындайтын студенттер, үй тапсырмасын тек ата-ана бақылауының арқасында ғана орындайтындар сияқты сыртқы мотивацияға ие болады. Екі мысал да қызметтің инструментальдылығын білдіреді, алайда, бірінші жағдайда сыртқы мотивация жеке келісім мен мақұлдаумен байланысты және өз таңдауын сезінумен қатар жүреді, ал екінші жағдай сыртқы талаптарға бағынуды білдіреді; сәйкесінше автономия дәрежесі де әртүрлі. Бұл ата-аналардың, мұғалімдердің, жұмыс берушілердің, дәрігерлердің немесе жаттықтырушының мысалы болып табылатын бірінші жағдай [26].

Сыртқы деңгейде мінез-құлық уәде етілген марапаттармен және жазалау қаупімен реттеледі. Бұл деңгей мінез құлықтың өзін-өзі анықтау сезімінің болмауымен сипатталады, өйткені ол басқа адамдардың бақылауымен жүзеге асырылады. Адам іс-әрекетті ішкі себептердің әсерінен жасайды, бірақ олар басқарушы тұлғааралық сипатқа ие. Мотивацияның бұл түрі жеке адам сәтсіздікке ұшыраған кезде пайда болатын кінә, ұят және алаңдаушылық сезімімен және керісінше, жоспарланған нәрсені сәтті орындаған кезде адамның іс-әрекетіне мақтанумен байланысты. Деңгейді интегративті реттеу - барлық ағымдағы сәйкестендірулерді біріктіру және ассимиляциялау. Бұл сыртқы мотивацияның ең автономды және өзін-өзі анықтайтын түрі.

Ішкі мотивация – «адам болмысының жаңашылдық пен күрделі міндеттерге ұмтылуға, өз қабілеттерін кеңейтуге және іске асыруға, ізденуге және үйренуге деген туа біткен бейімділік». Өзін-өзі анықтау теориясы тұрғысынан белсенділік пен психологиялық салауаттылықтың ішкі мотивациясының негізінде жатқан және олардың қайнар көзі ретінде әрекет ететін негізгі факторлардың бірі - дербестік, құзыреттілік және басқа адамдармен байланыста болу қажеттіліктерін қанағаттандыру. Бұл қажеттіліктер туа біткен, бастапқыда барлық адамдарға тән болғандықтан, мәселе әрбір қажеттіліктің ауырлық дәрежесіндегі жеке айырмашылықтардың дәрежесі туралы емес, оның жеке адамның тікелей қоршаған ортасына деген бұзылу (немесе қанағаттану) дәрежесі туралы болып табылады.

Автономия (немесе өзін-өзі анықтау) қажеттілігі адамның мінез-құлқын таңдауды және өз анықтауын сезінуге деген ұмтылысты білдіреді.

Бірқатар зерттеулер негізгі психологиялық қажеттіліктердің әмбебаптығын, олардың әртүрлі мәдениеттегі, жастағы, жыныстағы және әлеуметтік шыққан адамдар үшін өзектілігін көрсетті. Американдық және ресейлік үлгілерде жүргізілген алдыңғы зерттеулер, оқу мотивациясының және психологиялық әл-ауқаттың көзі ретінде автономия қажеттілігінің рөлін растады. Сонымен қатар, В.И. Чирков пен Р. Райан американдық және ресейлік орта мектеп оқушыларының автономиясын қолдау мен оқу іс-әрекетін ішкі және сыртқы реттеу көрсеткіштері арасындағы қарым-қатынас құрылымы бірдей екенін көрсетті. Мұғалімдер мен ата-аналар тарапынан автономияны қолдау екі үлгіде де оқудың ішкі мотивациясының және психологиялық әл-ауқатының болжамы болды [27].

Тұлғаның мінез-құлық пен іс-әрекет мотивациясы мәселесі психологияда өзекті болып табылады. Б.Ф. Ломовтың айтуы бойынша мотивация және мақсат қою психологиялық зерттеулерде жетекші рөлге ие [28].

Қазіргі зерттеулерде «мотивация» түсінігі мінез-құлықты ынталандыратын және бағыттайтын құрылымдар мен процестер жиынтығы болып табылады. Мотивация туралы мұндай түсінік субъектінің неге артықшылық беретінін анықтайды. Мотивация мәселесін зерттеу бағыттары бойынша шетелдік теорияларды қарастыра отырып, негізгі теорияларды бөліп көрсетуге болады.

Оларға мыналар жатады: қажеттілік теориялары адам белсенділігінің негізгі ынталандырушылары; тұлға теориялары мотивацияны ағзаның қабілеті ретінде анықтайтын мінез-құлық, сырттан әсер ететін тітіркендіргіштерге жауап беру; динамикалық теориялар, мотивациялық мінез-құлыққа сенген сыртқы орта ғана емес, сонымен қатар жеке жоспарлар мен мақсаттар да әсер етеді, оларға жетуге ұмтылу; жеке тұлғаның мінез-құлқы деген сенім сыртқы ортада не болып жатқандығы туралы білімді, көзқарастарды, пікірлерді бағыттап, ең алдымен, адамның санасы үшін негіз болатын когнитивті бағыт авторлары; факторлар ретінде бейсаналық қажеттілік, адамның мінез-құлқын анықтайтын мотивациялық зерттеулердегі психоаналитикалық тұжырымдамалар.

Осылайша, шетелдік мотивация жүйесінің мазмұны мен құрылымдық сұрақтарды зерттеудің әртүрлі амалдары қарастырылған. «Мотивация» түсінігінің ішкі мазмұнын динамикалық және танымдық теориясын ашып көрсетеді.

Динамикалық бағыттың көрнекті өкілі Курт Левин былай деп жазды, адам әлеуметтік ортаның «психологиялық аймағында» өмір сүреді және дамиды. Әр заттың адам үшін өзіндік валенттілігі бар, адамның өзіне тән энергетикалық күш қуатын тудыратын кернеу болып табылады. Адамның мінез-құлқы ерікті және еріктен тыс болады. Ерікті - ішкі, ал еріктен тыс сыртқы қажеттіліктерден туындайды [29].

К. Левиннің эксперименттері әр адам үшін бұл валенттіліктің өзіндік белгісі бар, бірақ мұндай заттар бірдей тартымды немесе жағымсыз күш болып табылады. Адамға әсер ете отырып, заттар оған қажеттілік тудырады. К. Левин оны энергетикалық заряд ретінде қарастыра отырып, адамның шиеленісін тудырады, - деген. Бұл жағдайда адам разрядқа ұмтылады, яғни қажеттілікті қанағаттандырады. Дәл осы сыртқы әлем объектілері К.Левиннің пікірінше, белсенді мотивацияның пайда болу факторында, қажеттілік қалыптаса ма, жоқ па соны анықтайды [29,с. 87].

К. Левин өз еңбектерінде қажеттіліктердің екі түрін ажыратты – биологиялық және әлеуметтік (квази-қажеттіліктер). Тұлға құрылымының қажеттіліктері оқшауланбаған белгілі бір иерархияда бір-бірімен тығыз байланыста. Бұл ретте өзара байланысты квази-қажеттіліктер, олардағы энергия алмасуы мүмкін. Бұл процесті К. Левин қарым-қатынастың зарядталған жүйесі деп атады. Байланыс мүмкіндігі, оның көзқарасы бойынша, құнды адамның мінез-құлқын икемді ететін нәрсе оған мүмкіндік беретін қақтығыстар, әртүрлі кедергілерді жеңіп және қиын жағдайлардан жол тауып шығу. Бұл икемділікке қол жеткізу өзара байланысты қажеттіліктердің негізінде күрделі жүйеге қатысты. Осылайша, адам белгілі бір әрекетке немесе әдіске байланысты мәселенің шешімдерін, өзгерте алады. Кейбір қажеттіліктерді басқаларына ауыстыру процесі, мотивациялық жүйені түсінуге жаңа сипаттама енгізу — икемділік болып табылады. Адамның әдеттегі мінез-құлықты ауыстыру қабілеті мақсатқа неғұрлым қолайлы жету, оның бейімделу мүмкіндіктері [29,с. 87].

К. Левиннің әдіснамалық көзқарасы зерттеудің «нысанына» жаңа мүмкіндік берді. Енді нысанның табиғатына емес, оған баса назар аударылуы, оның басқа объектілермен қарым-қатынасы мен талдауы қоршаған ортаға байланысты. Заттардың әрқашан қабылданатындығын айта отырып біз біржақты, белгілі бір эмоционалды түске ие боламыз. К. Левин олардың адамнан келесі әрекеттерді орындауды талап ететінін байқайды, белгілі бір іс-әрекеттің өзіне деген қатынасы. К. Левиннің зерттеулері объектілерді ынталандыру, қажеттіліктер мен квази-қажеттіліктер динамикасын субъектінің, сондай-ақ оның өмірлік мақсаттарының арасында өзгерістер бар екенін растайды [29,с. 87].

Мотивациялық психологияда динамикалық бағыттың тағы бір өкілі Джозеф Нюттен (Нюттен, 2004). Нюттен теориясы алдыңғы амалдардың біржақтылығын жеңуге мүмкіндік берді, мотивациялық процестердің жаңа интегративті моделін ұсынды, бихевиоризм, психоанализ, гуманистік, танымдық бағыттар мен идеяларды біріктірді. Дж. Нюттен теориясының бастапқы нүктесі – «жүйе, индивид-әлем» өзара әрекеттеседі деп есептеген. Екі шындықты қарастыра отырып, мотивация мәселесін зерттеу (тұлға және қоршаған орта), бұрыннан бар болғандықтан, бір-бірімен байланысты. Дж. Нюттен тұлға мен орта екі полюс ретінде әрекет ететін қарым-қатынас жүйелерінен бастау керек деп санайды. Адам қоршаған ортамен өзара әрекеттесу мүмкіндігіне ие. Бұл мүмкіндік адам тұлғасын қалыптастырады. К. Левин сияқты, Нюттен бұл қарым-қатынастан тыс тұлға мен әлеуметтік ортаны қарастыру мінез-құлықты талдау деп санайды [30].

Мотивацияның «қарым-қатынас» моделі, адамды әлеммен байланыстыратын қатынастар терминдерін анықтайды. Дәл осы қатынастарда динамикалық мән адамның мінез-құлқы көрінеді. «Материалдық объект» және «мінез-құлық» тұлғаның қарым-қатынас желісінде кейбір әрекеттерде онымен қарым-қатынас жасайды. Мотивациялық объект субъектінің оған қол жеткізудегі қызметіне бағыттап, іс-әрекеттің тікелей мақсаты болып табылады және оның аяқталуына әсер етеді. Адамның мінез-құлқын түсіну үшін осы қатынастар жүйесіндегі тұлға мен ортаны қарастыру қажет (Нюттен, 2004). Дж. Нюттен үшін тұлға - бұл өзекті және әлеуетті желілер, жеке адам мен қоршаған орта арасындағы өзара әрекеттесу. Онсыз жеке тұлға бола алмайды, әрекет етуге болатын әлем және мінез-құлық болуы мүмкін емес, бұл әлемді құрған адамнан алшақтау болып табылады. Тек осы процесс арқылы өзара әрекеттесу адамның тұлға ретінде дамуына көмектеседі. Қарым-қатынаста модельдер мен тұлға, мінез-құлық әлемі - мінез-құлықтың өнімі болып табылады, содан кейін ғана «индивид» жүйесінде болатын өзара әрекеттесу желісінің өнімі көрінеді [30,с. 608].

Жүйенің оңтайлы жұмыс істеуі үшін қажетті нақты объектілермен қатынастар болады. Әр адам нақты объектілерге бағытталған қарым-қатынас түрлеріне байланысты дамиды. Қажеттіліктердің таңдамалы сипатын ескере отырып, мотивация мінез-құлық объектілері мен мақсаттары тұрғысынан энергия, ынталандыру, органикалық күй немесе реакциялар арқылы анықталуы керек. Нысан - мақсаттың табиғаты, қажеттіліктің табиғатын анықтайды, содан кейін жеке адамға қажет қарым-қатынас болып табылады. Дж. Нюттен қажеттіліктерді қайта өңдеу схемасын ұсынды, олар: мақсаттар, жоспарлар және әрекеттер. Қажеттіліктің белгісіз жағдайына байланысты қоршаған орта объектілері, жеке адамның сенсорлық әсері ретінде тіркеледі және танымдық процестердің әсерінен қайта өңделіп, хабардарлық, зерттеу ізденісі, есте сақтау, қиял, қорытындылар, болжамдарды тексереді. Осы танымдық белсендіру арқылы жұмыс істеу қажеттіліктің күйін біртіндеп өзгертіп, танымдық тұрғыдан анықтайтын динамикалық бағдар нақты не істеу керектігін, яғни мақсатты объектке қол жеткізу керектігі және жүзеге асырылуы жоспарланады [30,с. 608].

Мінез-құлық жағдайында қайта өңдеу қажеттіліктері, мақсаттар мен жоспарлар негізінен әлсіз сенсорлық әсерді қайта өңдеуге, ұқсас нақты жағдайлар мен объектілерді мағыналы қабылдауы (мақсатты түрде осы ескертумен, динамикалық схемада қажеттіліктері қабылданатын объектілер ауыстырылады, нысандарына қол жеткізуге болады) болып табылады. Осылайша, бұл процессті төрт шартпен сипаттауға болады:

1. Қажеттіліктер адамның мінез құлқына ғана әсер етпейді «сынақтар мен қателіктердің» моторлық реакцияларын тудырады, сонымен қатар субъектінің танымдық қызметін келесідей бағыттау, қажеттілікті қанағаттандыру үшін қолайлы нысандар мақсатқа айналуы мүмкін, қол жеткізу болып табылады. Осылайша, мақсат нақты немесе «бағытталған» қажеттілікке айналады.

2. Өзінің бай ақпарат қорын және икемділігін толығымен пайдалану субъектінің танымдық қызметін дамытады, «құрал-мақсат» мінез-құлық құрылымдары, яғни мінез-құлық жобалары немесе мақсатқа жетуге болатын жоспарлар. Осылайша, жоспар – бұл қажеттілікті қабылдайтын нақты мінез-құлық формасын іске асырудың танымдық деңгейі болады.

3. Мақсатқа жеткенше, субъект өзекті жағдай мен қалаған мақсат арасындағы сәйкессіздіктерді қабылдайды. Бұл дивергенцияның өзі мінез-құлыққа мотивациялық емес әсер ететін күш, бірақ қажеттілік әлі қанағаттандырылмағандығы туралы ақпарат ретінде және субъект мотивацияны сақтап, оны мақсатты қызмет барысында жалғастыруы керек. Сәйкессіздік, күтілгендей нәтиже мотивацияны алмастырмайды.

4. Когнитивті - динамикалық мақсат қоюдан және сыртқы мінез-құлық әрекетін жоспарлауды қарастырған жөн, мотормен жабдықталған жеке тұлғаның бірыңғай жұмыс істеуі және әрекетті орындаудың психикалық әлеуеті. Біртұтас туа біткен динамизм екі жұмыс уақытының негізінде жатыр [31].

Қажеттіліктерді мақсаттар мен іс қимыл жоспарларына айналдырудан басқа, мотивацияны когнитивті қайта өңдеу мотивтерді жекелендіруге әкеледі. Мақсаттар мен жобаларға айнала отырып, қажеттілік «жеке» болып табылады. Түпкі мақсат - бұл субъектінің мақсаты, ал оның мінез-құлқы нәтижеге қол жеткізеді - бұл да субъектінің әрекеті. Бұл процесс даралау динамикалық және реттеуші мақсаттарының сипаттамаларына әсер етеді.

Өз зерттеулерінде когнитивті бағыттың авторлары адамның мінез-құлқы, білім мен идеяларды бағыттап, сыртқы әлемде болып жатқан оқиғалар, себептер мен салдар туралы пікірлерін атап көрсеткен. Білім олар үшін ақпараттың қарапайым жиынтығы емес, бейтарап ақпараттың құралы ретінде. Адамның әлем туралы идеялары бағдарламалайды, болашақ мінез-құлықты жобалап және бағыттайды. Адам не істейді және ол мұны қалай жасайды, оның бекітілгеніне ғана байланысты емес қажеттіліктер, терең және мәңгілік ұмтылыстар мен тілектер, сонымен қатар шындық туралы салыстырмалы түрде өзгермелі идеялар қалыптасады [31,с. 471].

Мотивация мәселесі отандық психологияда іргелі мәселелердің бірі болып табылады. Мотивацияға байланысты мәселенің күрделілігі мен көп қырлылығы оны түсінудің көптеген тәсілдерін анықтайды: мәнін, табиғатын, құрылымын, сондай-ақ оны зерттеу әдістерін. Маңызын анықтайтын негізгі әдіснамалық тұғыр, отандық психологиядағы мотивациялық саланы зерттеу, мотивацияның динамикалық және мағыналы семантикалық жақтарының бірлігі туралы ереже болып табылады. Бұл тұғырдың белсенді дамуы мыналармен байланысты адами қатынастар жүйесі сияқты мәселелерді зерттеу (В.Н. Мясищев), мағыналы арақатынас (А.Н. Леонтьев), интеграция және олардың семантикалық контексті (С.Л. Рубинштейн), тұлға бағыттылығы және мінез-құлық динамикасы (Л.И. Божович, В.Э. Чудновский), қызметтегі бағдарлау (П.Я. Гальперин) және т. б. [32-37].

Отандық психологияда мотивация күрделі деп саналады адам өмірінің көп деңгейлі реттеушісі - оның мінез-құлқы, қызметі. Бұл реттеудің ең жоғары деңгейі саналы түрде ерікті болып табылады. В.Г.Асеев адамның мотивациялық жүйесі бар екенін атап өтті, берілген мотивацияның қарапайым қатарына қарағанда әлдеқайда күрделі құрылым тұрақтылығы басым болады. Ол тек кең саламен сипатталады, оған мыналар кіреді автоматты түрде орнатылатын және ағымдағы өзекті ұмтылыстар, қазіргі уақытта жоқ идеалды аймақ, қолданыстағы, бірақ адам үшін маңызды функцияны орындап, оның талпынысын одан әрі дамыту семантикалық перспективасы жоқ күнделікті өмірдің қазіргі уайымдары мен маңыздылығын жоғалтады [38].

Мұның бәрі, бір жағынан, мотивацияны күрделі деп анықтауға мүмкіндік береді, көп деңгейлі гетерогенді ынталандыру жүйесі, соның ішінде қажеттіліктер, мотивтер, қызығушылықтар, идеалдар, ұмтылыстар, көзқарастар, эмоциялар, нормалар, құндылықтар және т.б., ал екінші жағынан - полимотивтілік туралы айту адамның іс-әрекеті, мінез-құлқы және олардың құрылымындағы басым мотив болып табылады [38, с.123].

Отандық психологтардың негізгі ғылыми даму аймағында мотивация мәселелері - бұл іс-әрекеттің А.Н. Леонтьев құрған теориясы, мотивациялық саласы. Оның тұжырымдамасына сәйкес, басқалар сияқты адамның мотивациялық саласы психологиялық ерекшеліктері, практикалық дереккөздері бар қызметі. Атап айтқанда, қызмет құрылымы мен адамның мотивациялық саласы арасында изоморфизм қатынастары, содан кейін өзара сәйкестік пен динамикалық өзгерістерге негізделген адамның мотивациялық саласымен жүреді, объективті әлеуметтік заңдарға, қызмет жүйесін дамытуға байланысты. Осылайша, бұл тұжырымдама шығу тегі мен адамның мотивациялық саласының динамикасына тәуелді. Ол қалай болатынын көрсете отырып, қызмет жүйесінің өзгеруі, иерархиялау, жеке түрлер қалай пайда болады және жойылады, әрекеттер мен операциялар, іс-әрекеттерде қандай өзгерістер орын алатындығы көрсетіледі. Бұл іс-әрекеттің даму заңдылықтарына сәйкес мыналарды бөліп көрсетуге болады: адамның мотивациялық саласындағы өзгерістерді сипаттайтын заңдар, яғни жаңа қажеттіліктер, мотивтер мен мақсаттар алу [39].

Қазіргі зерттеушілер мотивация тәсілдерінің мәнін түсіндіруді бірнеше бағытқа бөлуге болатындығын көрсеткен. Біріншісі фактілер немесе мотивтер жиынтығы ретінде құрылымдық тұрғыдан мотивацияны қарастырады. Мысалы, В.Д.Шадриковтың схемасына сәйкес (Шадриков, 2003), мотивация жеке тұлғаның қажеттіліктері мен мақсаттарына, талаптардың деңгейіне байланысты, іс-әрекеттің идеалдары, шарттары объективті, сыртқы және субъективті, ішкі-білім, білік, қабілет, жеке тұлғаның дүниетанымы, сенімі мен бағыты және т. б., екінші бағыт (В.К.Вилюнас, 1990) мотивацияны келесідей қарастырады: динамикалық білім, процесс, механизм ретінде; жиынтық жүйе ретінде ынталандыруға және қызметке жауап беретін процестер. Тікелей мотивацияның көрінісі белсенді, бейтарап адамның анықталатын әртүрлі құбылыстарға қатынасы осы құбылыстарды оң немесе теріс бағалау түрінде және оларға қатысты іс-әрекеттер жасауға итермелейді. Үшінші бағыт мотивацияны жеке тұлғаны байланыстыратын процесс ретінде анықтайды және бағытталған қызметті реттеу жолындағы ситуациялық параметрлер мотивті іске асыру үшін объективті жағдайды өзгерту, яғни белгілі бір қызметті психикалық реттеу процесі (М.Ш. Магомед Эминов) [40-42].

Мотивация мен мотивтің арақатынасын, олардың өзара әрекеттесуі және құрылымдық мазмұнын отандық психологтар әртүрлі қарастырады. В.А.Иванников мотивтің өзектілігі, мотивация процесінің басталуы деп санайды. Мотивацияның бұл түсіндірмесі, А.Н. Леонтьев пікірі бойынша, мотив қанағаттану нысаны ретінде әрекет етеді, оны қалыптастырудың қажеті жоқ, тек өзекті болу керек. Кезінде бұл мотив жауап беретін объективті құбылыс ретінде түсінілсе, қажеттіліктер белсенділікті ынталандырады және бағыттайды. Мотив айналадағы қажеттіліктен кейінгі және мотивацияның алдында жүреді (Леонтьев, 1971). Алайда, бұл тәсілмен мотивация, не екені түсініксіз, жағдай немесе мотив, екіншіден, қалай мотив пайда болады, егер ол мотивациядан ертерек пайда болса деген сұрақтар туындайды. Мәліметтерге сүйенсек мотив пен мотивацияның арақатынасы туралы авторлар нақтыламайды. Сонымен, Р.А.Пилоян мотивация мен мотив өзара байланысты деп жазады, өзара байланысты психикалық категориялар және іс-әрекеттің себептері, олар белгілі бір мотивация негізінде қалыптасады (яғни мотивтер екінші реттік). Сонымен қатар, белгілі бір мотивтерді дамыту арқылы біз мотивацияға тұтастай әсер ете аламыз (яғни мотивация мотивтерге байланысты, бұл бастапқы болады). Автор мотивтерге мыналар жатады деп санайды: іс–әрекетке деген мотивация [43-45].

И.А. Джидарьян сонымен қатар мотивацияның арақатынасын қарастырады: мотивтер, мотивациядан айырмашылығы, мотивтар мағынасы. Онда психологиялық мазмұн бекітілген, мотивация процесі өрбіген, ішкі фон жалпы мінез-құлық болып табылады. Бұл әрекеттерді жігерлендіретін және бағыттайтын мотив уақыттың әр сәтіне арналған - адам [46].

Осылайша, мотивацияның мәнін, оның рөлін түсінуде де емес мінез-құлықты реттеу, мотив пен мотивация арасындағы байланысты түсіну көзқарастардың бірлігі ретінде. Көптеген жұмыстарда бұл екі ұғым бір-бірінің орнына қолданылады. Осыған байланысты мотивацияны мотивтің қалыптасуының динамикалық процесі ретінде қарастырамыз [46, с. 146].

Мотивациялық саланың иерархиялық құрылымы мыналарды анықтайды әр түрлі сипатқа ие адамның жеке басының бағыты мазмұны бойынша қандай мотивтерге байланысты құрылысы басым болады (Асеев, 1976). Мотив, мотивация — белсенділік көзі ретінде түсінілетін мотивациялық сала және кез-келген әрекетті ынталандыратын жүйе ретінде.

Мотивация әртүрлі аспектілерде зерттеледі, соның арқасында оны авторлар әр түрлі түсіндіреді. Зерттеушілер оны былай анықтайды: мотивтердің біртұтас жүйесі, ерекше сала ретінде де, нақты мотив, қажеттіліктерді, мақсаттарды, олардың күрделілігіндегі мүдделерді қамтып өзара әрекеттеседі [47].

Сонымен, А.Н. Леонтьевтің іс-әрекет теориясы тұрғысынан «мотив» термині ол «қажеттілікті білдіру үшін емес, сол қажеттіліктің объективті екенін анықтап, іс-әрекетте ынталандырушы ретінде көрінеді» [48].

Мотивті «белгілі бір қажеттілік» ретінде түсіну А.Н. Леонтьев бойынша, оны ішкі мотив ретінде іс-әрекеттің құрылымын анықтауға мүмкіндік береді. Ең толық анықтама берген, осы мәселенің жетекші зерттеушілерінің бірі ұсынған Л.И. Божович бойынша - мотив болып табылады. Л.И. Божовичтің пікірінше, «мотив — бұл не үшін қызмет жүзеге асырылады», заттар мотив ретінде әрекет ете алады сыртқы әлем, идеялар, сезімдер мен тәжірибелер көмегімен, бір сөзбен айтқанда, қажеттілік неден бастау алатындығында. Мұндай мотивтің анықтамасы оны түсіндірудегі көптеген қайшылықтарды жояды, мұнда энергетикалық, динамикалық және мазмұнды жақтар біріктіріледі. Кезінде бұл «мотив» ұғымы қазірдің өзінде «мотивация» ұғымы екенін атап өтеміз сыртқы тұлғалардың арасындағы қарым-қатынастың күрделі механизмі ретінде әрекет етеді, мінез құлықтың ішкі факторлары және оның пайда болуын, бағытын, сондай-ақ нақты нысандарды жүзеге асыру тәсілдерін анықтайды [49].

Оқытудың ішкі мотиві деп оқу әрекетімен байланысты факторлардың әсерінен қалыптасқан мотивті айтамыз. Оқытудың сыртқы мотиві астында – оқу әрекетіне тікелей қатысы жоқ стимулдардың әсерінен қалыптасатын мотив. Мотивтердің үш тобын анықтау кеңес психологиясында бар мотивтердің жіктелуіне байланысты. Сонымен, оқу мотивациясы және оның болжаушылары Т.О. Гордеева және С.А. Шапкин және потенциал мотивтер классификациясында В.Г. Асеев, В.И. Ковалев және т.б. еңбектерінде көрсетілген. Мотивтердің классификациясында оқу іс-әрекетінің шын тиімді мотивтері (нақты, өзекті) Т.Д.Дубовицкая, А.Н. Леонтьев, В.И. Ковалева, А.М. Митина және т.б. ғалымдардың еңбектерінде баяндалған. Осылайша, ересектердің күшті мотивациясы, Митинаның пікірінше, ең алдымен оқу процесінің «ішінде» болатын тікелей мақсаттармен байланысты». Болашақ мотивтер – кәсіби мотивтер О. Богословская, Г.Е. Журавлев, Т.И. Ильина және т.б. ғалымдардың еңбектерінде көрсетілген. Бұл әлеуетті кәсіптік қызметтің субъективті бейнесі түрінде болатын саналы және іске асыру үшін қабылданған мотивациялар. Мысалы, Ресей студенттеріне жүргізілген социологиялық сауалнама барысында көптеген аймақтарға тән кәсіби мотивтер О.Богословскаяның басым кәсіби мотивтері ретінде анықталды, мысалы: болашақта жақсы мамандық алу, қоғамда мәртебе алу, жақсы жалақы және т.б., олар біздің әдістемемізде мотивтердің үшінші тобын құрайды [50-59].

Е.П. Ильина мотивтер динамикасының уақытша детерминациясының болуын еңбектеріндегі мотивтерді олардың көріну уақытына қарай бастапқы және қосалқы мотивтерге жіктеу деп көрсетеді. Ішкі мотивация (ішкі) – бұл әрекеттің детерминациясының түрін сипаттайтын құрылым, оны тудыратын және реттейтін факторлар тұлғаның ішінен және әрекеттің өзінен туындайды. Оқытудың ішкі мотивация әрекетінің өзінен басқа ешқандай белсенділігі жоқ, сондықтан ол өз алдына мақсат болып табылады және басқа мақсатты жүзеге асыру құралы ретінде қызмет етпейді. Оны іс-әрекет субъектісі оқу процесінің өзінен қуаныш, ләззат және қанағаттану күйі ретінде сезінеді. Университетте студенттерді оқытудың ішкі мотивтеріне кең танымдық мотивтер мен өзін-өзі тәрбиелеу мотивтерін жатқызамыз. Олар оқу іс-әрекетінің мазмұнымен және жоғары нәтижелерге жетуімен байланысты. Олар өз бетінше танымдық іс-әрекет барысында туындап, жаңа білімді меңгеруге, үздіксіз танымдық іс-әрекетке, бастамашылдыққа, құзыреттілікке, дербестікке ұмтылуға бағытталады, сол арқылы студенттердің оқу процесінде туындайтын қиындықтарды жеңу қабілетін қамтамасыз етеді [59,с. 458].

Сыртқы мотивация – бұл әрекетті бастайтын және реттейтін факторлар әрекет субъектісінен және әрекет процесінен тыс болатын жағдайларда белсенділікті анықтауды сипаттауға арналған құрылым. Мотив сыртқы болып табылады, егер оқыту әрекетінің негізгі себебі оқу процесінің өзінен тыс нәрсені қабылдау болса. Сыртқы мотивтер стихиялы оқытудың мотивациясын құрайды, оның негізінде студенттердің орындауы, сұралған іс-әрекеттер және нәтиже әрекеттерді орындау болып табылады. Сыртқы мотивтерге тәрбиелік және танымдық мотивтерді, жақсы баға алу, шәкіртақы, диплом алу, мұғалімнің немесе ата-ананың талабына бағыну, мақтау алу, курстастарынан мақтау алу, т.б. жатады.

Ішкі мотивация адамның ішкі сезімдері мен көңіл күйінен туындаған мотивация, оған адамның қиялы, мақсаттары, арманы, шығармашылыққа ұмтылуы, қызығушылықтары жатады.

ЖОО студенттерінің сабақ беруінің ішкі мотивтері өзекті, сыртқы мотивтері маңызды емес, біріншілері бар, екіншісі оқу процесінде алған кәсіби білімдерімен, дағдыларымен және дағдыларымен тікелей байланысты емес деп есептейміз. Мұғалім мамандығын таңдауына және оған қанағаттануына сәйкес келетін өзекті, студенттердің алған кәсіби біліміне, дағдыларына және дағдыларына тікелей қызығушылықпен байланысты оқуға мотивация болып табылады. Бұл мамандықты алудың басқа мотивтеріне негізделген мотивация маңызды емес, сіз мұқтаж студенттерге тиісті білім, білік және дағдыларды меңгерту. Педагогикалық университет студенттерін оқытудың сыртқы және ішкі мотивациясының сипаттамаларын В.И. Чирков өз еңбектерінде көрсеткен, мотивтерді кең және тар тәрбиелік танымдық мотивтерге және өзін-өзі тәрбиелеу мотивтеріне жіктеу А.К. Маркова және Пакулинаның әдістемесін құрайтын мотивтердің мағыналы сипаттамаларында көрініс тапқан, М.В. Овчинниковтың «Педагогикалық университет студенттерін оқытудың мотивациясы», сонымен қатар 2002 жылдан 2008 жылға дейін оны әзірлеу және тестілеу кезінде алынған эмпирикалық мәліметтерінде көрсетілген [60-63].

Оқытудың ішкі мотиві педагогикалық жоғары оқу орнына түсудің ішкі мотивтерін, кең білімдік-танымдық мотивтерді және өзін-өзі тәрбиелеу мотивтерін, сәйкесінше кәсіби мотивтерді қамтиды және келесі сипаттамаларға ие: – кең тәрбиелік және танымдық мотивтер енгізілген оқу процесінің өзі (мамандыққа қызығушылық, табысты оқу, терең білім алу, интеллектуалдық қанағаттану, өзінөзі жүзеге асыру, өзін-өзі жетілдіру); - негізделген оқу әрекетін жалғастыру тенденциясы доктрина субъектісінің өзінің белсенділігі мен тәуелсіздігінен; - оқу тапсырмасының күрделілігі мен көлеміне артықшылық беру (оңтайлы қиындықтағы тапсырмаларды және қиын тапсырмаларды ұнатады); – оқу әрекетіндегі жоғары когнитивті икемділік; – шығармашылық есептерді шешу, оқу тапсырмасы; – оқу пәні университетке өнімді түрде бейімделеді, ортада және университеттің білім беру жүйесіне де байланысты. Оқытудың сыртқы мотиві педагогикалық университетке түсудің сыртқы мотивтерін, тар танымдық мотивтерді, қатысы жоқ кәсіби мотивтерді қамтиды және келесі сипаттамаларға ие: - мотивтер оқу процесінің өзімен байланысты емес, олар оқу іс-әрекеттерінен тыс қалу (оқушылармен бірге болу, мұғалімдердің құрметіне жету, басқалардың мақұлдауын алу, айыптау мен жазалаудан аулақ болу, жеке ұйымдарда жұмыс істеу); - негізделген оқу әрекетін жалғастыру тенденциясы сыртқы күшейтудің болуынан, басқаларға тәуелділіктен; - жеңілдетілген және талап етілмейтінге артықшылық беріледі оқу әрекетіне көп уақыт бөлінеді (баға алу үшін не қажет, қарапайым тапсырмаларға артықшылық беру).

Ең кең мотивациялық сала ұғымы, соның ішінде тұлғаның аффективті және ерікті саласы (Л.С. Выготский), тәжірибелік қажеттілікті қанағаттандыру. Жалпы психологиялық контексте мотивация күрделі бірігу, мінез-құлық қозғаушы күштерінің белгісі, субъектіге қажеттіліктер, мүдделер, тартымдылықтар, мақсаттар, идеалдар түрінде адамның іс-әрекеті тікелей анықталады [64].

Мотивациялық сала немесе сөздік мотивация, осы жерден көрінуі тұлғаның өзегі ретінде түсіндіріледі, оның қасиеттері, құндылық бағдарлары, көзқарастар ретінде, әлеуметтік үміттер, шағымдар, эмоциялар, ерікті қасиеттер және басқалар әлеуметтік-психологиялық сипаттамаларымен байланысты. Мотивацияны зерттеу кезінде (В.Г. Асеев, Дж. Аткинсон, Л.И. Божович, Б.И. Додонов, А. Маслоу, Е.К. Савонько) күрделі жүйе ретінде түсінік қалыптасып, иерархияланған құрылым енгізілді. Бұл жағдайда құрылым элементтердің, олардың қатынастарының салыстырмалы түрде тұрақты бірлігі ретінде түсініледі, яғни жүйенің инварианты тұтастығы болып табылады [65-70].

**1.2 Кәсіби мотивацияның психологиялық мазмұны, құрылымы, түрлері мен әсер етуші факторлары**

Мотивацияның құрылымдық компоненттеріне мыналар жатады: қажеттіліктер, мотивтер, мақсаттар. Қажеттіліктер - бұл білім алушының белсенділік көзі. Мотивтер - мінез-құлықтың бағытын таңдауды анықтайтын себептер. Мақсаты – білім алушының белсенділігі бағытталған нәрсе. Біз осы компоненттердің мәнін бөлек ашамыз.

Қажеттілік - бұл білім алушының өмір сүруі мен дамуы үшін қажетті және оның белсенділігінің қайнар көзі болып табылатын объектілерге, шындық құбылыстарына тәуелділік, қажеттілік күйі.

Қажеттілік әртүрлі болып жіктеледі. Жіктеудің негізі болып: қызмет салалары (еңбек, таным, қарым-қатынас, қалпына келтіру қажеттіліктері); қажеттілік объектісі (материалдық және рухани, этикалық, эстетикалық және т. б.); функционалдық рөл (басымдылық және қосалқы, орталық және перифериялық, тұрақты және ситуациялық); қажеттілік субъектісі (жеке, топтық, ұжымдық, қоғамдық); қажеттілік деңгейі (өмірлік, әлеуметтік, рухани), мазмұны (физиологиялық қажеттіліктер, қауіпсіздік қажеттіліктері, махаббат қажеттіліктері, әлеуметтік қажеттіліктер, өзін-өзі тану қажеттіліктері). Қажеттіліктердің өзгеруі мен дамуы оларды анықтау арқылы жүреді. Қажеттілікті анықтау нәтижесі мотивке негізделген.

Мотивацияның екінші құрылымдық компоненті - мотив. Ұзақ уақыт бойы отандық және шетелдік психологтар мотивацияны психологиялық құбылыс ретінде зерттеді, бірақ әлі күнге дейін «мотивтің» бірыңғай қабылданған анықтамасын тұжырымдаған жоқ, дегенмен адамның қажеттіліктері мен импульстары туралы нақты түсінік бар.

Кәсіби мотивация дегеніміз - бұл адамның кәсіпті игерудегі мақсатты белсенділігіне жауап беретін психологиялық процестер мен құбылыстар жүйесін қамтитын динамикалық білім.

Кәсіби мотивация - жоғары кәсіптік білім беру теориясы мен практикасы үшін ең күрделі және өзекті мәселе болып табылады. Дәстүр бойынша отандық ғылымда кәсіби мотивацияны дамыту оқу мотивациясын немесе кәсіби тұрғыда өзін-өзі жүзеге асыру, кәсіби өзін-өзі анықтау, бұл ретте зерттеу нысаны жеке тұлғаның мотивациялық саласы және оның динамикасы болып табылды.

Кәсіби мотивация мәселесін дамытудағы басты мәселелердің бірі оның тұрақтылығы болып табылады, ол көбінесе мамандық таңдауда қандай себептердің әсерінен қалыптасқанына байланысты. Кәсіби даярлық мотивтері мектепте қалыптасқан оқуға деген тиісті көзқарасқа, таңдаған мамандыққа (кәсіптік бағдар) оны таңдау мотивтерінің жиынтығы ретінде, білімді игеру деңгейіне (дайындық деңгейіне) байланысты. Оқу және кәсіби мотивацияның тығыз байланысын ескере отырып, студенттердің оқу іс-әрекетінің мотивтерін қарастыру маңызды болып табылады [71].

Кәсіби мотивацияның мазмұнды және динамикалық жағын ашу оның негізгі компоненттерін талдау арқылы мүмкін болады: құндылық-семантикалық, когнитивті және эмоционалды.

Бітіруші курс студенттерінің кәсіби және оқу мотивтерінің құрылымын зерттей отырып келесі қорытындылар жасауға болады:

* кәсіби мотивтер кәсіби өзін-өзі анықтау факторы болып табылады және ЖОО оқу процесінде өзгереді.
* оқытудың алғашқы кезеңдерінде кәсіби мотивтер құрылымында жоғары кәсіби маман, өз ісінің шебері болуға деген ұмтылыс басым болып, соңғы курста диплом алуға және өз кәсібімен, өз болашағын қамтамасыз етуге деген ұмтылысы басым болып келеді.
* студенттердің кәсіби мотивациясының құрылымы студенттің білім беру ортасының, оқу процесінде алатын білімі мен кәсіби тәжірибесінің әсерінен қалыптасады.

Оқу мотивациясы белгілі бір іс-әрекетке енгізілген мотивацияның жеке түрі ретінде анықталады - бұл жағдай оқу қызметі. Оқу іс-әрекетінің мотивациясын зерттеумен айналысатын жетекші психолог А.К. Маркова атап өткендей, оқыту мотивациясы үнемі өзгеріп отыратын және бір-бірімен жаңа ұрпаққа енетін бірқатар мотивтерден тұрады. Сондықтан мотивацияның қалыптасуы - бұл оқуға деген оң көзқарастың артуы немесе теріс көзқарастың нашарлауы емес, оның артында мотивациялық сфераның құрылымының күрделенуі оған кіретін мотивация жатады [71,с. 192].

Студенттер жақсы немесе нашар оқи алады, өйткені олар мамандық алғысы келеді немесе алғысы келмейді (кәсіби мотивтер), жаңа білім алады және таным процесінің өзінен қанағат алады (танымдық мотивтер), жоғары жалақы алады (прагматикалық мотивтер), қоғамға пайда әкеледі (кең әлеуметтік мотивтер) және т.б. [72]. Оқу мотивациясының әр түрі оның жалпы құрылымында басым және бағынышты мәнге ие бола алады, осылайша оқытудағы жеке жетістіктердің бір немесе басқа деңгейін және онымен бірге оқытудың түпкі мақсаттарына жақындау дәрежесін анықтай алады. Сонымен, оқу іс-әрекетін бірден бірнеше себептер тудыруы мүмкін екендігі анықталды. Алайда, бұл жағдайда әрқашан басым позицияны алатын мотивті ажыратуға болады. Басым мотив, әдетте, мағыналы болады: оқу іс-әрекетінің жалпы бағытын, оның адамның қарым-қатынасы мен құндылықтары жүйесіндегі орнын анықтайды. Басқа мотивтер қосымша оқу стимуляторлары қызметін атқара отырып, бағынышты позицияны алады. Оқу кезеңінде басым мотивтің өзгеруі жиі кездеседі: бұрынғы бағынышты мотив басым және мағыналы бола алады. Мұндай құбылыстар ерекше қызығушылық тудырады, өйткені олар оқу іс-әрекетін қайта құрумен, оған деген көзқарастың өзгеруімен және т.б. қандай мотив басым екендігі туралы мәселе маңызды практикалық мәнге ие, өйткені ол оқу мақсаттарының құрылымын анықтайды [73].

Академиялық қызметте оқу және танымдық жұмыстармен қатар мотивтер, кәсіби мотивтер ең маңызды. Кәсіби мотивтер «нақты мотивтерді» түсіндіреді, мамандық таңдауды және ұзақ мерзімді орындауды анықтайды, осы мамандыққа байланысты міндеттер орындалады. Салаға қатысты кәсіптік қызмет себептері бойынша жоғары білім беру жеке тұлғаның өзекті қажеттіліктерін түсіндіреді (жоғары білім алу, өзін-өзі дамыту, өзін-өзі тану, кәсіби өсу, әлеуметтік мәртебені көтеру және т.б.), оқу тапсырмаларын орындау арқылы қанағаттандырылады және болашақ кәсіби қызметті зерттеуге шақырады [74].

Кәсіби мотивация саласында маңызды рөлді мамандыққа деген оң көзқарас атқарады, өйткені бұл мотив оқытудың түпкі мақсаттарына байланысты. «Қарым-қатынасты тудыратын мотивтер объективті және субъективті сипатқа ие болады. Қарым-қатынаста мамандықтар жеке психологиялық және әлеуметтік-психологиялық сипаттамаларға (бағалау, қоғамдық пікір, абырой) ие» .

Кәсіби мотивация ішкі қозғаушы күш ретінде әрекет етеді, кәсіпқойлықтың өсу факторы, өйткені оның жоғары деңгейіне негізделген өз кезегінде кәсіби деңгейдің тиімді дамуы мүмкін, ол тұлғаның білімі мен мәдениетіне байланысты [75].

Кейбір зерттеушілер кәсіби мамандардың өзара байланысын зерттеді, яғни құндылық бағдарлары бар мотивацияларды (Е. Ю. Патяева, 1983; Э.С. Чугунова, 1984). Э.С. Чугунова өз еңбектерінде кәсіби байланысты көрсете отырып, тұлғаның құндылық бағдарлары бар мотивациялар және оның нақты кәсіби мінез-құлқы деп атап өткен. Ол кәсіби мотивациялардың үш түрін анықтады: доминантты - құндылық бағдарлары шындыққа сәйкес келеді, жеке тұлғаның кәсіби мінез-құлқы (тұрақты қызығушылық кәсіби қызмет және мамандыққа деген құштарлық, коммуникативті қабілеттері, осы қызмет түріне ұмтылу, кәсіптің беделі және т.б.); ситуациялық-өтпелі кезеңдердің басым әсері көрінеді мамандық таңдаудағы өмірлік жағдайлар, олар жиі болмайды тұлғаның құндылық бағдарларына сәйкес келеді (кездейсоқ өмір жағдайлары, материалдық ойлар және т. б.); конформистік – субъектінің топпен белгілі бір өзара әрекеттесуі жүреді (немесе нәтижесінде еріксіз, сыни емес талдау мотивацияны өзгертеді (мамандық таңдау әр түрлі жоғары деңгейдегі алаңдаушылық, сенімсіздік кезіндегі еріктілік дәрежесі әлеуметтік жетілудің төмен деңгейі). Нәтижесінде толық пайда болады немесе олардың мотивтерін басқалардың мотивтерімен ішінара анықтайды [76, 77].

Кәсіби мотивация зерттеушілерінің негізгі тұжырымдарын келесі ережелерге дейін қысқартуға болады: 1) кәсіби мотивация қызметтің көп деңгейлі құрылымы; 2) жеке тұлғаны кәсіби даярлау процесіндегі өзгерістер ең алдымен оның иерархиясына қарай, мотивтердің күші де, тұрақтылығы да өзгереді, олардың көптігі және мотивация құрылымы; болашақта мотивация барған сайын кәсіби қызметте артады; 3) ерекше өзгерістер кәсіптік-қызмет деңгейінің мотивациясынан өтеді; 4) ең тұрақты-кең әлеуметтік мотивтер; 5) утилитарлық мотивтердің күші мен арасында, білім алушылардың үлгерімі және ғылыми-танымдық арасындағы тікелей байланыс және кәсіби мотивтерімен кері байланыс бар; 6) қызметтің табыстылығы мыналарға байланысты мотивтердің күші мен тұрақтылығы, олардың көптігі, құрылымы және мотивацияның иерархиясы.

Осылайша, кәсіби мотивация деп таңдауды анықтайтын нақты мотивтердің әрекеті кәсіптермен байланысты міндеттерді ұзақ уақыт орындау, бұл мамандық және оның мазмұны, тұрақты көрінісі кәсіби көзқарастарға байланысты болатын мотивтер, қарым-қатынастар, позициялар, сондай-ақ эмоциялар, сезімдер, кәсіби қасиеттер тұлғалар деп түсініледі.

Қазіргі жағдайда кәсіби дамудың динамикалық үздіксіз білімі туралы жеке тұлғаға қойылатын талаптарға байланысты кәсіби білім беру және жетілдіру, одан әрі болашақтың кәсіби мотивациясын қалыптастыру мәселесін әзірлеуде мамандардың маңызы артып келеді [77,с. 73].

Студенттердің кәсіби мотивациясы мәселесін қарастыруда университеттің оқу процесіндегі мамандары келіспейді. Бір топ зерттеушілердің пікірінше (В. Н. Дружинин, В.И.Ковалев, В.Н.Манько және т.б.) кәсіби қызметке сенімді, жоғары оқу орнында болған кезде білім алушылар тек болашаққа дайындалады, іс жүзінде кәсіби қызметке шектеулі ғана студент кіріседі. Осыған байланысты көптеген студенттердің кәсіби мотивациясы ауызша деңгейде ұсынылған, мамандыққа деген көзқарасты бір деп талдаған жөн, яғни оқу іс-әрекетінің мотивациясының детерминанттарына байланысты. Бұл осы топқа арналған ғалымдардың айтуынша ең заңды, өйткені мотивация ішкі болып табылады қызметтің диалектикалық дамуының қажетті сәті туып, дамиды және оқшауланған түрде өмір сүре алмайды осы қызметті жүзеге асырады.

Студенттің кәсіби мотивациясы келесідей қарастырылады саналы және іске асыруға қабылданған, кәсіби оқу процесінде пайда болатын және дамитын, субъективті имидж түріндегі түлектің кәсіби қызметі. Кәсіби мотивация бұл кәсіби жүйенің өзіндік жүйесі, болашақ маманның жеке басын өзін-өзі жүзеге асыруы болып табылады [78-80].

Зерттеушілердің тағы бір тобы (А.А. Вербицкий, Н.В. Комусова, О.И.Кравец және т.б.) кәсіби таңдауды студенттердің мотивациясы, мотивацияның тәуелсіз түрі ретінде негізделген деп санайды [81-83].

Салемнің диссертациялық зерттеуі педагогикалық университеттер студенттерінің кәсіби мотивациясы құрылымына арналған. С.Салемнің көзқарастары, мотивтерді келесі топтарға біріктіруге болады деген: әлеуметтік; материалдық; нақты кәсіби; өзін-өзі жетілдіру; өзін-өзі құру; өзін-өзі қорғау, өзін-өзі сақтау. Барлық аталған семантикалық топтар, мотивтер кәсіби қызметтің кез-келген субъектісіне тән. Автор оқу іс-әрекетінің басым себептерін анықтай отырып, кәсіби, танымдық, әлеуметтік, кәсіби мотивтер жетекші орын алатындығын атап өтті. Кәсіби мотивтерге маманның жоғары білікті болуға деген ұмтылысы, болашақта кәсіби жетістіктермен қамтамасыз ету қызметі жатады [84].

Мотивация мәселесін талдау оның дискретті және пікірталас жолдарын анықтады. Психологиялық ғылымның қазіргі даму кезеңінде, мотивациялық салаға деген қызығушылықтың артуы тұлға психологиясы, оның қызметіндегі күрделі динамикалық өзгерістерге және мінез-құлық, адамның мінез-құлқының мотивациясын зерттеуді сұранысқа ие етеді.

Мотивация толық көлемде ғылымда өте маңызды мәселе болып табылады. Оның маңыздылығы адам қызметінің қайнар көздеріне, оның іс-әрекетіне, мінез-құлқына толығымен байланысты. Жалпылама мағынада мотив дегеніміз – адамды осы мотивпен анықталатын әрекетке кіретін, кез келген әрекетті орындауға итермелейтін, ынталандыратын нәрсе. Мотив – адамның белгілі бір әрекетін туғызатын нәрсе. Мотив жеке тұлғаның «ішінде» орналасады, «индивидуалды» сипатқа ие, адамға қатысты әртүрлі сыртқы және ішкі факторларға, сонымен қатар туындайтын басқа мотивтердің әрекетіне байланысты. Сонымен, мотивация – адамның белгілі бір күш-жігерін қайтарумен, белгілі бір жетілгендік пен саналылық деңгейінде, белгілі бір табандылықпен, нақты мақсатқа жету бағытында іс-әрекетті жүзеге асыруға итермелейтін күштердің жиынтығы. Қазіргі білім беруді дамыту жағдайында көп деңгейлі, интегративті, көп сатылы ретінде студенттердің тұлғалық және кәсіби дамуына жаңа мүмкіндіктер ашылуда. Оқу және кәсіби қызметте жүзеге асырылатын тұлғаның дамуы үшін ең маңыздысы мотивациялық сфера болып табылады. Белсенділік даму мен өзін-өзі дамытудың құрамдас бөлігіне айналуы үшін оның мазмұнының табиғатын терең түсініп қана қоймай, тұлғаның мотивациялық жағын үнемі жетілдіріп отыру маңызды [84,с. 163].

Тұлғаның даму аспектісіндегі мотивация мәселесін талдау, оның дискретті және пікірталас сипатын анықтады. Сонымен қатар, тұлға психологиясындағы мотивациялық салаға, оның қызметі мен мінез-құлқындағы күрделі динамикалық өзгерістерге деген қызығушылықтың артуы адамның мінез-құлқының мотивациясын зерттеуді психологиялық ғылымның қазіргі даму кезеңінде сұранысқа ие етеді.

Бірқатар ғалымдар жеке тұлғаның әртүрлі аспектілеріне баса назар аударғанына қарамастан мынадай мәселелерді қамтиды: Б.Г. Ананьев: тұлға-еңбек, таным және қарым-қатынас субъектісі, И.С. Кон: тұлға-бұл әлеуметтік рөлдердің нақты интеграциясы. А.Г. Ковалев: тұлға - бұл саналы қоғамдағы белгілі бір рөлді орындайды. Адам өмір сүретін және оқшауланған, жабық болмыс емес, өзі дамиды. Ол қоршаған әлеммен байланысты өзара әрекеттесу процесі. Адамның жеке басы іс-әрекетпен қалыптасады және анықталады. Барлық адамның әрекеті белгілі бір себептерден туындайды және бағытталған белгілі бір мақсатқа сай тапсырманы шешеді, адамның айналасындағыларға белгілі бір қатынасы [85-87].

К.К. Платонов тұлға құрылымында төрт негізгі нәрсені ажыратады, олар ішкі құрылымдар. Оларды толығырақ қарастырайық:

1. Тұлғаның бағдарлану құрылымы. Ол саналы мотивтерді қамтиды (қажеттіліктер, мүдделер, сенімдер, идеалдар, дүниетаным) және бейсаналық мотивтер (тартымдылықтар мен көзқарастар). Бұл ішкі құрылым өмір бойы қалыптасады, білім беру арқылы артықшылық, басқа адамдармен өзара әрекеттесу процесі.

2. Тәжірибенің ішкі құрылымы. Бұл білім, дағдылар және әдеттер олар сондай-ақ өмір бойы, негізінен оқыту арқылы қалыптасады, іс-әрекетте және іс-әрекет процесінде.

3. Рефлексия формаларының ішкі құрылымы. Оған психикалық процестер кіреді (сезім, қабылдау, есте сақтау, ойлау, қиял, зейін,) және тұлғаның эмоционалды-ерікті саласы белгілі бір форма ретінде - рефлексия. Көбінесе бұл ішкі құрылым туа біткен, бірақ негізінен өзара әрекеттесу нәтижесінде өмір бойы дамиды.

4. Биологиялық анықталған ішкі құрылым. Ол мынадай қасиеттерді қамтиды темперамент, жыныстық, жас ерекшеліктері, сондай-ақ оның патологиялық өзгерістері. Ол да өзгеріске ұшырайды адамның өмірі оның денсаулық жағдайы мен ерекшеліктерімен тығыз байланысты. Платоновтың пікірінше, бұл жеке тұлғаның алғашқы құрылымында барлығын анықтайтын негізгі психологиялық білім кіреді, субъектінің динамикалық тенденциялары, яғни оның мотивациясы [88].

А.Г. Асмолов тұлға құрылымына жүйелі көзқарасты ұсынды. Тұлға құрылымының типологиясының негізі ретінде ол мынадай критерийді қолданды: құрылымды құру принципі. Осы критерий бойынша құрылымдардың үш түрі бөлінген: біріншіден, тұлға құрылымы келесідей құрылады қасиеттер топтарын санау; екіншіден, құрылым мыналардың көмегімен қалыптасады математикалық статистика әдістері (корреляциялық әдістеме жүйесі); үшіншіден, құрылым тобын таңдау арқылы алынады, оның барлық басқа элементтерінің қасиеттері анықталады [89].

А.Г. Асмоловтың пікірінше, талдаудың кез-келген бірлігі негізінде жасалған модельдерді дұрыс деп санауға болмайды. Өз жұмысында ол былай дейді: «жүйелік тәсіл мыналарға бағытталмауы керек моножүйелер және бір уақытта салынған полижүйелер». Жүйелік орталық білім бағытталған құбылыстың ішкі механизмдері мен заңдарын ашуға, оның міндеті элементтердің ұйымдастырылуына әкелетін детерминанттарды анықтау жүйе, нақты негіздерді анықтау, жүйедегі қатынастардың байланыстары, оның ерекше сапасы, құрылымның заңдылықтарын белгілеу, осы жүйенің жұмыс істеуі және дамуы.

Кәсіби мотивация динамикасының ерекшелігін анықтау жүйелік көзқарас тұрғысынан анықталу қажет:

1. кең жүйелер шекарасында мотивацияның орнын көрсету — тұлғалар және қызмет;

2. мотивацияның ішкі құрылымын ашу;

3. мазмұнның өзгеруіне және динамикасына әсер ететін факторларды анықтап, студенттердің жеке басының мотивациялық сипаттамалары т.б. [89,с. 104].

Тұлға құрылымындағы мотивацияның орнын түсіну үшін, ең маңыздысы тұлғаның тұтастығы ұғымына «құрылым» санатындағы психологияның логикалық-тұжырымдамалық аппаратына кіріспе арқылы үлес қосу. Б.Г.Ананьев, бұл «құрылымды интеграцияның ең жоғары деңгейі» ретінде қарастыру керектігін анықтап, ол адамның мінездемесін тұтас және барлық ерекше қасиеттерінің жалпылама қалыптасуы жеке тұлға, «тұлға» және «қызмет субъектісі» ретінде деп қарастырған [90].

Тұлғаның негізгі құрылымдық компонентін, жалпы динамикалық тенденцияларды анықтайтын бағыттары бойынша көптеген авторлар ажыратады. Тұлға құрылымын анықтауға арналған барлық тәсілдермен психологтардың көпшілігі адамның мінез құлқын реттеуде ерекше орын алатындығын көрсеткен. С.Л. Рубинштейн, «фокус» ұғымын алғашқылардың бірі болып қолданып, оған мыналар кіретіндігін атап көрсетті: тұлғаның негізгі мүдделері, қажеттіліктері, бейімділігі ретінде сипаттамалары және адамның ұмтылысы. Бұл жүйені анықтайтын бағыт белгілі бір тұлғаның ең маңызды мақсатты бағдарламалары - семантикалық бірліктің негізі [91].

Тұлға ұғымын анықтай отырып, жеке тұлғаның іс-әрекеті мақсаттары қатынасында көрінеді. Бағыт жеке тұлғаның құрылымдық компоненті ретінде әрекет етеді, ол адамның негізгі элементтеріне қатысты қызметінің мазмұны сыртқы әлеммен өзара әрекеттесуде көрінеді.

Жеке фокус мотивтердің басым болуымен байланысты өзінің әл-ауқатын, жеке басымдыққа, беделге ұмтылуды білдіреді. Іскерлік фокус туындаған мотивтердің басым болуын көрсетеді, іс-әрекеттің өзі, іс-әрекет процесіне деген құштарлық, риясыз білімге ұмтылу, жаңа дағдыларды, тәжірибені меңгеру. Ұжымшылдық адамның қарым-қатынасқа бағытталуымен және өзара іс-қимыл, өндірістік міндеттерді бірлесіп шешумен байланысты және т. б.

Отандық психологиядағы бағытты зерттеу перспективасы үшін өте маңызды тұлғалардың теориялары қарастырылған. Жетекші сипаттама ретінде бағдарлауды зерттеу ынталандырушы күші бар тұлғалар, соның арқасында адамның біркелкі мінез-құлқы жүзеге асырылады, іс жүзінде адамды психологиялық тұрғыдан зерттеуге жаңа көзқарасты жүзеге асыруға тырысу ғылымға үлкен үлес қосады. Жеке тұлғаның бағыты мәселесі, ең алдымен, мотивтер ретінде анықтайтын динамикалық тенденциялар адамның іс-әрекеті, өз кезегінде, оның мақсаттары мен міндеттері. С.Л. Рубинштейн тұлға құрамына кіретін екі компонентті анықтады бағыт және өзара байланысты: біріншіден, пәндік мазмұн, фокус әрқашан бір нәрсеге, азды-көпті белгілі бір затқа, екіншіден, кернеуге бағытталған [91,с. 508].

Фокусты зерттеу оның мазмұнын анықтауға мүмкіндік берді құндылық және мағыналық жүйелерді қамтитын тұлғалық қатынастардың ішкі негізін анықтайтын бағдарлар шындығы. Осылайша, бұл фокусты тұлғаның психологиялық келбеті және оның психологиялық қоймасы анықтайды (Б.Ф. Ломов). Фокустың құндылықтарын жеке мағыналарына байланысы бірқатар отандық және шетелдік психологтар зерттеді (Б.Г. Ананьев, Д.А. Леонтьев, Б.С. Братусь, К. Обуховский, Л.С. Выготский және т.б.). Б.Г. Ананьевтің пікірінше, жеке тұлғаның белгілі бір құндылықтарға бағытталуы ретінде әрекет ететін оның құндылық бағдарлары құрайды, жеке тұлғаның қоғамға саналы қатынастарының жиынтығы немесе жүйесі болып табылады [92- 98].

Құндылық бағдарлар жеке тұлғаның бағытын, белгілі бір нормаларды білдіреді. Бұл бағыт когнитивті, эмоционалды және мінез-құлық компоненттері арқылы сипатталады. Құндылық бағдарларының мазмұнында екі тарап ерекшеленеді: мазмұндық (заттар, идеалдар, құбылыстар, нақты шарттар және динамикалық (құндылық мәнінің маңыздылық дәрежесі адамның эмоционалды бағыты, оның белсенділігінің өлшемі мақсатқа жету) (Г.Е. Залесский, Б.С. Круглов, Д.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.А. Ядов және т.б.) [99-103].

Ш. Шварц теориясына сәйкес құндылық бағдарлары бар екі деңгей — нормативтік идеалдар және жеке басымдықтар жатады. Бірінші деңгей неғұрлым тұрақты және адамның қалай қажет екендігі туралы түсініктерін көрсетеді, өмірлік мінез-құлық стратегияларын анықтау кезінде әрекет етеді. Екінші деңгей сыртқы ортаға байланысты және нақты жағдайларға байланысты адамның іс-әрекетіне байланысты деп Т.В. Слотина да өз еңбектерінде қарастырып кеткен [104, 105].

Осылайша, құндылық бағдарлар өзара әрекеттесуде иерархияланған құрылымды құра отырып, бір-бірімен тығыз байланысты. Ядро құрылымдар ең тұрақты және тұрақты құндылықтарды құрайды, олар субъект үшін ең үлкен құндылыққа ие, ал сырт аймақтардағы - құндылықтар, бұл маңызды емес және үлкен өзгерістерге ұшырайды. Тұлға әрқашан оның өзара әрекеттесуі тұрғысынан қарастырылады, оның ішкі көрінісі қоршаған шындық құрылымы. А.Н. Леонтьевтің зерттеулерінде - қызметтің ішкі сәті, тұлғаның құрылымы мотив ұғымы арқылы ашылады. Ол жеке адамдар жиынтығына сүйене отырып адамның психологиялық немесе әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктерінен ешқандай «тұлға құрылымын» бөліп алу мүмкін емес деген қорытындығына келеді, бұл нақты адамның жеке басының негізі, оған тән генетикалық емес бағдарламаларда, оның табиғи бейімділігі мен тартымдылығының тереңдігінде, тіпті оның алған дағдылары, білімі оның ішінде кәсіби іске асырылатын қызмет жүйесінде көрінеді [106].

Жеке тұлғаны талдау бірлігі ретінде жеке мағына болып табылады адамның санасында мотивтің мақсатқа қатынасын көруге болады. Жеке тұлға мағынасы әдетте мағыналы ұғыммен байланыстырылады. А.Н. Леонтьев бойынша бұл мәнді жеке тұлғаны талдау бірлігі ретінде пайдалану мүмкін емес, өйткені шындық жеке адамға тәуелсіз түрде көрінеді. А.Н. Леонтьевтің айтуы бойынша, «кристалданған шындық сезімталдықта бекітілген, оны тасымалдаушы әдетте сөзде немесе сөз тіркесінде болады» дегенді білдіреді. Бұл тамаша, қоғамдық тәжірибені кристалданудың рухани түрі деп көрсетті [106,с. 488].

А.Н. Леонтьев жеке мағынаның қалай өзгеретініне іс-әрекет мотивін мысал ретінде келтіреді. Мысалы, студенттің ғылыми әдебиетті оқуы, ол үшін саналы мақсат әрекеті болып табылады. Мотив мүмкін болатын және болашақ мамандыққа дайындалуға деген ұмтылыс, емтиханды ресми түрде тапсыру, жеке мағынаның анықталатынын білу, мотивтің мақсатқа қатынасы, содан кейін осы екі жағдайда студент қызметінің семантикалық мазмұны түсіндіріледі. Психологияда даму және динамизм принципі әсіресе маңызды, сондықтан барлық психикалық құбылыстар өте жоғары деңгейде қалай ерекшеленетіндігі, көптеген себептердің, факторлардың динамикасы мен әсері шарттары орындалады. Осыған сүйене отырып, кәсіби динамиканы зерттеу кезінде студенттердің мотивациясы әдіснамалық принципін ескеру қажет, дамудағы зерттеулер және оның қасиеттері, мысалы, процестің динамикасы мотивация және оның компоненттік құрылымын қалыптастыруда көрінеді [106,с. 488].

Мотивация әрдайым іс-әрекет аясында қарастырылады, өйткені ол адамның іс-әрекетін, оның бағыты мен белсенділігін анықтайды. Осы байланыстар негізгі және нақты кәсіби қызмет іс-әрекет мотиві, адамның еңбек белсенділігі полимотивтелген белгілі бір мамандықты игеру процесі ретінде көрінеді. Еңбек құрылымына адамды еңбекпен айналысуға итермелеуге жауап беретін мотивациялар, кәсіби мотивация кіреді, олар мыналарды анықтайды болашаққа белгілі бір кәсіпті игеру бойынша мақсатты белсенділік (кәсіби білім, білік, дағды, құндылықтар және т.б.). Отандық психологиядағы тікелей зерттеулер студенттердің кәсіби мотивациясын (А.А. Вербицкий, О.С. Гребенюк, Н.В. Кузмина, Ф.К. Савина және т. б.) анықтауға бағытталған кәсіби мотивтердің иерархиялары, жеке адамдардың өзара әсері, мотивациялық компоненттер, олардың психологиялық-педагогикалық жағдайларын талдау, қалыптастыру. И.В. Архипова зерттеулері, В.Д. Брагина, О.В. Гаврилова және т. б. мотивация динамикасын зерттеу бойынша кәсіби дайындықтың әртүрлі кезеңдеріндегі тұлғалар. Зерттеулерде Л.А. Головей, Е.А. Климова және т.б. ғалымдардың зерттеулерінде кәсіби мотивация құрылымына енгізілген студенттің кәсіби бағыты қарастырылған [107-115].

Қазіргі кеңестік психологиясында қалыптасу процесі және игеру кезеңінде адамдардың кәсіби мотивациясын дамыту, иерархиялық ЖОО-да және басқа да қызмет салаларында оқу кәсіптер саналы жүйе ретінде қарастырылады. Оқу-кәсіптік қызметке өзара байланысты ішкі ынталандырулар болып табылады [116].

Қызметтің нақты түрлері критерий бойынша ерекшеленеді, оларды ынталандыратын мотивациялық объектілер. Мотивациялық объектінің астында іс-әрекет теориялары материалдық немесе идеалды, сезімтал деп түсініледі тек ақыл-ой тұрғысынан қабылданған тақырып субъектінің қажеттіліктері, сондай-ақ мақсаттары, оның ниеттері мен тілектері. Жалпы жағдайда, Б.Ф. Ломов атап өткендей, «қызмет басқалардан туындайды және нақты мақсатқа жетуге бағытталған». «Мотив – мақсат» векторы ол бүкіл жүйені ұйымдастыратын көтерілудің бір түрі ретінде әрекет етеді, психикалық процестер мен осы қызметке енетін күйлер қосылады. Кәсіби қызмет жағдайында «мотив мақсаты» векторы келесідей нақтыланады: мотивтердің негізінде кәсіби қызмет «кәсіби қажеттіліктерге» және «кәсіби қызметтің құндылық бағдарларына» жатады [117].

Кәсіби еңбекке деген психикалық қажеттілік ретінде анықталады, кәсіби еңбекке алғышарт жасайтын жағдай, құндылық бағдарлары, қоғам әзірлеген және қабылдаған негіздер еңбектің мақсаты, оның рухани құндылықтар жүйесі ретінде бағалануы. Біздің ойымызша, зерттеу кезінде ең орынды студенттердің анықтамаға сүйенуге кәсіби мотивациясы оны динамикалық білім ретінде қарастыратын мотивация процесі, механизмі; жауапты процестердің жиынтық жүйесі ретінде индукция және белсенділік, жеке тұлғаның мақсатты белсенділігі ретінде мамандықты игеру [118].

Осылайша, студенттердің кәсіби мотивациясы тұлғаның тұрақты қызығушылығын анықтайтын факторлардың жиынтығы, студенттің болашақ кәсіби қызметінде қалыптасуы, өзінің кәсіби даму стратегиялары және оның шеңберінде мақсаттарға қол жеткізу болып табылады.

Адамның мінез-құлқы оның болмысының әртүрлі аспектілерінде көрінеді. Кез келген әрекет адамның мақсатты белсенділігін білдіреді дағдыларды игеру, қабілеттер мен дағдыларды іске асыру, шешу алға қойылған міндеттерге, сондай-ақ жақын және перспективалы міндеттерге қол жеткізуге мақсатталады. Ойын, оқу және кәсіби қызмет өрісі болып табылады, жауапты психикалық құбылыстардың барлық жиынтығын көрсету үшін мінез-құлықтың бағыты мен қарқындылығы, яғни мотивация айқындалады. Негізгі және нақты нысаны ретінде кәсіби қызмет адамның еңбек белсенділігі, оның ішінде маңызды рөл атқаратыны әлеуметтік даму, өзін-өзі жүзеге асыру және өзін-өзі растау [118,с. 208].

Адамның кәсіби жолынан өту ерекшелігі бұл оның тұлға ретінде дамуы және оның субъект ретінде қалыптасуы ғана емес еңбек, сонымен қатар қызметтік сипатының мерзімді өзгеруі (оның түрі, мазмұны, шарттары, ұйымдастырылуы және т.б.) өзара байланыс, өзара әрекеттесу процесінің тұрақсыздығы, адам мен іс-әрекеттің өзара тәуелділігі, оның әрқайсысы үшін ерекшелігі кәсіптер немесе олардың жиынтығы [119].

Болашақ мамандардың кәсіби мотивациясы бар мақсатты белсенділікті анықтайтын факторлардың жиынтығы, таңдалған мамандық саласындағы мінез-құлық, тұлғаның тұрақты қызығушылығы, өзінің болашақ кәсіби қызметінің стратегиясын қалыптастыру, өзінің кәсіби дамуы және осы шеңбердегі мақсаттарға қол жеткізу стратегиялары. Адамның болашақ еңбек субъектісі ретіндегі кәсіби мотивациясы, оның мазмұнымен анықталады, ол қоңырау шалу қабілетінен тұрады таңдалған мамандықты игеруге бағытталған жеке тұлғаның белсенділігі. Адамды ынталандыратын нәрсенің мазмұны сөзбе-сөз шексіз, өйткені қоғам өндіретін және барлық нәрсе материалдық және рухани салалар активаторлар тұлғаның бағыты болып табылады. Кәсіби мотивацияның мазмұны болашақта белгілі бір шеберлікке қол жеткізуді, әлеуметтік жағдай, материалдық әл-ауқат және оның маңыздылығын түсіну және т. б. қамтиды. Осы мазмұнды аспектіні сипаттау барысында, адамның мотивациясы дегеніміз - бәрін мотивациялық түрде көбейту, оның болмысының әртүрлілігі, ол өз еркімен атқаратын міндеттері мен рөлдері, белгілі бір әлеуметтік жүйеде қажеттілікті өз мойнына алуы, яғни жеке тұлғаны бейнелеу, бұл өздігінен ерекшеленуге әкелмейтіні маңызды.

Еңбектегі мотивациялық механизм ерекше сапамен, ләззат және қанағаттану процесінің ерекше әлеуметтік сипатымен бейнеленеді. Ю.К. Стрелков кәсіби қызметтегі сәттілік, қанағат, құрмет және бедел сезімін қамту жетістікке жетуге әкелетінін атап көрсетті. Жазадан және жұмыс орнынан басқалардың құрметінен айырылудан қорқу студенттердің негізгі мәселесі болып табылады. Олар жұмыс әрекеттерін мағынамен толтырады, олар сол қиындықтарды, зеріктіруді, шаршауды, мағынасыздықты жеңуге мәжбүр етеді, адам еңбек белсенділігінде кездесетін шығындарға тәуелді болады. Адам орындау процесінің өзінен ләззат алады [120].

Кез-келген процесс, оның ішінде кәсіби мотивацияны дамыту, бірінен соң бірі болып жатқан оқиғалар тізбегі ретінде сипаттауға болады. Мұндай реттілікте қайталанулар болса да, үлгілерді тұжырымдауға мүмкіндік беру, ұқсас сипаттама процестің мәнін аша алмайды. Бірақ егер сіз тек процестің сипаттамасымен шектелмесеңіз оның кейбір түсіндірмелерінің мақсатына жету үшін, оны жүзеге асыратын тетіктер, соның салдарынан байқалған оқиғаларға айналады.

Мотивациялық даму да ерекшелік емес, ол оны жүзеге асыратын механизмдерді болжайды. Олар бір немесе басқа пәндік мазмұнға өзгереді, бірақ одан басқа тәртіптің құбылысы оған тәуелді емес.

Кәсіби мотивацияның мазмұны дәйекті оқиғалар тізбегі арқылы мақсат қоюдан және іске асырудан бастап осы мақсатқа қол жеткізу жөніндегі іс-қимыл жоспары қарастырылады. Компоненттік құрам кәсіби қызметтің психикалық реттеу құрылымдары функционалды байланыстардың жиынтығы, динамикалық және бір-бірімен дәйекті байланысқан болып табылады. Бұл жағдайда жалпы қызметті реттеудің негізі оның мақсаты болып табылады, ол оны белгілі бір субъект түсінетін ерекшелік тұрғысынан және мақсат мәндерін ынталандырушы, бағыттаушы күш ретінде талдайды. Тұлғаның мотивациялық объектісінің танымдық көрінісі мақсат болып табылады. Мақсатты іс-әрекетте нақты белгілері, оны табыстың критерийі болып табылатын тамаша жетістікке жету жоспары қаралады. Ол алынған нәтижені бағалау үшін эталон функциясын орындайды. Күтілетін нәтижеге қол жеткізу үшін субъектінің ниеті, өзі қабылдаған іске асыру бағытында, әрекет етуге саналы ұмтылыс мақсаттар болуы керек. Басқару мәселелерін шешу тек ақыл ой жағдайында, берілген еңбек процесінің көрінісінде, яғни бейнені түсіну кезінде қызмет динамикасында мүмкін болады. Оның кәсіби қызметтегі ерекшеліктері және оны орындау үшін қажетті операциялар субъективті түрде көрсетіледі, динамика бейнесімен байланысты әрекет жоспары түріндегі адам іс-әрекеті, сондай-ақ мақсатты қажеттілікті түсіну, осы жоспарды жүзеге асыру бойынша белсендіріледі.

Кәсіби мотивация құрылымының мазмұнды сипаттамалары:

1) мотивациялық объектілердің бір түрінің үстемдігі, оның тұлға құрылымында басым болуы;

2) зейін - субъектінің мотивацияның және тәсілдердің санасында көрініс ретінде, оның жетістікке жетуі;

3) нақты мотивациялық объектілердің көрінісі ретінде тиімділік, кәсіби мінез-құлық жатады;

4) белгілі бір себептердің сынуы ретінде әлеуметтік нормалар мен стандарттар;

5) пайда болудың тәуелсіздігі мотивацияның көрінісі ретінде сырттан ынталандыру;

6) жалпылау мотивтің бірқатар қызмет түрлеріне таралуы ретінде;

7) белгілі бір жаққа бағытталған бағыт ретінде кәсіби қызмет [120,с. 360].

Г.М. Карибаева өз еңбегінде кәсіби іс-әрекеттің мотивациялық құрылымының психологиялық мазмұнын анықтайтын әдістемелерді қолдана отырып жетекші мотивтерді анықтап, әр түрлі салада жұмыс істейтін қызметкерлердің кәсіби іс-әрекет мотивациясын салыстырып талдады [121].

Бірқатар авторлар мазмұнды кәсіби мотивацияның белгілі бір сипаттамалары, динамикалық параметрлері бар деп көрсеткен. Оларға мыналар жатады:

1) тұрақтылық, уақыт бойынша және ұзақтығы әртүрлі жағдайлар;

2) қарқындылық, импульстардың ауырлығы ретінде;

3) ауысу, бір шақырудан екіншісіне ауысудың жеңілдігі ретінде;

4) эмоционалды оң немесе теріс.

Кәсіби мотивацияның мазмұндық сипаттамалары кәсіби мінез-құлықтың фокусын дайындап, оны қамтамасыз ету. Өздеріңіз білетіндей, кез-келген қызмет полимотивтелген, содан кейін ынталандырады, бір мотивациялық нысандар емес, кейде тіпті бірнеше. Кәсіби қызметтің полимотивтілігі адамның іс-әрекеті деген көзқараспен алдын-ала анықталады. Сонымен еңбек іс-әрекеті қоғамдық мотивацияға ие, бірақ оны көптеген адамдар да ынталандырады, ол сыртқы және ішкі факторларға байланысты [122].

Сыртқы мотивация арқылы шартты мінез-құлық қабылданады, физиологиялық қажеттіліктер және қоршаған ортаны ынталандыру болады. Ішкі мотивация - факторларға байланысты мінез-құлық, қоршаған ортаның әсерімен және организмнің физиологиялық қажеттіліктерімен байланысты.

Ішкі мотивация - бұл белсенділіктің келесі формалары, олар әсер қалдыратын іс-әрекеттің өзі үшін жүзеге асырылады, мақсаттың болмауы - іс-әрекеттің нәтижесі емес, процесті ынталандырады. Сыртқы жағынан бір нәрсеге қол жеткізуге бағытталған барлық нәрсе мотивті болып саналады, түпкілікті нәтиже немесе мақсатпен айқындалған. Әдетте, әрекет әрқашан болатын кешен, сыртқы және ішкі мотивтердің үйлесімі және мотивация. Кейбір жағдайларда, негізінен сыртқы мотивация жұмыс істейді, ал басқаларында — ішкі. Әрекетті психологиялық талдау оны қалай түсінуді қамтитыны күрделі, көп өлшемді және көп деңгейлі, динамикалық құбылыстар. Психологтар арасында әртүрлі тұжырымдамалық тәсілдер бар, қызметтің негізгі аспектілерін бөліп көрсетеді:

1. Операциялық - әрекет өзара байланысты.

2. Мотивациялық – бағытталған процесс ретінде қызмет мотивациялық объектілер жүйесімен ұйымдастырылатын; негізгі элемент — мотивтер, қажеттіліктер, мақсаттар, тілектер, ниеттер және т. б.

3. Реттеуші - қоршаған ортамен өзара әрекеттесу процесі ретінде қызмет барабарлығы психикалық процестермен реттелетін әлем; негізгі элемент-психикалық ерекшеліктер, реакциялар.

Қызметтің мотивациялық - мақсатты компоненті оны ғана емес, субъектінің оны орындауға жұмсайтын күш-жігерінің бағыты, сонымен қатар шамасы, белгілі бір дәрежеде ол жетістікке жету деңгейін анықтайды. Осыған сәйкес ол жүйе құраушы фактор ретінде әрекет етеді, барлық психикалық процестер мен психологиялық процестердің ұйымдастырушылық көріністері нақты құрылымдайтын қызмет субъектісінің қасиеттері мен жай-күйі оның динамикалық сапалық сандық сипаттамаларын анықтайтын қызмет. Мақсат бейнесін келесідей қарастыруға болады мазмұнды құрайтын барлық әрекеттер жүйесінің жетекші реттеушісі кәсіби қызмет.

Кәсіби мәселені теориялық талдау және зерттеу студенттердің мотивациясының динамикасы туралы қорытынды жасауға мүмкіндік береді және болашақ еңбек саласындағы мотивациялық процестің мынадай мазмұндық қызметтері айқындалады:

1. Кәсіби мотивация факторлардың жиынтығы, таңдауды игеру бойынша мақсатты белсенділікті анықтайтын мамандықтар, өзінің болашақ кәсіби мамандығына тұрақты қызығушылық қызметі;

2. Кәсіби мотивацияның мазмұны белгілі бір нәрсені қамтиды, жеке тұлға үшін маңызды әлеуметтік, психологиялық сипаттамалар және оның қызметтегі одан әрі белсенділігін анықтайды;

3. Кәсіби мотивация кеңістіктік - уақыттық сипатқа ие дәйекті түрде пайда болатын оның динамикасын анықтайтын процестер (даму және өзгеріс).

Кәсіби мотивацияның құрылымы мен оның мазмұны өзгеріссіз қалмайды, олар маманның жеке өсуімен өзгереді, ол сол мамандық аясында барлық жаңа қырларды, жаңа мағынаны, жаңа формаларды табады. Осылайша, жеке тұлға кәсіби мотивация мен педагогикалық іс-әрекеттің өзгеруіне, ол туралы идеялардың тереңдеуіне ықпал етеді [123].

**1.3 Жоғары оқу орнына дайындау процесінде студенттердің кәсіби мотивациясы жөніндегі заманауи зерттеулерге шолу**

2030 жылға дейінгі білім саласын дамыту стратегиясы жас мамандарға қазіргі экономикалық жағдайға сәйкес келетін кәсіби қалыптасу талаптарын қояды. Студент белсенді, бәсекеге қабілетті, жаңа менталитетпен, үнемі кәсіби дамуға және өзін-өзі жетілдіруге ұмтылатын білікті маман болуы керек. Белгілі бір кәсіпті игеру оның біліміне қызығушылық танытып, кәсіби қалыптасу (кәсібилендіру) жолынан өтуге ниет білдірген жағдайда ғана мүмкін болады. Кәсібилендіру бірнеше аспектілерде қарастырылуы керек.

Біріншіден, жеке тұлғаны дамыту процесі ретінде, ол еңбек субъектісі мен жетекші іс-әрекеттің сипатының өзара әрекеттесуі кезеңдерінде көрінеді.

Екіншіден, жеке тұлғаның әлеуметтік нормаларды игеруінен, әлеуметтік тәжірибені өзінің кәсіби бағдарланған көзқарастарына, құндылықтары мен қызмет бағдарламаларына және т.б. түрлендіруден тұратын субъектіні әлеуметтендіру ретінде көрінеді.

Үшіншіден, кәсіби өзін-өзі анықтау ретінде, кәсіби қызметте субъектінің өзін-өзі жүзеге асыруы болып табылады [124].

Кәсіби даму мәселесіне тоқтала отырып, Е.А. Климов былай деп жазады: «еңбек психологиясының ғылым ретіндегі орталық міндеті - адамның еңбек субъектісі ретінде жұмыс істеуі мен қалыптасуының психикалық реттелуінің фактілері мен заңдылықтарын зерттеу, жағдай жасау, тиісті психикалық реттеушілердің тиісті жүйесін қалыптастыру тәжірибесі» [125].

Осындай негізгі психикалық еңбек реттеушілері ретінде Е.А. Климов мыналарды анықтайды:

1. еңбек объектісінің бейнесі: сенсорлық бейне ( перцептивті, сенсорлық); репрезентативті нақты бейне (көріністер, есте сақтау, қиял бейнелері); репрезентативті дерексіз бейнелер (ұғымдар, мағыналар, схемалар, әрекеттер мен операциялар алгоритмдері);

2. еңбек субъектісінің бейнесі: өзекті «мен-бейнесі» (өзінің жай-күйі туралы, мамандықтағы және адамдар арасындағы өзінің нақты орны туралы, өзінің мүмкіндіктері мен қабілеттері туралы, өзінің шектеулері туралы білім); жалпыланған” мен-бейнесі” (өткен, қазіргі және болашақ туралы идеялар; өзің туралы кәсіби және мамандықтағы орны);

3. субъективті-объективті және субъективті-субъективті қатынастардың бейнесі (олардың қажеттіліктерін, тілектері мен ниеттерін білу; олардың эмоциялары мен мамандыққа деген эмоционалды қатынастарын түсіну; өзінің жеке бағыты мен дүниетанымын, басқа адамдармен қарым-қатынас кезінде және кәсіби қызметте өмірдің мәнін түсіну) [125, с. 112].

Э.Ф. Зеердің пікірінше, кәсіби тұлғаның дамуының маңызды факторлары оның мотивтерін, мақсаттарын, құндылық бағдарларын, кәсіби ұстанымын және кәсіби өзін-өзі анықтауды қамтитын жеке бағыты болып табылады. Сонымен қатар, «қалыптасудың әртүрлі кезеңдерінде бұл компоненттер әртүрлі психологиялық мазмұнға ие, бұл жетекші іс-әрекеттің сипатына және тұлғаның кәсіби даму деңгейіне байланысты».

Кәсіби оқыту процесінде кәсіби маманның қалыптасуы қалай жүреді, алынған білімнің әсерінен кәсіби мотивация, кәсіби өзін-өзі тану және кәсіби маман ретінде өзін-өзі бейнелеу қалай қалыптасады деген сұрақ қызықты. Бұл табиғи даму жолымен немесе көп жағдайда мақсатты қалыптастыру (еңбекке баулу және тәрбиелеу) арқылы жүреді. Барлық процестер туралы бір уақытта айтуға болады және тәуелсіз жеке дамудың әсері және сыртқы әсері де айтылады [126].

А.К. Маркованың пікірінше, мұндай кәсіби қалыптасудың критерийлері: өзін кәсіпқой ретінде дамытуға ұмтылу; кәсіпқойдың ішкі локусының қалыптасуы, яғни сәттіліктің себептерін өз бетінше іздеу мүмкіндігі — өз бойында және кәсіптің ішіндегі сәтсіздік; кәсіпқойға тән барлық белгілерді толық түсіну және олардың жеке басындағы даму жолдарын іздеу; біртұтас өзін болашақ маман ретінде көру, кәсіпте және кәсіпте өзін-өзі бейнелеу және т.б.

Қазіргі заманғы отандық психологияда адамдардың кәсіпті игеру кезеңінде кәсіби мотивацияны қалыптастыру және дамыту процесі, алынған білімнің сапасын анықтайтын және оқу қарқынын белгілейтін оқу, оқу-кәсіптік қызметке саналы иерархиялық өзара байланысты ішкі мотивациялар жүйесі ретінде қарастырылады [127].

Бастапқы кезеңде кәсіптік - оқу орнына түсу кезеңіндегі болашақ студенттер, студент жастардың ортасында болуға деген ұмтылыс, кәсіптің үлкен қоғамдық маңызы және оны қолданудың кең саласы, кәсіптің қызығушылықтары мен бейімділіктеріне сәйкестігі, оның шығармашылық мүмкіндіктері.

Болашақта оқу процесінде маманға қойылатын белгілі бір талаптардың жиынтығын, өндіріс пен еңбек қызметінің дағдылары мен технологияларын игеруді, корпоративті мәдениеттің тасымалдаушысы ретінде өзін-өзі тануды және т.б. қамтитын кәсіптің (мамандықтың) өзі ынталандырушы функцияны атқара бастайды.

Студенттердің кәсіби мотивацияның мазмұнын анықтайтын өздерінің кәсіби мақсаттарын, міндеттерін және таңдалған мамандыққа деген қызығушылығын білуі бүкіл оқу кезеңінде кәсіби білімді игеруге себеп болатын сыртқы факторлардың әсерінен болады.

Педагогикалық шеберлік, оқытушының жеке басы, оқу тобындағы ішкі психологиялық ахуал, пәнді материалдық-техникалық қамтамасыз ету және т.б. – мұның бәрі кәсіби білімді беру процесінде және өз кезегінде болашақ мамандыққа деген қызығушылықты қалыптастыруға және дамытуға тікелей әсер етеді.

Студенттердің дұрыс оқу мотивациясын қалыптастыру кәсіби оқытудың табыстылығын қамтамасыз етіп қана қоймай, сонымен қатар студент тұлғасының белсенділігін оның толыққанды өзін-өзі дамытуға бағыттай алады. Әдебиеттерге сүйенсек, соңғы кездері кәсіптік оқыту үдерісінің құнсыздану тенденциясы байқалып, жастардың қаржыға көбірек көңіл бөлуі байқалады. Оқытудың нәтижесі, олардың пікірінше, табысты жұмысқа орналасуға ықпал ететін жоғары білім туралы диплом алу. Бұл проблеманы кәсіби қызмет мотивтерінің иерархиясынан да байқауға болады. Жастар ең алдымен материалдық қажеттіліктерін қанағаттандыруға ұмтылады [128].

Г.П. Капбасованың еңбегінде студенттердің жеке ерекшеліктеріне сәйкес оқу процесін құруға мүмкіндік беретін психолог студенттердің оқу мотивациясын қалыптастырудың схемасы берілген. Студенттердің қашықтықтан оқуы барысында оқу мотивациясының қалыптасуы, мәні мен мазмұны айқындалып көрсетілген [129].

Г.Б. Лекерова өз еңбегінде педагогикалық жоғары оқу орнының білім алушыларында оқу әрекетінің мотивациялық динамикасы әртүрлі құрылымдық элементтер арқылы және де оқу-танымдық әрекеттің әртүрімен оқу үдерісінде ауысып отыратындығын көрсеткен. Мамандық таңдау мотивациясы педагогикалық әрекетте, кәсіби оқу үдерісі барысында тұлғалық құндылық бағдар субъектісінің қалыптасу ерекшелігі анықталған [130].

Қазіргі студенттердің санасында өз жұмысының нәтижесін көру мүмкіндігі, кәсіби өзін-өзі жүзеге асырудан қанағаттану сияқты идеалды жағдай екінші орында. Мұндай мотивациялық тенденциялар өскелең ұрпақтың өміршеңдігіне қауіп төндіреді және әлеуметтік еңбек қатынастарының жан-жақты дамуына кедергі жасайды. Жоғары білімге деген көзқарас өте кең таралған. Жоғары білімнің құндылығының артуы оның жастардың қабылдауындағы негізгі функцияларының өзгеруімен қатар жүреді. Жоғары кәсіптік білімнің бастапқы функциясы құралдық сипатта болды: адамды жоғары біліктілікті талап ететін жұмысқа дайындау. Бұл белгілі бір мамандықты алудың жолы. Бірақ бұл мотив шешуші болуды тоқтатады және көптеген зерттеушілердің пікірінше, жоғары оқу орындарында оқуға деген ұмтылыс барған сайын жастардың жұмысқа орналасуының күшті кепілдіктеріне ие болуға ұмтылуымен анықталады. Кәсіптік бағдар динамикалық, өзгермелі, объективті және субъективті факторлардың тұрақты әсерінен болатын үздіксіз процесті білдіреді. Кәсіби мотивтердің құрылымын студенттердің қалыптасуының әртүрлі кезеңдерінде анықтауға болады: а) мамандық немесе мамандық таңдау кезеңіндегі сәйкестік (ұсынылған жұмыстың барлық оң және теріс жақтары өлшенеді); б) оқу процесінде; в) таңдаған мамандығы бойынша жұмыс барысындағы қасиеттері; г) жұмыс орнын ауыстырған кезде.

Отандық ғалым Б.Д. Жігітбекова оқыту процесіндегі танымдық іс-әрекеттің мотивациялы-мағыналық компоненттерінің дамуын өз еңбегінде қарастырып өткен. Педагогикалық жоғары оқу орны білім алушыларының мотивациялы-мағыналы аймағының курстан курсқа байланысты өзгеруі әр бағыттылығымен сипатталынады. Бұл жастардың қоғамдағы рөлінің өзгеруіне және оқу орнындағы және одан тыс жерлердегі қарым-қатынасқа, өзара әрекеттестікке, іс-әрекеттің қайта құрылуына байланысты болады [131].

Кәсіби мотивация студенттер оқуға келетін мектептің, университеттің және ұжымдардың мақсатты іс-әрекетінің нәтижесінде қалыптасады. Кәсіби мотивациямен байланысты мәселелерді қарастырған кезде мотивацияның қызметтің табыстылығына әсері туралы мәселе басты мәселелердің бірі болып табылады. Іс-әрекеттің тиімділігі кәсіби мотивтердің деңгейіне байланысты екені жалпы мойындалған. Кәсіби мотивацияның теориялық концепциялары нәтижелі кәсіби дайындық шарттарының бірі студенттер арасында оқудың оң мотивациясын дамыту болып табылады деген қорытынды жасауға мүмкіндік береді. Тәрбиелік мотивация кәсіби іс-әрекет мотивтерін дамытудың шарты ретінде әрекет етеді. Студенттердің оқу іс-әрекетінің басқа бағытына қабілеттері мен танымдық қызығушылығы кәсіби мотивтерді, яғни санада көрініс тауып, оларды болашақ кәсіби іс-әрекетін оқуға ынталандыратын және бағыттайтын факторлар мен процестердің жиынтығын құрайды. Кәсіби мотивацияның жағдайы студенттің оқу әрекетін өзінің, нақты қабілеттерімен және талаптарының деңгейімен салыстыра бағалауына байланысты. Студенттің мотивациялық сферасының даму деңгейі жоғары білім алудың әдістеріне, жағдайларына және құралдарына, оқудың өзіндік мәнін сезінуіне, оқуға субъектілік-рефлексиялық қатынасына, субъективті белсенділік пен субъективті қатынасына байланысты [132].

Н.Ю. Воронкова университеттік дайындық процесінде кәсіби мотивацияның дамуын зерттеуде университетте кәсіби мотивацияның қалыптасуына ішкі және сыртқы факторлар әсер етеді деген қорытындыға келді. Н.Ю. Воронкова бойынша ішкі факторларға мыналар жатады: студенттердің болашақ кәсіби қызметінің бастапқы мотивациялық негіздері, мысалы, болашақ мамандыққа жеке көзқарас, мектепте оқу мотивациясының қалыптасу деңгейі, Жетістікке жетуке жету немесе сәтсіздікке жол бермеу мотивациясының басым болуы және іс-әрекеттің мотивациясына әсер ететін басқа да жеке ерекшеліктер. Анықталған сыртқы факторлардың ішінде мыналар ерекшеленеді: пәндерді оқыту сапасы, оқытушылармен және курстастарымен қарым-қатынас, оқу процесін ұйымдастыру және т.б. [133].

Қазіргі уақытта көптеген зерттеулер кәсіби дайындық процесінде студенттердің оқу-кәсіби мотивациясының дамуы мен қалыптасуын зерттеу аспектісіне арналған (С.А. Гапонова, Р.К. Малинаускас және т.б.). Өз кезегінде, оқу кезеңінде кәсіби мотивация мазмұнының динамикасын зерттеуге байланысты жұмыстар жеткіліксіз. Кәсіби оқыту процесінде студенттердің кәсіби мотивациясын дамытудың келесі кезеңдерін бөлуге болады: ақпараттық-бағдарлау, оқу-танымдық, оқу-кәсіби, кәсіби-жеке [134, 135].

Кәсіби мотивацияны дамыту процесінің бірінші кезеңі ақпараттық-индикативті болып табылады.

Зерттеулерге сәйкес, осы кезеңдегі кәсіби мотивацияның қалыптасу деңгейі студенттердің алдағы оқу және кәсіби қызметтің объективті шындығымен арақатынасына тікелей байланысты. Болашақ кәсіби қызметке мотивацияны қалыптастырудың келесі кезеңі жатады — оқу-танымдық. Кәсіби мотивацияны қалыптастырудың осы деңгейіндегі басты критерий студенттердің белсенді оқу ұстанымы болып табылады.

П.Б. Дауткалиева өз мақаласында студенттердің кәсіби мотивациясы мен жеке қасиеттерін анықтау мектептегі педагогикалық, өндірістік (кәсіби) практика басталар алдында оқытудың оқу-кәсіби кезеңінде жүргізілгенін атап өтті [136].

Кәсіби мотивацияны қалыптастырудың үшінші кезеңі, ең алдымен, оқу-кәсіби мотивтермен байланысты. Оқу-кәсіптік мотивацияны қалыптастыру критерийі кәсіптік қызметте алған білімдерін іске асырудың саналы қажеттілігі болып табылады. Төртінші кезеңде кәсіби мотивацияны қалыптастыру студенттердің терең мотивациялық құрылымдарына әсер етуге бағытталған. Кәсіби мотивтердің пайда болуының тұрақтылығы мен тәуелсіздігі тек ішкі мотивациямен қамтамасыз етілуі мүмкін. Студенттерді ынталандырудың кәсіби және жеке деңгейін қалыптастыру критерийі кәсіби қызметтің жеке стилін түсіну болып табылады. Айта кету керек, университетте оқу процесінде осы деңгейге жету өте қиын, өйткені студенттер әлі кәсіби қызметтің субъектілері емес.

Студенттердің кәсіби мотивациясын дамыту мәселесін зерттеу көрсеткендей, оқудың ортасында студенттер мотивациялық дағдарысты бастан кешіреді, оның себебі, ең алдымен, оқудың басында оқу-кәсіптік қызметтен негізсіз үміттер болып табылады. Сондықтан студенттердің кәсіби мотивациясын сәтті қалыптастырудың маңызды психологиялық шарты оқыту мазмұнының болашақ кәсіби қызметтің ерекшеліктеріне сәйкестігі болып табылады. Сонымен қатар, мотивацияның ең тиімді қалыптасуы кәсіби бағыттағы пәндердің оқу процесінде жүруі. Бірқатар авторлар кәсіби мотивацияның құрылымдық компоненттерін бөліп көрсетеді, олар оқу процесіне және кәсіби дайындыққа әсер етуі керек. Оларға когнитивті, эмоционалды және мінез-құлық компоненті жатады, олардың қалыптасуы кәсіби қызмет аясында қарастырылатын құндылық-семантикалық компонент бөлек ерекшеленеді. Когнитивті деңгейде кәсіби мотивацияны қалыптастыру студенттердің танымдық қызығушылығына әсер ету арқылы жүзеге асырылады. Оқытушылардың міндеті - олардың пәндері бойынша ең жаңа және қызықты материалдарды таңдау. Сонымен қатар, интернет-ресурстарға еркін қол жетімділікті қамтамасыз ету, олардың кәсібіне қатысты ең қызықты, инновациялық тақырыптар бойынша семинарлар ұйымдастыру және т.б. арқылы студенттердің оқуға деген қызығушылығын арттыру.

Кәсіби мотивацияның эмоционалды компонентін дамыту үшін студенттердің санасында мамандықтың жарқын, эмоционалды тартымды бейнесі қалыптасуы керек. Осылайша, басты міндет - студенттердің психологиялық жағын және олар оқитын пәндердің ішкі мазмұнын және жалпы мамандықты ашу. Кәсіптік оқыту процесінде жеке аспектіге әсер ете отырып, студенттердің ішкі мотивациясы артады. Зерттеу барысында Н.Ю. Воронкова көптеген студенттердің өз мотивтеріне сәйкес әрекет етуге дайындығын анықтады. Сонымен қатар, олардың мотивациясын қалыптастырудағы маңызды сәт-мінез-құлық аспектісі (Воронкова, 2008). Бұл тұрғыда әр пән іс-әрекетке деген көзқарас принциптерін қамтуы керек екенін атап өткен жөн [133,с. 78].

Айта кету керек, адамның кәсіби мотивациясының мінез-құлық аспектісінің мәні белгілі бір әрекеттерді орындау шарттарын түсіну арқылы ашылады. Мамандардың кәсіби мотивациясының құндылық-семантикалық компоненттерін зерттеу бойынша А.Л. Сыркинаның жұмысында кәсіби қызметтің тиімділігі мен арасындағы байланыс анықталды, сананың категориялық жүйесінде мамандыққа, жетістікке жетуге деген ұмтылысқа байланысты осындай құрылымдардың ауырлығы және т.б. (мысалы: табандылық, еңбекқорлық, табысқа, жетістікке жетуге ұмтылу, біз әріптестерміз, кәсіпқойлық, өз жұмысына деген сүйіспеншілік, кәсіби әлеует, мансаптық өсу және басқалар), сондай-ақ кәсіпқой бейнесімен өзін-өзі сәйкестендіру, болашаққа ұмтылу көшбасшыға ұқсас, тұлғаның кәсіби дамуының прогрессивті сипаты болып табылады [137].

П.Б. Дауткалиеваның мақаласында мотивацияның жағымсыз және жағымды сезімдерінің студенттердің мінез-құлқына әсер етуінің құрылымдық модельдерін және оның ішкі шабыттандырылған және қабылданған оқытуға эмоционалды қатынасын бейнелеу үшін бірнеше ресурстар қолданылады. Өз кезегінде, ішкі мотивация сияқты факторлар оқуды қабылдауға оң әсер етеді және бүкіл ассимиляция процесінде мінез-құлыққа тікелей сәйкес келетіндігін қарастырған [138].

Мақалада кәсіби және оқу-танымдық мотивтердің төмен деңгейде екендігі туралы қорытынды жасай отырып, осы мотивтер университетте оқу кезеңінде жетекші болуы керек. Шығармашылық өзін-өзі тану мотивтері мен қатынас мотивтері де төмен деңгейде. Бұл көрсеткіштер бізді болашақ мектеп мұғалімінің оқуға деген ұмтылысын арттыру керектігін көрсетеді, одан әрі өзін-өзі дамытуға және кәсіби өсуге, кәсіби мотивацияны қалыптастыру қажеттілігіне тағы бір рет сендіреді.

Зерттеу барысында алынған мәліметтер мамандық талаптарына сәйкес құндылық-семантикалық компоненттің мазмұнын мақсатты қалыптастыруды ұйымдастыруға көмектеседі.

Осылайша, оқу процесінде студенттердің кәсіби мотивациясының құндылық-семантикалық компонентін дамыту болашақта кәсіби қызметтің сәттілігін қамтамасыз етуге және кәсіби қалыптасу дағдарысының салдарын азайтуға мүмкіндік береді. Кәсіби білімді беру процесі, осы процестің мазмұны және оны ұйымдастыру студенттердің кәсіби мотивациясын қалыптастыруға шешуші әсер етеді.

Егер кәсіби мотивация таңдалған мамандық саласындағы мінез-құлықтың мақсатты белсенділігін және жеке тұлғаның өзінің кәсіби қызметіне тұрақты қызығушылығын анықтайтын факторлардың жиынтығы болса, онда ол кейіннен кәсіби даму стратегиясын қалыптастыруды және еңбек субъектісінің кәсіби қызметінің сәттілігін анықтайды.

Адамның мінез-құлқы оның болмысының әртүрлі аспектілерінде көрінеді. Кез-келген іс-әрекет дағдыларды игеру, қабілеттер мен дағдыларды жүзеге асыру, қойылған міндеттерді шешу, сондай-ақ жақын және перспективалы мақсаттарға жету үшін жеке тұлғаның мақсатты белсенділігін білдіреді. Ойын, оқу және кәсіби қызмет - бұл мінез-құлықтың бағыты мен қарқындылығына, яғни мотивацияға жауап беретін психикалық құбылыстардың барлық жиынтығын көрсететін өріс.

Адам өміріндегі еңбек оның өмір сүруі мен өмірін қамтамасыз ететін құрал ғана емес, сонымен бірге қоршаған әлемді тану және өзгерту тәсілі, жеке тұлғаның дамуының маңызды шарты, өмірдің мақсаты, қажеттілігі мен мәні болып табылады. Еңбектің жеке және ұжымдық қызмет ретіндегі рөлі - бұл адамның әлеуметтік өмірде өзін-өзі жүзеге асыруының құралы және тәсілі, оның әлеуметтік ортада қарым-қатынасы және дамуы, өзін-өзі жетілдіру және өзін-өзі растау, материалдық және рухани игіліктер жасау [124,с. 90].

Іс-әрекетке ынталандыру деңгейі субъектіні ынталандыру сипатына, яғни адамның қажеттілік-ерік саласын жандандыру арқылы еңбек міндеттерін орындауға деген ынтасына байланысты. Мотиваторлар - белгілі бір мотивациялық процеске қатысатын және адамның белгілі бір шешім қабылдауын анықтайтын психологиялық факторлар, Е.П. Ильиннің пікірінше, моральдық бақылау, маңызды құндылықтар мен бағыт; артықшылық, мүдделер, бейімділік; сыртқы жағдайлар; өзіндік мүмкіндіктер, тілектер, ниеттер және мемлекет болуы мүмкін; мақсатқа жету шарттары, күту және оның әрекетінің салдары (Ильин, 2003). [128,с. 92]

А.Н. Леонтьевтің айтуынша, тіпті аралық құралдар да мотив функциясын ала алады. Осындай құбылыстардың бірі – «мотивтің мақсатқа ауысуы», мысалы: мансап өз алдына мақсат ретінде. Мотивациялық факторларды жалпылаудың кері процесі де мүмкін: кез-келген оқиғаларға біртұтас қатысу немесе басқа адамдарға жанашырлық негізінде жалпыланған әлеуметтік құндылықтар, сенімдер мен моральдық нормалар жүйелері, сондай-ақ адам өміріне тікелей қатысы жоқ оқиғалар мотивациялық мәнге ие болуы мүмкін [106,с. 446].

Б.С. Братусь мотивациялық факторлардың үш деңгейін анықтайды:

1. жеке (жеке-семантикалық) семантикалық бағдарларды өндіру, өмірдің жалпы мағынасын анықтау, өзіне және басқа адамдарға деген көзқарас, оның адами мәні мен мақсатын түсіну ретінде;

2. жеке-орындаушылық (іске асырудың жеке-психологиялық деңгейі) нақты қалыптасқан жағдайларда семантикалық түзілімдерді табуға және іске асыру тәсілдеріне бағытталған (мұнда және қазір);

3. психофизиологиялық психикалық процестердің құрылымы мен динамикасының ерекшеліктерін сипаттайтын адамның қажеттіліктерін өзектендірудің биологиялық, нейрофизиологиялық негізінің рөлінің көрінісі ретінде [139].

Қызметтің өзіндік психологиялық проблемалары және іс-әрекеттің” бірлігі” ретіндегі іс-әрекеттер, ең алдымен, адам қызметінің мақсаттары мен мотивтері, оның ішкі семантикалық мазмұны мен құрылымы туралы мәселемен байланысты. Қызметтің бірлігі, әсіресе, ол бағытталған мақсаттар мен оның мотивтерінің бірлігі ретінде әрекет етеді.

Іс-әрекеттің мотивтері мен мақсаттары, жеке іс-әрекеттің мотивтері мен мақсаттарынан айырмашылығы, әдетте жалпыланған, интеграцияланған сипатқа ие, іс-әрекет барысында пайда болып қана қоймай, қалыптасатын жеке тұлғаның жалпы бағытын білдіреді. Адам қызметінің барысы, ең алдымен, адам шешілетін міндеттердің объективті логикасына және оның құрылымына – осы міндеттердің арақатынасына байланысты [102,с. 416].

Іс-әрекет контекстіндегі кәсіби мәселелерді шешу процесін зерттеуге арналған барлық зерттеулерді шартты түрде екі бағытқа бөлуге болады: біріншісі-өз зерттеулерін кәсіби мәселелерді шешудің сәттілік құбылысымен байланыстырады, ал мотивация бұл жағдайда осы процеске әсер ететін факторлардың бірі ретінде әрекет етеді; екінші бағыт шешім қабылдау процесінде кәсіби мотивацияны зерттеуге баса назар аударады белгілі бір міндеттер, және бұл жағдайда міндет мотивация қалыптасатын және дамитын іс-әрекеттің шарты ретінде әрекет етеді.

Кәсіби қызметте шешім қабылдау мәселесі С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова-Славская, В.Д. Шадриков еңбектерінде зерттелді.

Өз еңбектерінде С.Л. Рубинштейн, кейіннен К.А. Абульханова-Славская қызметті игеру процесін мәселенің шешімі ретінде қарастырды. Кәсіби міндеттерді шешу процесінде мотивация мәселесін көптеген зерттеулер педагогикалық университеттердің педагогтары мен студенттерінің қызметін зерттеуге арнаған [140,141].

П.Б. Дауткалиева қазіргі студенттердің өзекті мәселелерінің бірі – болашақ маманның қызметі кәсіби мотивацияға арналғандығын ашып көрсетті. ЖОО-дағы оқу қызметі процесінде студенттердің кәсіби мотивациясының қалыптасу ерекшеліктері қарастырылады. Өз кезегінде кәсіби мотивация - бұл өзін тұлға ретінде дамытуға, кәсібилігін игеруге және жетілдіруге итермелейтін ішкі қозғаушы күш. Студент үшін оның мәні неде және оны оқу процесінде қалай қалыптастыру қажет деген сұрақтар алға қойылады. Зерттеудегі мәліметтерді жалпылау негізінде автор оқу кезеңінде студенттердің кәсіби мотивациясының пайда болуы мен даму ерекшеліктерін талдайды [142].

Мотивацияны қалыптастыру мәселелері мектептегі оқу жағдайларына және мектеп оқушыларының жас ерекшеліктеріне байланысты зерттеледі (М.В.Матюхина, А.К. Маркова және т.б.); студенттердің танымдық қызығушылығын қалыптастыру контекстінде (Г.И. Щукина, Л.М. Фридман және т.б.); студенттердің оқу іс-әрекетін қалыптастыру тұрғысынан қарастырған (А.Б.Орлов және т. б.) [143-147].

Кәсіби қызметтің негізгі компоненттері міндет болып саналады, яғни психологиядағы міндет деп түсініледі:

1. білім мен тәжірибені қолма-қол ақшамен шешу үшін қажетті және жеткілікті мәліметтер мен жағдайларды қамтитын санада көрініс тапқан немесе белгі үлгісінде объективтендірілген мәселелік жағдай;

2. таным және практикалық қызмет процестерін зерттеуде эксперименттік материалды құрылымдау және ұсыну нысаны;

3. оқыту мазмұнын жобалаудың бір түрі. Тапсырма термині іс-әрекеттің немесе іс-әрекеттің мақсатымен синоним ретінде қатаң емес мағынада қолданылады.

Мәселе сияқты, тапсырма да мәселелік жағдайдан туындайды, ол субъект ондағы пәндік компоненттерді (шарттарды) бөліп алған кезде тапсырма түрін алады, олардың түрленуі белгілі бір процедура (әдіс, алгоритм) бойынша қажетті есепті құрайтын жаңа қатынасты береді, оны шешеді. Мәселелік жағдайды тапсырмаға айналдыру өнімді ойлау әрекеті болып табылады. Тапсырмалардың басқа түрлері де ерекшеленеді - мәліметтердің жетіспеушілігімен немесе артық болуымен, шарттардың белгісіздігімен, шешуге уақыттың шектелуімен және т.б. егер мәселелік жағдайдың кем дегенде бір элементі тапсырмаға немесе тапсырманың өзіне айналдырылса, субъектіге қиындық туғызса, ол үшін проблемалы болады.

Мәселелер мен міндеттердің жалпы генетикалық негізінің болуы (проблемалық жағдай), тапсырма ұғымының көп мағыналылығы, жағдайды тапсырма ретінде немесе мәселе ретінде жеке контекстке тәуелділігі осы екі ұғымның психологиялық мағынасын жоғалтады, «ойлау міндеті», «жағдаяттық тапсырма», «шығармашылық тапсырма», «эвристикалық міндет» және т.б., есептерді шешу қабілеті ретінде түсіндіріледі.

Өнімді ойлауды, техникалық шығармашылықты зерттеуде іс жүзінде міндеттер атымен қарама-қайшылықтарды анықтауды, оларды жою бойынша болжамдарды ұсынуды және тексеруді және т.б. қамтитын мәселелер қолданылады.

Бұл эксперименттің негізі жеке тұлғаны қызметтің ішкі шарты ретінде түсіну және тұлғаның негізгі құрамдас бөлігі ретінде мотивациялық саланы бөлу, психикалық қызметті реттеудегі мотивтердің шешуші маңыздылығын мойындау болды. Зияткерлік іс-әрекеттің мотивтерін зерттеу кезінде субъект жасаған кез-келген іс-әрекеттің, оның ішінде мәселені шешудің әрқашан полимотивтілігінің маңызы зор.

Зияткерлік қызметті реттеуде ынталандырушы және мағыналық қалыптастырушы мотивтерді бөліп көрсете отырып, әртүрлі мотивтерді бағынудың иерархиялық жүйесі сақталады.

Көбінесе бұл иерархиялық жүйе осы ақыл-ой мәселесін шешу қандай нақты қызмет түріне енгізілгеніне, осы іс-әрекеттің мотиві өмірлік қатынастарға бағынудың жалпы жүйесінде қандай орын алатындығына, жеке тұлғаның өзегін құрайтын негізгі қатынастармен қалай байланысатындығына сәйкес дамиды (Волкова, 1974) [148].

Кәсіби дайындық процесі - бұл арнайы теориялық білім мен практикалық дағдылар кешенін игерудің ұзақ процесі адамның кәсіби еңбектің ішкі (психикалық) бейнелі – тұжырымдамалық тиімді (тұжырымдамалық) моделін қалыптастырумен байланысты. Тіпті адам өз қызметі барысында бір-бірімен байланысты емес әртүрлі міндеттерді шешуге мәжбүр болған жағдайларда да, адамның іс-әрекеті әлі де бірлік пен мақсаттылыққа ие болады.

Адамның әрбір іс-әрекетінде осы әрекетпен тікелей шешілетін міндеттен тыс жалпы мақсат бар, сонымен бірге жалпыланған және жеке маңызды, ол үшін адам бір нәрсе жасайды. Адамның осы өмір салтында адамның тұтас тұлғасы көрінеді және қалыптасады. С.Л. Рубинштейн мақсаттар мен міндеттердің шешуші мәні мотивтерге де әсер етеді деп тұжырымдады. Олар, кез – келген жағдайда, осы міндеттерден кем емес-мотивтермен адам кіретін міндеттермен анықталады. Бұл әрекеттің себебі дәл тапсырмаға, мақсатқа және жағдайларға-әрекет пайда болатын жағдайларға қатысты [102, с. 416].

Мотив белгілі бір іс-әрекетке саналы түрткі ретінде қалыптасады, өйткені адам өзі тұрған жағдайларды ескереді, бағалайды, өлшейді және оның алдында тұрған мақсатты біледі. Оларға деген көзқарастан мотив нақты өмірлік іс-әрекет үшін қажетті нақты 65 мазмұнында туады. Мотив ретінде мотив-оны тудыратын іс-әрекеттің қайнар көзі; бірақ осылай болу үшін ол өзі қалыптасуы керек. Бұл міндеттер неғұрлым маңызды және белсенділік маңызды болса, міндеттердің детерминистік күші соғұрлым қатал болады, оларға қатысты емес жеке мотивтер қызметті түсіну үшін аз болады. Ю.К. Стрелковтың пікірінше, уақыт тапсырманы анықтауда маңызды рөл атқарады: тапсырма алдын-ала, алдын-ала берілген [149].

Міндет субъектіні болашақ орындауға бағыттайды. Ол субъектінің мақсаттарын қоюды және оларға қол жеткізу жоспарын әзірлеуді анықтайды. Кәсіби мәселені шешу адамның мамандық туралы идеясын өзгертеді, ондағы өзінің көзқарасын өзгертеді, еңбек операцияларының алгоритмдерін жасауға көмектеседі. Оқу процесінде студент болашақ еңбек қызметін модельдейтін көптеген кәсіби міндеттерді шешеді, ал кәсіби мотивацияның құрылымы өзгереді (мотивтердің иерархиясы, іс – әрекеттің өзін-өзі реттеу деңгейлері және т.б.). Субъект басқа маңызды субъектіден тапсырма алады - бұл мәселенің әлеуметтік сипаты. Басқа адамның маңыздылығы оның, екіншісінің, субъект мұқият тыңдауға міндетті тапсырма бере алатындығымен анықталады. Субъектінің тапсырманы орындауға дайындығы оны алғанға дейін де бар немесе оны тыңдау кезінде қалыптасады. Орындалуды бақылау, нәтижені тексеру, нәтижелерді талқылау – мұның бәрі әлеуметтік процестер. Тапсырма ауызша түрде, технологиялық немесе табиғи тілде беріледі. Технологиялық тілдегі тұжырымдама қарапайым тілде бейресми түсіндірумен бірге жүреді. Тапсырманы тұжырымдау мақсатты көрсетеді, оған қандай құралдармен қол жеткізуге болады, қандай мерзімде орындалады және қандай кеңістіктік дәлдікпен. Тапсырманың мағынасын ауызша тұжырымдау арқылы анықтауға болады. Мәселенің мәні етістік түрінде жазылады [149, с. 360].

Тапсырма жалпы тұжырымдаманы және егжей-тегжейлі қамтиды, онда қажетті нәтижеге қандай жолмен жетуге болатындығы нақты көрсетілген. Мұндай жолдың жеке кезеңдері етістіктермен де белгіленеді. Тапсырманың тұжырымдамасында мәселені шешу барысында субъект сақтауы керек кеңістіктік және уақыттық шектеулер туралы нұсқаулар бар. Субъектінің тапсырманың орындалуын ойластыру және күрделілігін бағалау орындалу жоспарын береді. Орындалу барысында субъектінің тапсырмаға қатынасы өзгереді. Бастапқыда бұл эмоционалды немқұрайлылықпен ресми келісім болуы мүмкін. Орындалу барысында ол жоғары нәтижеге жетуге деген терең қызығушылықпен ауыстырылуы мүмкін [149, с. 360].

Әрекет ете отырып, субъект әрекеттен асып түседі: әр уақытта басталған және әр түрлі сәттерде аяқталатын бірнеше мәселелерді шешеді. Тапсырмалар әртүрлі кеңістіктерде орындалады және әртүрлі кеңістіктік дәлдікті қажет етеді. Тапсырмалар негізінен әртүрлі.

Субъект әр тапсырманы орындау мүмкіндіктерін бағалайды: кейбір тапсырмалар оған жиі, ал басқалары сирек орындалды. Мәселені шеше отырып, Субъект аналогия принципін қолдана отырып, шешім принципін басқа есептен шығарады. Мәселелердің бірін шешудегі жетістікке жету адамның өзіне деген сенімділігін арттыра алады және ол әлі аяқталмаған тапсырманы шешуде тезірек алға жылжиды.

Осылайша тәжірибе жинақталады және жұмыс істейді. Ол қазір күрделі байланыс жүйесі арқылы бір тапсырмадан екіншісіне өту мүмкіндігі ретінде әрекет етеді. Субъект бұл ауысуларды тапсырманы шешуді жалғастыру немесе бірден бірнеше тапсырманы шешу арқылы орындайды. Тақырып әртүрлі масштабтағы тапсырмаларды орындайтын, жетістікке жету мен сәтсіздіктерді тіркейтін күрделі процессор сияқты.

Адамдардың әртүрлі топтарымен жұмыс жасай отырып, субъект әркімнің әдеттерін, іс-әрекеттерін және мінез-құлық ерекшеліктерін есте сақтай отырып, әрқайсысына бейімделеді. Субъект-бұл әртүрлі жылдамдықпен жүретін әртүрлі адамдармен қарым-қатынастың дамуын бақылауға және алға жылжытуға мүмкіндік беретін күрделі тәжірибе жүйесі. Жетістікке жету мен сәтсіздіктерді салыстырыңыз және мұның бәрін белгілі бір жағдайда, белгілі бір мәселені шешу барысында жасаңыз.

Субъект жағдайдан жоғары көтеріле алады, оған жоғарыдан қарайды, онда бөлшектер мен текстуралар аз көрінеді, бірақ тұтастай алғанда конфигурация жақсы орнатылады: сыртқы және ішкі. Осындай биіктіктен субъект барлық тапсырмалар кешенін жақсы көреді, әр жеке тапсырманың конфигурациясы, әр жеке тапсырманың мәні, тапсырмалар арасындағы айырмашылық, шекаралар мен шекаралық аймақтар іргелес тапсырмалар арасында — олардың арасындағы ауысулар көрінеді. Тәжірибе-бұл олардың біреуін шешу барысында жеке міндеттерді біріктіру мен бөлудің, тартудың және кейінге қалдырудың күрделі ақыл-ой жұмысы. Бұл жағдайда іске қабылдау мен естеліктер, ойлар, қозғалыстар, құндылықтар мен тәжірибелер қатысады [149 с. 360].

Кәсіптік білім беру кезеңінде студенттің алдында оқытушылар оқу процесінде қоятын белгілі бір оқу-өндірістік міндеттерді шешу мәселесі үнемі туындайды. Педагогикалық әдістер мен технологиялардың әртүрлілігі студенттерде кәсіби мотивацияның белгілі бір компоненттерін дамытуға, қызметтің ішкі мотивтерінің тұрақты жүйесін қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Есептерді шешу процесін үзу әдістемесі студенттің шешілмеген мәселеге дербес оралуы оның ішкі мотивациясы болған кезде жүзеге асырылады, оның танымдық мотивінің көріністерінің бірі – оқу әрекеттерінің аяқталуына деген ұмтылысын анықтайды. Осылайша, мұғалім студенттерде болашақ мамандыққа және кәсіби қызметке тұрақты қызығушылықты қалыптастыруға мүмкіндік беретін тұрақты оқу-кәсіби мотивтердің болуын анықтайды.

Р.К. Малинаускастың әртүрлі оқу кезеңдеріндегі студенттердің мотивациясын зерттеуге арналған зерттеуі студенттердің мамандыққа, жоғары оқу орындарының оқу мақсаттарына қатынасы оқу және кәсіби қызмет барысында кәсіби мағына мен мазмұнмен толтырылатынын және оларға қол жеткізу құралы ретінде оқытудың кәсіби мақсаттарына қатысты әрекет ететін берілген міндеттерді шешетінін анықтады. Оқытуға деген көзқарас кәсіби мақсаттарға жету құралы ретінде қызметтің мотивациялық-мақсатты негізінің деңгейін-кәсіби қызметті ынталандыруды құрайды. Оның қалыптасу дәрежесі бойынша студенттердің кәсіби қызметке дайындығын бағалауға болады [135, с. 134].

Бұл мотивацияның құрылымы мазмұны мен әртүрлі формалары бойынша көп мағыналы. Студенттер жақсы немесе нашар оқи алады, өйткені олар қалайды (немесе қаламайды); болашақ мамандыққа қатысты жаңа білім алу және таным процесінің өзінен қанағат алу (танымдық мотивтер); жоғары табысқа ие болу (прагматикалық мотивтер); қоғамға пайда келтіру (кең әлеуметтік мотивтер); жоғары әлеуметтік мәртебеге ие болу, өзін дәлелдеу және болашақта жалпы қоғамда және белгілі бір жақын әлеуметтік ортада (әлеуметтік және жеке беделдің себептері) белгілі бір позицияға ие болу.

Осы зерттеудің нәтижелері жоғары курстарда оқитын студенттердің жеке басының мотивациялық құрылымы кәсіби дамудың нәтижелері мен табыстылығына, яғни кәсіптік оқыту жағдайында оқу-өндірістік міндеттерді шешудің үздіксіз процесін қамтитын маңызды әсер ететіндігін растады, студенттер оларды одан әрі табысты оқуға итермелейтін кәсіби мотивтер кешенін қалыптастырады [135, с. 134].

Осылайша, студенттердің кәсіби іс-әрекетінің мотивациясын қалыптастыру процесі оқу-кәсіптік іс-әрекеттің нәтижесінде және өз кезегінде оқу-кәсіптік қызметтің сәттілігі кәсіби мотивтердің тұрақты жүйесін қалыптастырудың нәтижесі болып табылатындығы даусыз болып қала береді. Қызмет жағдайлары мен оның сипаттамаларының, жұмыс кеңістігін ұйымдастырудың кәсіби мотивацияны қалыптастыруға әсері туралы бірқатар зерттеулер бар. Р. Хэкман және Г. Олдхам кәсіби мотивацияға әсер ететін жұмыс сипаттамаларының танылған моделін жасады:

1. әр түрлі дағдылар мен қажетті қабілеттер;

2. кәсіби мәселенің бірегейлігі (бекітілген басы мен соңы, модульдің толықтығы, шешімнің мақсаты мен берілген алгоритмдері және т. б.);

3. кәсіби міндеттің маңыздылығы (жеке тұлғаның, ұйымның мүдделері үшін және кәсіпқойлықтың көрінісі ретінде, нұсқауларды сәтті игеру);

4. тәуелсіздік дәрежесінде көрінетін автономия (шешім қабылдау және мәселені шешудің тиімді жолдарын табу еркіндігі);

5. кәсіби мәселені шешудің барысы мен сәттілігі туралы объективті ақпаратқа сілтеме жасайтын кері байланыс [150].

Жоғары оқу орнындағы оқыту процесінде студенттердің кәсіби мотивациясын қалыптастыру ерекшеліктерін эксперименттік зерттеу нәтижелері ұсынылған. Студенттердің кәсіби дайындығын және мотивациясын қалыптастыру міндеттерін қояды. Жастардың қалыптасқан кәсіби мотивациясы рухани және адамгершілік құндылықтарының тұрақты жүйесі бар құзыретті, мобильді, жауапты болашақ мектеп педагогын қалыптастыруға ықпал етеді. Сондықтан бүгінгі таңдағы өзекті мәселелердің бірі студент жастардың кәсіби мотивациясын қалыптастыру болып табылады [151].

Күтілетін күйлердің қалыптасуына әкелетін жұмыс кеңістігін оңтайлы ұйымдастыру тиісті жеке және кәсіби нәтижелерге ие: міндеттерді шешуге жоғары ішкі мотивация, еңбекке жоғары қанағаттану, жоғары тәртіп. Тиісті психологиялық күйлерді тудыратын жұмыс кеңістігінің негізгі сипаттамалары бар:

1. мағынасы, маңыздылығы адамның өз қызметін әлеуметтік құнды және маңызды деп қабылдау дәрежесін көрсетеді;

2. жауапкершілік-атқарылған жұмыс үшін жеке жауапкершілік деңгейі, бастан кешкен сезімдер;

3. нәтижелерді түсіну-адамның орындалған жұмыстың объективті критерийлерін түсінуі және қабылдауы.

Осылайша, жұмыс кеңістігін ұйымдастыру, оқу және кәсіби міндеттерді нақты тұжырымдау және оларды сәтті шешу студентке үйлену процесіне қанағаттануға мүмкіндік береді, бұл оның тиімділігіне тікелей байланысты. Оқу барысында студенттер қажетті кәсіби дағдылар мен дағдыларды игереді; оларда болашақ мамандық туралы белгілі бір идеялар қалыптасады, құндылықтар жүйесі және кәсіби қызметтің мазмұнына эмоционалды қатынас өзгереді.

Студенттердің кәсіби мотивациясын қалыптастыру, яғни таңдалған кәсіби қызметке деген қызығушылық, өзін кәсіби мәдениетпен байланыстыру, ондағы өзін-өзі көру болашақ мамандықтың ерекшеліктерін ескере отырып құрылған оқу іс-әрекеті процесінде ғана мүмкін болады.

Жоғары кәсіби білім беру жүйесі оқуға деген мотивацияны да, кәсіби қызметке мамандандырылған мотивацияны де дамытуға бағытталған. Мотивацияның екі түрі де студенттің кәсіби өсуіне, кәсіби қызметке дайындығын дамытуға, оқу үлгеріміне, құзыреттілікті қалыптастыру мәселелеріне жауап береді (Маркова А.К., 1996), бұл психологияда студенттік кезеңнің жетекші қызметі оқу және кәсіби қызмет болып табылатындығын растайды [144, с. 127].

Осылайша, біз оқу мотивациясы мен еңбек мотивациясының бірігуін қарастырамыз, онда студенттердің мотивациясын зерттеу мәселелеріне қатысты оқу нәтижелерімен байланысты мотивтер ең маңызды болып табылады.

Оқу нәтижелерімен байланысты осындай мотивацияның бірнеше түрі бар (Липкина, 1996):

- шартты түрде теріс деп атауға болатын мотивация. Теріс мотивация дегеніміз, егер ол сабағын оқымаса, кейбір қолайсыздықтар мен қиындықтардан (ата-аналардың, тәрбиешілердің, бұрынғы сыныптастарының қорлауы, әскерге барудан қорқу және т.б.) туындаған мотивтерді білдіреді. Мұндай мотивация оқытудың сәтті нәтижелеріне әкелмейді;

- оң сипатқа ие, бірақ оқу іс-әрекетінің өзінен тыс мотивтермен байланысты мотивация. Бұл мотивация екі формада әрекет етеді: бір жағдайда мұндай оң мотивация жеке тұлға үшін маңызды әлеуметтік ұмтылыстармен анықталады (жақындарына азаматтық борыш сезімі, әлеуметтік стратификацияға ұмтылу және т.б.). Ілім мәдениеттің үлкен құндылықтарын игеруге апаратын жол, өмірде өз мақсатын жүзеге асыру жолы ретінде қарастырылады. Оқытудағы мұндай көзқарас, егер ол жеткілікті тұрақты болса және оқушының жеке басында маңызды орын алса, оған белгілі қиындықтарды жеңуге, шыдамдылық пен табандылық танытуға күш береді. Бұл ең құнды мотивация. Алайда, егер оқу процесінде Бұл қондырғы басқа ынталандырушы факторлармен қамтамасыз етілмесе, онда ол максималды нәтижені қамтамасыз етпейді, өйткені мұндай әрекет тартымдылыққа ие емес, тек онымен байланысты. Мотивацияның тағы бір түрі тар мотивтермен анықталады: басқаларды мақұлдау, жеке әл-ауқатқа апаратын жол және т.б.

Сонымен қатар, оқу іс-әрекетіне қатысты мотивация бөлініп шығуы мүмкін, мысалы, ол оқу мақсаттарына байланысты. Бұл санаттың себептері: қызығушылықты қанағаттандыру, белгілі бір білім алу, ой-өрісті кеңейту. Мотивация оқу іс-әрекетінің өзінде болуы мүмкін (кедергілерді жеңіп шығу, интеллектуалды белсенділік, өз қабілеттерін жүзеге асыру және т.б.).

Оқу мотивтерінің екі үлкен тобын ажырату әдеттегідей: танымдық (оқу іс-әрекетінің мазмұнына және оны орындау процесіне байланысты) және әлеуметтік (адамның басқа адамдармен әртүрлі әлеуметтік өзара әрекеттесуіне байланысты) [152].

Танымдық мотивтерге мыналар жатады: жаңа білімді игеруге бағытталған мотивтер. Оқу барысында осы мотивтер мынадай жағдайларғабайланысты: оқу тапсырмаларын орындау; тапсырманың қиындығы; қосымша ақпарат алу үшін жүгіну, оларды қабылдауға дайын болу; қосымша тапсырмаларға оң көзқарас; оқу тапсырмаларына бос уақытта жүгіну. Танымдық мотивтер бірнеше деңгейлер бойынша ерекшеленеді. Бұл жаңа қызықты фактілерге, құбылыстарға немесе құбылыстардың маңызды қасиеттеріне, алғашқы дедуктивті тұжырымдарға қызығушылық немесе оқу барысындағы заңдылықтарға, теориялық принциптерге, негізгі идеяларға және т. б. қызығушылықтары болуы мүмкін.

Білім алу амалдарын игеруге бағытталған оқу-танымдық мотивтер. Олардың көріністері жұмыс тәсілдерін іздеуге, шешімдерге, оларды салыстыруға дербес жүгінумен байланысты; дұрыс нәтиже алғаннан кейін мәселені шешу тәсілін талдауға оралу; курстың әдістері мен теориялық мазмұнын іздеуге қатысты сұрақтар мен сұрақтардың сипаты; жаңа әрекетке көшу кезіндегі қызығушылық, жаңа тұжырымдаманы енгізу; өз мәселелерін талдауға қызығушылық; жұмыс барысында өзін-өзі бақылау назар аудару мен зейін бөлу.

Білім алу тәсілдерін өз бетінше жетілдіруге бағытталған өзін-өзі тәрбиелеу мотивтері. Олардың көріністері мұғалімге және басқаларға оқу еңбегін ұтымды ұйымдастыру әдістері мен өзін-өзі тәрбиелеу әдістері туралы сұрақтармен, осы әдістерді талқылауға қатысумен; өзін-өзі тәрбиелеуді жүзеге асырудың нақты әрекеттерімен (қосымша әдебиеттерді оқу, үйірмелерге бару, зерттеу, ғылыми-техникалық жұмыс, өзін-өзі тәрбиелеу жоспарын құруға және т.б.) байланысты.

Әлеуметтік мотивтерге мыналар жатады:

- қоғамға, отбасына пайдалы болу үшін әлеуметтік қажеттілік, міндет, жауапкершілік туралы хабардар болу негізінде білім алуға ұмтылудан тұратын кең әлеуметтік мотивтер. Оқу процесінде осы мотивтердің көрінісі ілімнің жалпы маңыздылығын түсінуді, қоғамдық мүдделер үшін жеке (мекеменің, отбасының, әлеуметтік ұтқырлықтың және т. б.) әрекет етуге дайын екендігін көрсетеді;

- тар әлеуметтік мотивтер, басқалармен қарым-қатынаста орын алуға, олардың мақұлдауына ие болуға, олардың беделіне ие болуға ұмтылудан тұратын белгілі мотивтер. Құрдастарымен қарым-қатынас, қарым-қатынасқа деген ұмтылыс, оқу-жаттығу барысында достарынан көмек сұрау; достың өз жұмысына деген көзқарасын анықтау ниеті; достардың көмегімен бастамашылық пен жанқиярлық; досқа жаңа білім мен жұмыс тәсілдерін беру әрекеттерінің саны мен сипаты; достың көмек сұрауына жауап беру; ұжымдық жұмысқа қатысу туралы ұсыныстарды қабылдау және енгізу жұмысы; оған нақты қосу, өзара бақылауға, өзара пікір алмасуға дайын болу.

- әлеуметтік ынтымақтастық мотивтері басқа адамдармен қарым-қатынас жасауға және өзара әрекеттесуге, олардың ынтымақтастық тәсілдерін, формаларын, мұғаліммен және сыныптастарымен қарым-қатынасын білуге, талдауға, оларды жетілдіруге ұмтылудан тұрады. Көрініс: ұжымдық жұмыс тәсілдерін түсінуге және оларды жетілдіруге деген ұмтылыс, сыныптағы өзара және топтық жұмыстың әртүрлі тәсілдерін талқылауға қызығушылық; олардың ең оңтайлы нұсқаларын іздеуге ұмтылу, жеке жұмыстан ұжымдық жұмысқа ауысуға деген қызығушылық [152,с. 128].

А.К. Маркова танымдық және әлеуметтік мотивтердің психологиялық жағынан екі тобын сипаттайды, бұл зерттеу үшін маңызды, өйткені бұл классификация кәсіпқойлық тұжырымдамасы аясында жасалған, сондықтан жоғары кәсіптік білім беру жүйесіндегі мотивтерді талдау үшін ең қолайлы.

ҰБТ-ның мотивациялық сипаттамаларының бірінші тобы оларды мазмұнды ҰБТ деп атайды, бұл оқушының оқу іс-әрекетінің мазмұнымен тікелей байланысты. Сипаттамаларының екінші тобы оларды шартты түрде динамикалық деп атайды, осы мотивтердің формасын, өрнек динамикасын сипаттайды.

Мотивтердің маңызды сипаттамалары:

1) оқушы үшін оқытудың жеке мағынасының болуы;

2) мотивтің тиімділігінің болуы, яғни оның оқу іс-әрекетінің барысына және баланың бүкіл мінез-құлқына нақты әсері;

3) мотивацияның жалпы құрылымындағы мотивтің орны;

4) мотивтің пайда болуы мен көрінуінің дербестігі;

5) мотив туралы хабардар болу деңгейі;

6) мотивтің әртүрлі қызмет түрлеріне, оқу пәндерінің түрлеріне, оқу тапсырмаларының нысандарына таралу дәрежесі [144, с. 127].

ЖОО да оқудың барлық кезеңінде мотивацияның дамуын бағалау үшін мотивациялық құрылымды зерттеудің маңызды аспектілері мотивтердің динамикалық сипаттамалары болып табылады:

1. Мотивтердің тұрақтылығы. Бұл білім алушының қолайсыз сыртқы ынталандыруларға, кедергілерге қарамастан және оқушы оқудан аулақ бола алмайтындығында да көрінеді.

2. Мотивтердің модальділігі олардың эмоционалды түсіне байланысты. Психологтар ілімнің теріс және жағымды мотивациясы туралы айтады.

3. Мотивтердің көрінуінің басқа формалары мотивтің күшінде, оның деңгейінда, пайда болу жылдамдығында және т. б. олар, мысалы, студенттің қанша уақыт жұмыс істей алатындығында, осы мотивке негізделген қанша тапсырманы орындай алатындығында және т. б.

Оқу процесінде мотивация түрі өзгереді. Мотивацияның өзгеруіне әртүрлі себептер әсер етеді: білім алушының жаңа көзқарастары (мысалы, қиындықтарды айналып өтуге немесе жеңуге деген ұмтылыс), оқу сабақтары процесінде ұзақ сәттіліктер немесе сәтсіздіктер, өмір жолын таңдау және т. б.

Жоғары кәсіптік білім беру психологиясы бойынша жұмыстарда оқу мотивациясын қалыптастыру мәселелеріне баса көңіл бөлінеді. Бірқатар отандық және шетелдік психологтар мен педагогтар ішкі мотивацияны зерттеуге және қалыптастыруға үлкен мән береді. Сондай зерттеуші шетелдік психологтардың арасында Дж. Брунер орын алады. Ол қызығушылық, құзыреттілікке ұмтылу (тәжірибе, шеберлік, дағдылар, білім жинақтауға ұмтылу) сияқты мотивтерді белгілейді, оны зерттеуші-ғалым қызығушылықпен байланыстырды [153].

Г.И. Щукина танымдық қызығушылық ілімнің басқа мотивтері арасында орталық орындардың бірін алады және ілімнің мотиві ретінде риясыз деп санайды [154]. Басқа зерттеушілер (А.К. Маркова) теориялық танымдық қызығушылықты қалыптастыру үшін оқу іс-әрекетінің сипаты маңызды деп санайды. Оқу мотивтерін қалыптастыруда студенттің оқу іс-әрекетін сипаттайтын ауызша күшейту, бағалау маңызды рөл атқарады [144, с. 127].

Бағалаудың жеке тұлғаға және оқуға деген көзқарасына әсерін мұқият психологиялық талдауды біз Б.Г. Ананьев жұмысынан табамыз. Ананьев педагогикалық бағалау психологиясы. Автор сауалнама кезінде білімді бағалауды қарастырады. Ол бұл бағалауды ішінара деп атайды. Ананьев ол білім алушыға оның білімінің жай-күйі, осы жағдайдағы сәттілік немесе сәтсіздік туралы хабарлайды, мұғалімнің ол туралы пікірін білдіреді деп санайды. Сабақтағы бағалаудың осы жақтарының әрқайсысы қандай да бір түрде іс-әрекетке немесе білімге итермелейді және осы мағынада өзіндік ынталандырушы күшке ие [98, с. 3-15].

Б.Г. Ананьев барлық бағаларды үш топқа біріктіреді: бастапқы, теріс, оң. Ол түпнұсқаға бағалаудың жоқтығын (басқаларын бір уақытта бағалау кезінде біреуін бағалау емес), делдалдықты (бір оқушыны екіншісін бағалау арқылы бағалау) және белгісіз бағалауды қамтиды. Теріс бағалауға ескерту, теріске шығару, айыптау, оңға - келісім, мақұлдау, жігерлендіру жатады. Оның әрбір түрі белгілі бір жолмен оқытуға және жалпы студенттің жеке басына әсер етеді. Сонымен, бағалаудың болмауы оны теріс бағыттайды, объективті бағалау негізінде емес, мұғалімнің көзқарасын субъективті түсіндіру негізінде өзіндік бағалауды құруға мәжбүр етеді [98,с. 3-15].

Қарастырылып отырған мәселеге бағытталған зерттеулер бағалау, көтермелеу, айыптау, яғни ауызша күшейтудің әртүрлі түрлері оқу іс-әрекетін ынталандыратын әсерлер екенін көрсетеді. Барлық зерттеушілер бұл әсерлерді жас ерекшеліктерін және тұлғалық ерекшеліктерін ескере отырып, өте мұқият, нәзік қолдану керек деген қорытындыға келеді, өйткені олар оқу іс-әрекетінің ситуациялық мотивтеріне ғана емес, сонымен қатар ұзақ уақыт қолданған кезде өзін-өзі бағалауды және тұлғаның басқа да бірқатар ерекшеліктерін қалыптастырады.

Жоғары кәсіптік білім беру жүйесіндегі және жалпы оқытудағы мотивацияны зерттеудің тағы бір маңызды жағы теріс мотивация деп аталатын құбылыс болып табылады. Ілімге деген теріс көзқарас бірнеше себептерге байланысты болуы мүмкін. Бұл студенттердің өзіндік ерекшеліктеріне байланысты субъективті себептер болуы мүмкін. Мысалы, оқу, ғылыми, кәсіби қызығушылықтардың болмауы, кең білімнің қажеттілігіне деген сенімділіктің болмауы, кедейленген идеалдар, тар материалдық қажеттіліктердің басым болуы және т.б.). Оң мотивті жүзеге асырудағы қиындық, мысалы, оқушы әрекет етуге қызығушылық пенаниеыласты көрсетеді, бірақ әрекет етуге мүмкіндік жоқ, іс-әрекетте сәттілік жоқ. Бұл білімнің, дағдылардың төмен деңгейімен; ақыл-ой белсенділігінің төмен деңгейімен; тиісті ерікті қасиеттердің болмауымен байланысты болуы мүмкін.

Білім алушылардың ерекшеліктеріне байланысты субъективті себептерден басқа, мұғалімнің қызметіне байланысты объективті себептер болуы мүмкін. Мысалы:

1) пайдаланылған оқу материалы қызығушылықты сақтауға, қызығушылықты оятуға ықпал етпейді, ақыл-ой даму деңгейіне, қолма-қол білім деңгейіне сәйкес келмейді (немесе бұл білімнен тым алшақ немесе көп жағдайда оны қайталайды);

2) жұмыс әдістері мен әдістері белсенділік пен тәуелсіздіктің оянуына сәйкес келмейді (монотонды жаттығулар, тек осы білімге арналған сұрақтар). есте сақтау);

3) мұғалім таңдаған ынталандыру құралдары ілімге деген теріс көзқарастың себептеріне сәйкес келмейді (оқушыны қауіп-қатермен, екеуімен ынталандыруға тырысады, ал теріс көзқарастың себебі білімнің қажетті деңгейінің болмауы болып табылады, бұл жағдайда білімдегі олқылықтың орнын толтыруды ұйымдастырып, алға жылжудың әр қадамын ынталандыру қажет болды). Оқу іс-әрекетінде оң мотивацияны қалыптастыру сәтті болуы үшін мотивацияны қалыптастырудың барлық осы артефактілерін білу қажет.

Оқу мотивациясы, оның кез-келген түрі сияқты, жүйелі, бағдарлануымен, тұрақтылығымен және динамикасымен сипатталады. Сонымен, Л.И. Божович пен оның қызметкерлерінің еңбектерінде студенттердің оқу іс-әрекетін зерттеу материалында бұл мотивтер иерархиясынан туындайтындығы атап өтілді, онда осы іс-әрекеттің мазмұнына және оның орындалуына байланысты ішкі мотивтер немесе баланың әлеуметтік қатынастар жүйесінде белгілі бір позицияны алу қажеттілігіне байланысты кең әлеуметтік мотивтер басым болуы мүмкін [67,с. 17].

Сонымен қатар, жас ұлғайған сайын өзара әрекеттесетін қажеттіліктер мен мотивтердің арақатынасы, жетекші басым қажеттіліктердің өзгеруі және олардың иерархиясының бір түрі дамиды. А.К. Маркова бұл ойды ерекше атап көрсетеді:” ...ілімнің мотивациясы үнемі өзгеріп отыратын және бір-бірімен жаңа қарым-қатынасқа түсетін бірқатар мотивтерден тұрады. Сондықтан мотивацияның қалыптасуы-бұл оқушыға деген оң көзқарастың артуы немесе теріс көзқарастың нашарлауы емес, оның артында мотивациялық аумағының құрылымының күрделенуі, оған кіретін импульстар, олардың арасындағы жаңа, жетілген, кейде қарама-қайшы қатынастардың пайда болуы. Тиісінше, мотивацияны талдау кезінде басым ынталандыруды (мотивті) ғана емес, сонымен бірге адамның мотивациялық саласының бүкіл құрылымын ескерудің ең қиын міндеті тұр [144,с. 127].

Бұл саланы ілімге қатысты қарастыра отырып, А.К. Маркова оның құрылымының иерархиясын атап көрсетеді. Сонымен, оған мыналар кіреді: ілімге деген қажеттілік, ілімнің мәні, ілімнің мотиві, мақсаты, эмоциясы, көзқарасы мен қызығушылығы. Қызығушылықты (жалпы психологиялық анықтамада - бұл танымдық қажеттіліктің эмоционалды тәжірибесі) оқу мотивациясының құрамдас бөліктерінің бірі ретінде сипаттай отырып, күнделікті өмірде және кәсіби педагогикалық қарым-қатынаста «қызығушылық» термині көбінесе оқу мотивациясының синонимі ретінде қолданылатынына назар аудару қажет. Бұған оның оқуға «қызығушылығы жоқ», танымдық қызығушылықты дамыту қажет және т. б. сияқты мәлімдемелер дәлел бола алады [144,с. 127].

Оқу іс-әрекеті, ең алдымен, танымдық қажеттілік іс-әрекеттің тақырыбымен «кездесетін» ішкі мотивпен - іс-әрекеттің жалпыланған әдісін дамытумен және онда «анықталған», сонымен бірге әртүрлі сыртқы мотивтермен-өзін-өзі растау, бедел, міндет, қажеттілік, жетістікке жету және т.б. Студенттердің оқу іс-әрекетін зерттеу материалында социогендік қажеттіліктердің ішінде оның тиімділігіне ең үлкен әсер еткені «адамның өз қызметінің нәтижелерін жақсартуға деген ұмтылысы» деп түсінілетін Жетістікке жетуке жету қажеттілігі екендігі көрсетілді. Ілімге қанағаттану осы қажеттіліктің қанағаттану дәрежесіне байланысты. Бұл қажеттілік студенттерді оқуға көбірек көңіл бөлуге мәжбүр етеді және сонымен бірге олардың әлеуметтік белсенділігін арттырады.

Қарым-қатынас пен үстемдік қажеттілігі оқуға айтарлықтай, бірақ екіұшты әсер етеді. Алайда, іс-әрекеттің өзі үшін интеллектуалды-танымдық жоспардың мотивтері ерекше маңызды. Интеллектуалды жоспардың мотивтері саналы, түсінікті, нақты әрекет етеді. Оларды адам білімге деген құштарлық, оларды иемдену қажеттілігі (қажеттілігі), көкжиегін кеңейтуге, білімін тереңдетуге, жүйелеуге деген ұмтылыс деп біледі. Бұл нақты адамның іс-әрекетімен, л.и. божовичтің айтуы бойынша, жағымды эмоционалды тонмен және қанықпаумен сипатталатын танымдық, интеллектуалдық қажеттілікпен байланысты мотивтер тобы.

Осындай мотивтерді басшылыққа ала отырып, шаршауды, уақытты есептемей, басқа жеңімпаздарға және басқа да алаңдаушылықтарға қарсы тұра отырып, студент оқу материалында, оқу мәселесін шешуде табанды және ынталы жұмыс істейді. Мұнда Ю.М. Орлов маңызды тұжырым жасады - академиялық жетістікке жетуге ең үлкен әсер - бұл «жетістікке жетуге деген жоғары қажеттілікпен үйлескен танымдық қажеттілік» [147,с. 27].

Оқу іс-әрекеті субъектісінің мотивациялық саласы немесе оның мотивациясы көп компонентті ғана емес, сонымен қатар гетерогенді және көп деңгейлі, бұл оны қалыптастырудың ғана емес, сонымен қатар есепке алудың, тіпті барабар талдаудың төтенше күрделілігіне тағы бір рет сендіреді.

Жалпы, университет студентінің оқу мотивациясының типологиясы, құрылымы мен динамикасы оның оқу жетістікке жету ғана емес, сонымен қатар кәсібилендіру динамикасын да анықтай алады, өйткені оқу мотивтері жеке тұлғаның жұмысының әлеуметтік, коммуникативті, когнитивті аспектісіне, қызметтің жалпы көзқарасы мен эмоционалды-ерікті жағына әсер ететін жалпыадамзаттық мотивация динамикасының орталығында болады.

Жоғары оқу орнындағы білім беру жүйесіндегі студенттердің оқу іс-әрекетіне қатысты кәсіби мотивация дегеніміз-санада көрінетін, жеке тұлғаны болашақ кәсіби қызметті зерттеуге итермелейтін және бағыттайтын факторлар мен процестердің жиынтығы. Кәсіби мотивация кәсіпқойлық пен жеке тұлғаны дамытудың ішкі қозғаушы факторы ретінде әрекет етеді, өйткені оның қалыптасуының жоғары деңгейіне сүйене отырып, кәсіби білім мен тұлға мәдениетін тиімді дамытуға болады.

Бұл ретте кәсіптік қызметтің мотивтері деп оқу міндеттерін орындау арқылы қанағаттандырылатын және оны болашақ кәсіптік қызметті зерделеуге итермелейтін жеке тұлғаның өзекті қажеттіліктерін (жоғары білім алу, өзін-өзі дамыту, өзін-өзі тану, кәсіптік даму, әлеуметтік мәртебені арттыру және т.б.) түсіну түсініледі [147,с. 27].

Кәсіпті игеру процесінде, оқыту және еңбек қызметі барысында қызмет субъектісінің мотивациялық құрылымының дамуы мен өзгеруі жүреді. Бұл Даму екі бағытта жүреді: біріншіден, жеке тұлғаның жалпы мотивтері еңбек мотивтеріне айналады; екіншіден, кәсібилендіру деңгейінің өзгеруімен кәсіби мотивтер жүйесі де өзгереді. Адамның барлық қажеттіліктерін кәсіби қызметке жабуға болмайтыны табиғи нәрсе. Еңбекте және еңбек арқылы адам өзінің қажеттіліктерінің бір бөлігін ғана қанағаттандырады. Бірақ қызметте қанағаттандырылатын қажеттіліктердің бұл бөлігі де белгілі бір жағдайлар мен оларды қанағаттандыру формасы тұрғысынан белгілі бір өзгеріске ұшырайды. Сондықтан, кәсіпті қабылдаудың мотивациялық процесін жалғастыра отырып, еңбек мотивтерін қалыптастыру процесі, ең алдымен, қызметкердің нақты нысандардағы қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін кәсіптің мүмкіндіктерін одан әрі ашудан тұрады. Мысалы, танымдық қажеттіліктер еңбек құралдарын, технологияны және еңбек тәсілдерін жетілдіруге бағытталған рационализаторлық және өнертапқыштық қызметтің әртүрлі формаларында қанағаттандырылуы мүмкін; беделге, тануға, мәртебеге қол жеткізуге және арттыруға деген қажеттілік, қарым-қатынас қажеттілігі және т.б. сияқты психогендік қажеттіліктер кәсіби шеберлік деңгейімен делдал болады. Әрине, студенттер мен қазірдің өзінде жұмыс істейтін адамдардың мотивациясында үлкен айырмашылықтар бар, өйткені бұл екі топ жетекші қызметтің әртүрлі түрімен сипатталады: студенттер-оқу, ал жұмысшылар-еңбек. Қажеттілікті кәсібилендіру барысында жеке тұлға өз пәнін қызметтен табады және осылайша кәсіби мотивтердің құрылымы мен олардың хабардарлығы қалыптасады.

Осы процестің нәтижесінде қызметтің жеке мәні және оның жекелеген аспектілері белгіленеді. Іс-әрекеттің жеке мағынасын түсіну жеке іс-әрекеттер мен тұтастай алғанда іс-әрекеттің сипатында көрінеді. Осылайша, егер іс әрекетті қабылдау оны белгілі бір жолмен орындауға деген ұмтылысты тудырса, онда жеке мағынаны анықтау оның одан әрі өзгеруіне әкеледі, бұл сапа мен өнімділікке, іс-әрекеттің ерекшелігіне, оның динамикасына, шиеленісіне, сайып келгенде, белгілі бір психологиялық жүйені қалыптастыруда көрінеді.іс-шаралар. Кәсіби іс-әрекет процесінде мотивациялық саланың одан әрі өзгеруі байқалады, ол бірқатар ескі мотивтердің жаңа және инволюциясының пайда болуында, жеке мотивтердің абсолютті және салыстырмалы маңыздылығының өзгеруінде, мотивтердің құрылымының өзгеруінде көрінеді. Кәсібилендірудің барлық жолында мотивациялық салада елеулі өзгерістер байқалады. Мотивация генезисіндегі маңызды сәттер-бұл кәсіпті қабылдау және қызметтің жеке мағынасын ашу, бұл университетте оқу кезеңіне сәйкес келеді.

Осылайша, жоғары кәсіптік білім беру жүйесіндегі мотивацияны зерттеу проблемасы оқыту мотивациясын және студенттің еңбек іс әрекетін мотивациялауды өзара бағалау, кәсібилендіру жүйесіндегі мотивация динамикасын бағалау мәселесімен байланысты. Студенттердің мотивациясын тұтас зерттеуде танымдық мотивтер - кәсіптік және оқу мотивациясын біріктіретін таным мен шығармашылық ерекше орын алады [154].

Студенттердің кәсіби мотивациясын қалыптастыру үшін университетте жүргізілетін жұмыстар оқу процесін қамтуы керек, сонымен қатар кәсіби білім беру, қызығушылықтарын, қабілеттерін зерттеуді қамтуы керек. Құрылыс кезінде кәсіби бағыттылық, мазмұн мақсатының бірлігін сақтау маңызды; студенттерді әр түрлі кәсіпке бағыттаудың ұйымдастыру формалары мен әдістері. Мамандық мәселесін дамытуда, физиологтар, социологтар, экономистер және т.б.-ның рөлі. Өскелең ұрпақты еңбекке моральдық-психологиялық дайындау кәсіптік бағдар берудегі маңызды мәселелердің бірі болып табылады.

Оқыту процесінде студенттердің кәсіби мотивациясын қалыптастыру ерекшеліктері жалпы дамудың өзара байланысты процесі ретінде, оның қозғаушы күші оның қабілетімен, бейімділігімен, жеке мінез-құлық қасиеттерімен, мақсаты мен сенімімен оқушы тұлғасы болып табылады. Еңбекке психологиялық дайындық таңдаған мамандығына дағдылану барысында жүзеге асады. Оның үстіне, бұл процесс неғұрлым ерте басталса, соғұрлым кәсіби қызмет саласында студенттердің жеке тұлғасының өзін-өзі анықтауы тұрақты болады [155].

Жастарды мамандық таңдауға мәжбүрлейтін мотивтер бар, себептердің бірінші тобы – қоғамдық мотивация, қоғамға пайдалы болу қажеттілігін сезіну, басқа адамдарға көмектесуге ұмтылу, еңбек әрекетінің қажеттілігіне қоғамдық көзқарас. Екінші топ - өзіне және отбасына белгілі бір материалдық игіліктерді алу: Материалдық және рухани қажеттіліктерді қанағаттандыру үшін ақша табу, үшінші топ - өзінөзі жүзеге асыру, өзін-өзі көрсету, өзін-өзі жүзеге асыру қажеттіліктерін қанағаттандыру. Жастарымыз мамандықты қалыптастыруда кәсіпқой студентті соған деген қызығушылығына байланысты таңдайды, көбінесе осы қызығушылық әдебиеттен, көрген фильмнен, телешоудан шабыттанған романтикалық сипатқа ие. Мұндай таңдау, үстірт, таза сыртқы әсерге негізделген немесе ата-аналар мен достардың кеңесі арқылы сәтті болып шығады. Демек, осыдан шығатыны кәсіптік бағдар беру жұмысы белгілі бір студенттерде қалыптасып қалуы керек, яғни оқу-еңбек қызметінің жаңа бағыты бойынша. Осы негізде кәсіби қызығушылықтар мен ниеттерді тәрбиелеу. Осы мақсатта студенттердің іс-әрекеті терең тұлғалық мәнге ие болатын, олардың танымдық белсенділігін, өзін-өзі тануына ынталандыратын, бұқаралық кәсіптермен таныстыратын жағдай жасау қажет. Мамандық таңдау бойынша психологиялық зерттеулер, жеке тұлғалардың жеке ерекшеліктері тұрғысынан жүргізіледі, бірақ бұл зерттеулерде алынған нәтижелер көп жағдайда қосымша талдауды қажет етеді.

Студенттердің әлеуметтену және кәсіптік мотивациясын қалыптастыру процесінде олардың іс-әрекетінің сәттілігі негізінен олардың өзіндік белсенділігіне, пәндік ұстанымын тұжырымдауына байланысты. Дәл осы ұстаным және онымен байланысты тәжірибе студенттерге мамандықты мақсатты, саналы, белсенді және шебер таңдауға, оған дайындалуға мүмкіндік береді. Басқаша айтқанда, белсенділік рационалдық мотивация олардың қызмет субъектісі ретінде қаншалықты дайын екендігімен анықталады; бұл ең алдымен, өзін-өзі анықтау субъектісі ретінде әрекет ететін студенттің «өзіндік бағдары» ретінде және студенттің субъективті белсенділігінің қалыптасуын бағалауы кезінде маңызды [156].

**1.4 Педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық шарттары**

Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді теориялық талдау «кәсіби мотивация» ұғымының «мотивациялық сфера», «мотивация», «мотивтер» сияқты ұғымдармен қатар қарастырылатынын көрсетті. Ғалымдар бұл терминдерді кең мағынада түсіндіреді, олардың құрылымы мен мазмұнына қатысты біртұтас көзқарас әлі де жоқ. Сондықтан біз осы терминдерге қатысты өз көзқарасымызды анықтауға тырысамыз, зерттеуіміздің мақсатына, нысанына және пәніне сәйкес «кәсіби мотивация» құбылысына қатысты түсінігімізді білдіреміз. Білім алушылардың кәсіби мотивациясына – тұлғаның мотивациялық сферасының барлық құрамдас бөліктері қатысуы тиіс, педагогикалық мамандық білім алушыларының кәсіби даярлығы мен қалыптасуы кезеңінде оның психикалық реттеуінің негізі, орталығы болуы керек: мінез-құлық (ерікті); эмоционалды; қажеттілік (нақты мотивациялық) және танымдық (танымдық).

Біздің диссертациялық зерттеу жұмысымызда педагогикалық мамандық білім алушыларының кәсіби мотивациясы бойынша мынаны түсінеміз: студенттердің кәсіби мотивациясы – бұл кәсіби іс-әрекетті, қызығушылықты, қабілет пен тұлғалық құндылықты кәсіби педагогикалық қызметті жүзеге асырудың мәнділігін анықтайтын, таңдаған мамандығы бойынша іс-әрекеттер өзара байланыста қабылданатын ынталандырулардың жиынтығы.

Біздің түсінігімізде білім алушылардың кәсіби мотивациясын қалыптастыру мыналар арқылы жүзеге асады:

1. мұғалімдік кәсібін меңгеруге және болашақ мұғалімнің кәсіби өзін-өзі жүзеге асыруына қол жеткізуге бағытталған ынталандыру тетіктері арқылы оқу және кәсіби мотивацияны қалыптастыру.
2. қажетті кәсіби маңызды білім, білік және дағдыларды алуға бағытталған ынталандыру тетіктері арқылы оқу және кәсіптік мотивацияны қалыптастыру.
3. кәсіптік-педагогикалық іс-әрекет мотивациясы білім беру ұйымдарында (мектеп, колледж, гимназия) мұғалім мамандығының ерекшеліктерін меңгеруге бағытталған ынталандыру тетіктері арқылы көрінеді.

Университеттік дайындық деңгейінде студенттің кәсіби мотивациялық құрылымын қалыптастыру білім алушының кәсіби білім беру процесінде жүзеге асады. Студенттердің кәсіби мотивациясының құрылымы мен динамикасының ерекшеліктерін анықтау арқылы көрсетіледі. Кәсіби мотивациялық-құндылық бағдарлар, білім алушы жастардың кәсіби қызығушылықтары мен бейімділіктері, сонымен қатар олардың тұлғааралық қарым-қатынастары арқылы білім беру және кәсіби мотивтердің, жеке типологиялық ерекшеліктері болып табылады. Жоғары оқу орнының студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастыру кезінде мақсат пен оған жету мүмкіндіктері айқындалып, соңғы нәтиже болжанады. Білім алушы жастардың кәсіби мотивациясын қалыптастыруға оң көзқарасты құру осы қатынасты жүзеге асыру үдерісіне қатысушылар – студенттердің дайындығының жоғары деңгейінің болуымен анықталады. Студенттердің кәсіби мотивациясын қалыптастырудың теориялық негіздерін зерделеу кезінде болашақ мұғалімдердің кәсіби мотивациясын қалыптастыру бағдарламасын жүзеге асыру мәселесінің мәнін түсіну маңызды, бұл ретте оның көлемін арттыру, жүзеге асыру пәнінің теориясы бойынша білім мен білік, қажетті білім сапасын арттыру қажет. ЖОО-ның кәсіби мотивациясын қалыптастыру үшін біртұтас тәсіл арқылы кәсіби мотивацияны қалыптастырудың моделі мен бағдарламасы әзірленді. Оқу процесінің барлық қатысушылары (студенттер). Білім алушы жастардың – болашақ мұғалімдердің кәсіби мотивациясының қалыптасуына төрт құрамдас бөліктен тұратын студент тұлғасының барлық мотивациялық сферасы әсер ететіні белгілі: Мінез-құлық (ерікті); эмоционалды; Студент тұлғасының мотивациялық сферасының қажеттілік (нақты мотивациялық) және танымдық компоненттері. Студент тұлғасының мотивациялық сферасының барлық төрт құрамдас бөлігі қалыптаса отырып, студенттің кәсіби мотивациясының қалыптасуы мен оның кәсіби педагогикалық іс-әрекетке дайындығын бағалауға болады.

Компоненттердің әрқайсысының әсерін қарастырайық: мінез-құлық (ерікті) компоненті ынталандыру және бақылау функцияларына ие;

Мотивациялық сфераның эмоционалдық құрамдас бөлігі ынталандырушы, бағыттаушы, бақылаушы қызметтерге ие;

Қажеттілік (шын мәнінде мотивациялық) негізінен ынталандырушы функцияны орындайды;

Ал студент жастар тұлғасының мотивациялық сферасының танымдық компоненті мағына құраушы қызмет атқарады. Қажеттілік компоненті танымдық компонентпен бірге ішкі ізденіс әрекетін анықтайды, ал мінез-құлық (ерікті) компонент мақсатқа жетуге мүмкіндік береді.

А.К. Маркова және Е.П. Ильин кәсіби мотивацияны қалыптастырудың үш кезеңін көрсетеді: Біріншісі – алынған ынталандыру есебінен жаңартылатын және адам жүзеге асыратын ішкі шиеленіс ретінде бастан кешіретін бастапқы мотивтің қалыптасуы; Екінші кезең – мақсатқа жету үшін сыртқы немесе ішкі әрекетті іздеу; Үшіншісі – нақты мақсатты таңдау және оған жету ниетін қалыптастыру [144,с. 127].

Студенттердің кәсіби мотивациясын қалыптастыру ЖОО-да оқу үдерісін ұйымдастыру белгілі бір сыртқы ынталандыру немесе жағдайлардың әсері арқылы қажеттіліктерді өзекті етуден басталуы керек. Кәсіби мотивацияны қалыптастыру туралы шешім болашақ мемлекетті модельдеу принципіне негізделген. Модель – бастапқы объектінің маңызды қасиеттерін жаңғыртатын объектілер мен белгілер жүйесі. Модель шындықта әлі жоқ қазіргі мен болашақтың арақатынасын жобалап, осы болашаққа қарай жылжу жолын анықтаумен сипатталады. Модельдің мәні – нақты объектінің (түпнұсқаның) «бастапқы» күйден қажетті «аяқтау» күйіне өзгеруі. Сондай-ақ «түпнұсқаның» қазіргі күйін зерттеп, қалаған, мақсатты күйді болжау өте маңызды.

Диссертациялық зерттеу жұмысымыздың мақсаты білім алушылардың кәсіби мотивациясын қалыптастырудың құрылымдық-динамикалық моделін құрастырып, психологиялық-мотивациялық тренинг арқылы модельді жүзеге асыру бағдарламасын жасау болды.

Қарастырылып отырған мәселенің ең маңызды аспектілері – мотивация құрылымы, кәсіптік оқыту процесіндегі мотивтердің динамикасы. «Мотивация құрылымы» түсінігі мотивтердің негізгі топтары мен ішкі топтарын анықтай отырып, мотивтердің иерархиясын білдіреді. Оқу әрекетіне мотивацияның белгілі логикалық-символдық моделі бар. Б.И. Додонов бойынша ол төрт құрамдас бөлікті («мотивациялық бағдарлар») қамтиды: 1) оқу әрекеті процесіне бағыттылық; 2) оқу қызметінің нәтижесіне бағдарлау; 3) білім беру қызметін сыртқы бағалауға бағдарлау; 4) оқу іс-әрекеті процесінде «қиындықтан аулақ болуға» көңіл бөлу [68,с. 89].

Оқу мотивациясы әртүрлі қажеттіліктерге негізделеді, оларға қатысты оқу мотивтері өкілдік қызмет атқарады. Қажеттіліктерді адам мотивтер тілінде қабылдайды және тек мотивтер неліктен осы немесе басқа әрекет неліктен жүзеге асырылады деген сұраққа жауап береді. Негізгі қажеттіліктерді білдіретін мотивтер кәсіби, танымдық, прагматикалық және т.б. болып бөлінеді. Қажеттіліктер мен оқу мотивациясының күрделі біртекті және гетерогенді байланыстары студенттердің оқу әрекетін белсендіретін қуатты ынталандыру әлеуетін жасайды.

Студенттердің оқу үлгерімі үшін ең маңыздысы – әлеуметтік, танымдық мотивтер, кәсіби және шығармашылық жетістікке жету мотивтері және тұлғалық бедел. Оқуға жұмсалатын уақыт, оқудың қиындығы немесе жеңілдігі өлшемі, мамандыққа деген көзқарасы, оқу үлгерімі және студенттердің оқу жұмысының басқа да көрсеткіштері көбінесе дәл осы түрдегі мотивтердің көріну дәрежесімен анықталады [68,с. 89].

А.А. Вербицкий салыстырмалы түрде тәуелсіз танымдық, кәсіби және әлеуметтік мотивтердің бірлігін көрсетеді. Студенттердің оқу іс-әрекетінің нәтижелілігінің маңызды мотивациялық факторы табысқа жету және сәтсіздікке жол бермеу мотивтері болып табылады [107, с. 200].

Оқытудың адекватты мотивтерінің бірі – жетістікке жету мотивімен үйлесе отырып, оқу үлгерімін арттыруға өте күшті әсер ететін және оқуға терең қанағаттанушылық туғызатын танымдық қажеттілік. Педагогикалық оқу орнындағы оқу іс-әрекетінің мотивациялық иерархияларын құрайтын жетекші мотивтерді көптеген зерттеушілер атайды: әлеуметтік-зерттеушілік, жоғары деңгейдегі біліктілікті меңгеруге ұмтылу, өзін-өзі жүзеге асыру, педагогикалық-ізденіс, дәстүрге сүйену, танымдық, коммуникативтілік, кәсіби, танымдық педагогикалық, бәсекеге қабілетті [90, с. 13].

Оқу әрекетіне бірден бірнеше мотивтер түрткі болуы мүмкін. Бірақ сонымен бірге әрқашан үстем жағдайды алатын мотив болуы керек. Үстемдік мотив, әдетте, мағыналы болады: ол оқу іс-әрекетінің жалпы бағытын, оның қарым-қатынас пен адами құндылықтар жүйесіндегі орнын анықтайды. Басқа мотивтер қосымша оқу стимуляторларының қызметін атқара отырып, бағынышты позицияны алады. Жаттығу кезеңінде басым мотив жиі өзгереді: бұрын бағынышты мотив басым және мағыналы болуы мүмкін. Мұндай құбылыстар ерекше қызығушылық тудырады, өйткені олар оқу қызметін қайта құрумен, оған деген көзқарастың өзгеруімен және т.б. Қандай мотив басым деген сұрақтың практикалық маңызы зор, өйткені дәл осы мотив тәрбие мақсаттарының құрылымын анықтайды [157].

Студенттердің кәсіби дамуын қамтамасыз ететін ең маңызды фактор – студенттердің кәсіби мотивациясын қалыптастыру. Университеттегі оқу процесі кәсіби кеңістіктің өзгеруімен, әлеуметтік ортаның және студенттің даму жағдайының өзгеруімен сипатталады. Кәсіби даму процесінде студент тұлғасының мотивтер жүйесі өзгереді және қайта құрылады, студенттердің кәсіби мотивациясының құрамдас бөліктері мен көрсеткіштері түрленеді. Педагогикалық мамандықтар студенттерінің – болашақ мектеп мұғалімдерінің кәсіби мотивациясының сапалы жаңа тұтас құрылымы қалыптасуда.

Сондықтан білім алушылардың кәсіби мотивациясын қалыптастыруды қамтамасыз ететін жағдайлардың психологиялық-педагогикалық жүйесін қарастыру және анықтау қажет. Психологиялық-педагогикалық шарттар субъектінің өзін қоршаған құбылыстарға қатынасы, онсыз ол әрі қарай дами алмайды. Оңтайлы жағдай жасау психологиялық құбылысты, процесті реттеуге мүмкіндік береді. Осы диссертациялық зерттеу контекстінде ЖОО-ны жастарының кәсіби мотивациясын қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық шарттарын анықтау қажет.

Жүйе ретінде психологиялық-педагогикалық жағдайларға мыналар жатады:

1. Ақпараттық жағдайлар (білім беру мазмұны, оқу-тәрбие процесінің танымдық негізі).
2. Технологиялық жағдайлар (формалары, құралдары, әдістері, кезеңдері, оқу процесін ұйымдастыру жолдары).
3. Тұлғалық жағдайлар (тәрбие процесі субъектілерінің мінез-құлқы, белсенділігі, қарым-қатынасы, жеке қасиеттері) [158].

Алғашқы екі құрамдас білім беру процесінің ерекшеліктерін сипаттайды, үшінші тармақ оның қызмет етуінің табыстылығын қамтамасыз етеді.

Қарастырылып отырған психологиялық-педагогикалық жағдайлардың психологиялық аспектісі оның қалыптасуына әсер ету мақсатында кәсіби мотивацияның ішкі ерекшеліктерін зерттеуді көздейді.

Педагогикалық аспект психологиялық мазмұнды процестердің, құбылыстардың, қасиеттердің қажетті дамуын қамтамасыз ететін факторлармен және механизмдермен байланыстыруға мүмкіндік береді, сонымен қатар әсер етудің тиімділігін қамтамасыз ететін білім беру процесі шеңберінде жағдайларды анықтау мен құруды қамтиды.

Білім алушы жастардың кәсіби мотивациясын қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық шарттарын анықтау, біріншіден, оның феноменологиясы мен құрылымын есепке алу негізінде, ықпал ету тәсілдері мен қағидаттарын таңдаудың негіздемесі ретінде жүзеге асырылуы тиіс, екіншіден, әсер ету құралдары мен әдістерін дамыту факторы ретінде педагогикалық университеттің білім беру ортасының ерекшеліктерін ескеру негізінде. Білім беру ортасы – бұл әлеуметтік және кеңістіктік-субъектілік ортада қамтылған оқушының жеке тұлғасын қалыптастыруға ықпал ететін ықпалдар мен жағдайлар жүйесі, сонымен қатар оның даму мүмкіндіктері [159].

Студенттердің кәсіби мотивациясын қалыптастыру оның құрылымын педагогикалық жоғары оқу орны студенттерінің оқу және кәсіптік қызметінің мақсаттары мен міндеттеріне, сондай-ақ педагогикалық кәсіби қызмет мазмұнына сәйкес келтіруге бағытталған және психологиялық-педагогикалық жағдайлардың үйлесімі: тұлғалық және белсенділік. Студенттердің кәсіби мотивациясын қалыптастыру моделін жүзеге асыру, педагогикалық білім беру ерекшеліктеріне негізделген әзірленген бағдарламаны әдістемелік қамтамасыз ету жүйесін көрсететін жастардың кәсіби мотивациясын қалыптастыру бағдарламасын жасау арқылы жүзеге асырылады.

Білім алушылардың кәсіби мотивациясын мақсатты түрде қалыптастыру үдерісіне делдалдық жасайтын тұлғалық жағдайлардың жиынтығына педагогикалық іс-әрекетке деген оң көзқарас, болашақ мамандығына қанағаттану, педагог мамандығының адекватты бейнесі, кәсіби сәйкестік жатады. Педагог мамандығына деген оң көзқарасты қалыптастыру студенттерге педагогикалық қызметтің әртүрлі аспектілерінің тартымдылығын бағалауға мүмкіндік береді. Кәсіби мотивация және мұғалімнің болашақ мамандығына қатынасы өзінің материалдық, интеллектуалдық, әлеуметтік қажеттіліктерін сезіну негізінде жүзеге асырылады және «қоғамдық» мотивация критерийлерінің жетекші рөлі бар адекватты мотивтердің теңгерімді құрылымын құруға ықпал етеді [159,с. 183].

Болашақ кәсіби қызметтің тартымдылығын бағалау студенттердің оқу және кәсіптік қызмет мақсаттарын қабылдау дәрежесінде де айырмашылықтарды тудырады. Кәсіптік оқыту мақсаттарын қабылдаудың әртүрлі дәрежелері бар студенттер өздерінің болашақ мамандығының тартымды жақтарын бағалауда елеулі айырмашылықтармен сипатталады. Игерілетін мамандықтың тартымды жақтарын тапқан студенттер үшін қарсы топтағы студенттерге қарағанда кәсіби оқу мақсаттарын қабылдаудың жоғары дәрежесі тән. Студенттердің таңдаған мамандығына, яғни жоғары оқу орындарының мақсаттарына деген оң көзқарасы оқу іс-әрекетінің өзін кәсіби мағынамен және мазмұнмен толтырады, ол білім берудің кәсіби мақсаттарына және кейінгі өмірге қол жеткізу құралы ретінде әрекет етеді [160].

Болашақ мұғалімдердің кәсіби мотивациясын қалыптастырудың тұлғалық шарты ретінде педагог мамандығына деген оң көзқарасты қалыптастыру, бір жағынан, студенттердің бойында болашақ кәсіби іс-әрекеттің мағыналық аспектілерін қалыптастыруға бағытталған әдістемелерді әзірлеуді көздейді. екінші жағынан, студенттердің педагогикалық іс-әрекеттің әлеуметтік мәні, оның мақсаттары мен міндеттері туралы ойлары. Мұғалімдік мамандыққа деген оң көзқарас студенттерді педагогикалық іс-әрекетті оның маңызды жақтарын табу үшін жан-жақты талдауға бағыттайды және олардың танымдық әрекетін бастайды. Таңдаған мамандығына қанағаттану жастардың кәсіби мотивациясын дамытудың жеке шарты болып табылады. Қанағаттану адамның әлеммен жеке қарым-қатынас тәжірибесін көрсететін және оның өмірдің мәнін меңгеруіне себепші бола отырып, жеке тұлғаның белсенділігін оның қажеттіліктерінің мазмұнына барынша сай келетін мінез-құлық тәсілдерін табуға бағыттайды [98,с. 3-15]. Болашақ мамандығына теріс көзқарас, оқу процесіне қанағаттанбау шаршаудың артуына, оқу қызметінің қарқындылығының жоғары деңгейіне әкеледі, бұл студенттердің кәсіби мотивациясының деңгейін төмендетеді. Студенттердің оқу-тәрбие процесіне, ұстаздық кәсіпке деген теріс көзқарасымен студенттер оқу-тәрбие процесіне қатыстылығын сезінбейді және мамандықты игеруге және ондағы кәсіби өзін-өзі жетілдіруге және дамытуға ұмтылмайды. Болашақ мамандығына теріс көзқарас, оқу процесіне қанағаттанбау шаршаудың артуына, оқу қызметінің қарқындылығының жоғары деңгейіне әкеледі, бұл студенттердің кәсіби мотивациясының деңгейін төмендетеді. Студенттердің оқу-тәрбие процесіне, ұстаздық кәсіпке деген теріс көзқарасымен студенттер оқу-тәрбие процесіне қатыстылығын сезінбейді және мамандықты игеруге және ондағы кәсіби өзін-өзі жетілдіруге және дамытуға ұмтылмайды. Болашақ мамандығына теріс көзқарас, оқу процесіне қанағаттанбау шаршаудың артуына, оқу қызметінің қарқындылығының жоғары деңгейіне әкеледі, бұл студенттердің кәсіби мотивациясының деңгейін төмендетеді. Студенттердің оқу-тәрбие процесіне, ұстаздық кәсіпке деген теріс көзқарасымен студенттер оқу-тәрбие процесіне қатыстылығын сезінбейді және мамандықты игеруге және ондағы кәсіби өзін-өзі жетілдіруге және дамытуға ұмтылмайды [160,с. 78].

Білім алушылардың кәсіби мотивациясын қалыптастыру бағдарламасын жасау кезінде біз студенттердің педагогикалық іс-әрекеттің өзекті және потенциалды мотивтерін, сонымен қатар ішкі кәсіби мотивацияны қалыптастыру бойынша мақсатты әрекетті қалай бағалағанын қарастырдық, оның негізі тікелей болашақ кәсіби қызметке қызығушылық. Мұғалімнің болашақ мамандығының бейнесі мотивациялық мәнге ие, өйткені когнитивті және эмоционалдық білім беру студенттерге өткенді (білім мен тәжірибені), бүгінді («Мен» тәжірибесі) және болашақты (мақсат) салыстыруға ынталандыру ретінде әрекет етеді.

Студенттер өздерінің кәсіби білімінің түпкілікті мақсаттарын мамандық бейнесінен көреді, мамандық туралы ойларын дамытады, қалаған болашақ бейнесін байытады, ал оны кәсіби мазмұнмен толтыру студенттердің мотивациялық сферасының даму факторына айналады [161].

Кәсіби сәйкестендіру – кәсіби топпен объективті және субъективті бірлік, тұлғаның кәсіби сипаттамаларының (нормалары, рөлдері және статустары) сабақтастығын анықтайтын мәселе. Кәсіби сәйкестендіру сыртқы әлеммен кәсіби қарым-қатынас тәсілін таңдап, жүзеге асыратын және осы кәсіптік қызметті орындау арқылы өмірінің мәні мен өзін-өзі құрметтейтін студент тұлғасының ерекшеліктерін көрсетеді.

Тұлғаны сәйкестендіру, атап айтқанда, «Мен кәсіпқоймын» имиджі мен кәсіпқойдың эталондық моделінің («имиджі» кәсіпқой) өзара байланысы болашақ мұғалімдердің кәсіби мотивациясын қалыптастыру механизмі ретінде әрекет етеді. Кәсіби сәйкестік кәсіп пен кәсіби қызметтің интерициализацияланған үлгілерін кәсіби өзіндік тұжырымдамамен корреляциялау арқылы қалыптасады және адамнан осы кәсіби топ мүшелері қабылдаған және ортақ пайдаланатын белгілі бір идеяларды, сенімдерді, бағалауларды, мінез-құлық ережелерін қабылдауды талап етеді. Ол адам үшін өз қажеттіліктерін қанағаттандыру, мотивтерді жүзеге асыру және жеке потенциалын дамыту құралы ретінде кәсіп пен кәсіби қызметтің маңыздылығын анықтайды [162].

Студенттердің қажеттіліктерін, мотивтері мен мақсаттарын қалыптастыруға және оларды оқу іс-әрекеті контекстінде барынша жүзеге асыруға жағдай жасауға, сондай-ақ дамыту және өзін-өзі жүзеге асыруға негізделген студентке бағытталған тәсілдің бөлігі ретінде. оқушы тұлғасы. Бұл аспектіде кәсіби мотивтер педагогикалық білімнің игерілген жүйесінің мазмұнын (оның құндылығын түсіну) анықтап қана қоймайды, өйткені құндылық тек ұғынылып (мағынасы) ғана емес, оның мәнін сезіну мен қабылдауға да делдал болады [104, б. 550].

Педагогикалық білім беру жүйесіне студентке бағытталған оқытудың принциптері мен технологияларын енгізу оқытылатын пәндерге деген қызығушылықтың артуына, мұғалім мамандығының субъективті маңыздылығының артуына ықпал етеді, студенттердің тұлғалық функцияларының көрінуіне жағдай жасайды, таңдау, өзін-өзі анықтау, іс-әрекетті негіздеу, рефлексия, жауапкершілік, өзін-өзі жүзеге асыру сияқты. Жеке және кәсіптік дайындықтың құрамдас бөліктері мазмұндық және процессуалдық аспектілермен анықталады. Мазмұндық аспект студенттердің тұлғалық-бағдарлы білім берудің негізі болып табылатын тұлғалық функцияларын (жауапкершілік, өзін-өзі жүзеге асыру, рефлексиялық және т.б.) көрсетеді, процессуалдық аспект тәжірибенің өзгеруімен, оқушының субъективті белсенділігімен анықталады. Студентке бағдарланған білім берудің процессуалдық сипаттамасы – студенттердің жеке функцияларын өзекті ететін, сұранысқа ие ететін оқу жағдайы. Оқыту процесінде тұлғалық мәнді жағдайларды жобалау, сәйкесінше, үш негізгі технологияны қолдануды көздейді: білім беру мазмұнының элементтерін көп деңгейлі тұлғалық-бағдарлы міндеттер түрінде ұсыну («тапсырмалық тәсіл технологиясы»); диалог жағдайындағы мазмұнды пәндік-семантикалық қарым-қатынасты, рефлексияны, оқушы тұлғасының өзін-өзі жүзеге асыруын қамтамасыз ететін арнайы дидактикалық және коммуникативті орта ретінде игеру («оқу диалогтық технологиясы»); ішкі жанжал жағдайында тұлғалық функцияларды жүзеге асыруды қамтамасыз ететін кәсіби қызметтің әлеуметтік-рөлдік және кеңістіктік-уақыттық шарттарына еліктеу;

Тұлғаның субъективтілігі бастамашылық, жауапкершілік, кәсіптік қызметте мән табу сияқты сипаттардан көрінеді. Студент субъект ретінде іс-әрекеттің мақсаттары мен мотивтерін саналы түрде байланыстырады, өз мінез-құлқының жағдайларын әдейі қалыптастырады, өз іс-әрекетінің тікелей және жанама нәтижелерін болжауға ұмтылады, өздігінен қалыптасқан психикалық қасиеттерді өзгертуге, маңыздылығын ерікті түрде арттыруға немесе төмендетуге қабілетті. оның мақсаттары, сондай-ақ өз мүмкіндіктерін әлеуметтік міндеттермен және қызмет талаптарымен барабар корреляциялау [161, с. 42].

Белгілі бір психологиялық-педагогикалық жағдайларды жасау кезінде студенттер мақсатқа жетудің барлық құралдары арқылы кәсіби мотивацияны қалыптастырады: оқу құралдары, оқытудың сапасы мен формалары, ЖОО оқытушыларымен қарым-қатынасы, алған білімдерінің болашақ кәсіби іс-әрекетіндегі маңыздылығы және тұлғаны дамыту процесі. , қажетті уақыттың болуы немесе оны бөлу мүмкіндіктері. Сондай-ақ студенттердің өз мүмкіндіктерін: білім, білік, бейімділік, қабілеттерін бағалауы жүргізіледі, бұл өз кезегінде студенттердің оқуға деген қызығушылығын арттырады.

Студенттердің кәсіби мотивациясын қалыптастыру мақсатты таңдаумен және іс-әрекет бағдарламасын анықтаумен сипатталады. Мақсатты қалыптастыру процесі өз негізінде С.Л.Рубинштейн ұсынған «синтез арқылы талдау» механизмін қамтиды. Оны жүзеге асыру барысында танылатын және зерттелетін объект жаңа сапада әрекет ете отырып, үнемі жаңа байланыстарға қосылады. Мұндай процестің тиімділігін қамтамасыз етудің негізгі құралы оқу тапсырмасының талаптары мен шарттарын олардың барынша мүмкін «конвергенцияға» бағытталған қайта құру болып табылады. Егер сәтті болса, талаптар мен шарттар сәйкес келетін ассоциация іске қосылатыны және әрекеттің бастапқыда анық емес тұжырымдалған мақсаты нақтыланатыны сонша, мақсатқа жетуге әкелетін операциялардың шамамен тізбегі анықталады. Әйтпесе, «мақсатқа жету» орындалмайды және тек импульсивті әрекеттер орын алады. Нақты мақсатты таңдау әрқашан қызмет нәтижесіне қойылатын шарттар мен талаптарды анықтайтын өткен тәжірибені талдаумен бірге жүреді. Осының негізінде мақсатқа жетуге бағытталған іс-шаралар бағдарламасы қалыптасады.

Қазіргі уақытта педагогикалық мамандықтар студенттерінің болашақ кәсіби іс-әрекетке дайын болмауының себебі университеттегі кәсіптік оқытудың студентті жалпылама және жүйеленген әлеуметтік тәжірибеге дайын білімді меңгеру арқылы таныстыруды көздейтін дәстүрлі әдіске негізделуінде, студенттердің абстрактілі оқу ақпаратын жасады. Дидактикаға енгізілген теория мен практиканың байланысу принципі студенттердің танымдық қажеттіліктерін дамыту мәселесін шешпейді, өйткені «студенттің әрекеті кеңістіктік-уақыттық контекстен, өмір мен іс-әрекет контекстінен, білім беру ақпараты мотив, мақсат, пән және нәтиже ретінде әрекет етеді, бірақ шын мәнінде ол көп жағдайда өзінің жеке мағынасын жоғалтады» [102,с. 416].

Біздің қоғамның жоғары кәсіби кадрларға деген қажеттіліктері мен жоғары оқу орындары түлектерінің кәсіби құзыреттілігінің жеткіліксіздігі арасындағы, таңдаған мамандығының талаптары мен оның университет студенттеріне арналған жеке мағыналық мазмұны арасындағы қайшылықтар білім беру және кәсіби мотивацияның өзекті мәселелерін айқындайды. шешудің теориялық және практикалық маңызы бар. Болашақ кәсіби іс-әрекет білімді қолданудың абстрактілі перспективасы ретінде әрекет етеді, ол студенттердің кәсіби бағдарланған оқу іс-әрекеті үшін жеткілікті ынталандырушы фактор бола алмайды. Ақпарат студенттер үшін жеке мағынаға ие емес, өйткені ол өздігінен мақсат ретінде алынады және болашақ кәсіби қызметтің құралы ретінде.

Әртүрлі үлгілер мен технологиялар негізінде психологиялық-педагогикалық жағдайларды дамыту, біздің ойымызша, педагогикалық мамандықтар студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастыру процесін оңтайландыруға мүмкіндік береді.

Мәтіндік оқытуда: 1) студент алдымен белсенді позицияға айналады 2) оның іс-әрекетінің барлық мүмкіндіктері қамтылады 3) кәсіптік қасиеттерге ие болып келе жатқан студент әрекетін реттеу құралы ретінде оқу ақпаратын пайдалану тәжірибесі жинақталады 4) білім алушылардың рұқсат контекстінде білімді меңгеруі, олар танымдық ғана емес, сонымен қатар кәсіби мотивацияны қалыптастыру үшін жағдайды қамтамасыз ететін болашақ кәсіби жағдайлар болып табылады 5) студенттің дамып келе жатқан тұлғасы педагогикалық процестің логикалық орталығына айналады [102,с. 416]. Студенттердің оқу іс-әрекетін кәсіби-бағдарлы ұйымдастыру жаңа кәсіптік білім, білік пен дағдыны меңгеруге бағытталған оқу-тәрбиелік іс-әрекеттер кешенін, мектеп мұғалімі жұмысының ерекшелігіне де қатысты; кәсіби мәселелерді шешу жолдарын зерттеу; кәсіби іс-әрекет саласында студенттердің өз бетінше дамуын ынталандыратын психологиялық-педагогикалық жағдаяттарды құру.

Студенттердің дұрыс ұйымдастырылған кәсіби бағытталған оқу қызметі оларды таным, еңбек және жалпылау субъектісі позициясына айналдырады, бұл өз кезегінде жартылай субъективті (диалогтік) тәсілді жүзеге асыруды талап етеді, студент субъект ретінде әрекет етеді. үйрену. Оқытудың диалогтік сипаты, бір жағынан, «жеке іс-әрекет адамның әрекет субъектісі ретінде қалыптасуында, оның оған өзіндік көзқарасы болған кезде және оны жүзеге асырудың жеке стилін жасағанда көрінеді» деп болжайды, екінші жағынан, оқытушы университетте кәсіптік оқытудың белсенділікке бағытталған жүйесін ұйымдастырады, ол студенттерді мамандықты меңгеруде және ондағы өзін-өзі жүзеге асыруда субъективтілікті дамытуға бағыттайды, бұл тұлғаның тиімді дамуын және кәсіби мотивациясын қамтамасыз етеді.

Модельдерде оқу тапсырмалары студенттің олардан алынған ақпаратты болашақ кәсіби іс-әрекет жағдайларымен корреляциялау арқылы нақты мәтіндер шеңберінен шығуын болжайды, мұнда бұл ақпарат реттеу құралы ретінде әрекет етеді. Мұндағы білім студенттің игерілген пәндік қызмет саласына жеке қосылуын анықтайтын ойларға айналады. Студент кәсіби ұқсас мінез-құлық негіздерін игере отырып, кәсіби маңызды мәселелер мен міндеттерді шешудің имитацияланған жағдайларына қатысады [161,с. 183].

Диссертациялық зерттеуімізде ЖОО-ны студенттерінің кәсіби мотивациясы аясында таңдалған мамандық шеңберінде кәсіби педагогикалық қызметті жүзеге асыруға қызығушылықты, белсенділікті және тұлғалық мәнділікті анықтайтын өзара байланысты қабылданатын ынталандырулар жиынтығын түсінеміз. Жоғарыда атап өткеніміздей, студенттердің кәсіби мотивтерін, қызығушылықтарын, жеке типологиялық ерекшеліктерін дер кезінде анықтау болашақ мамандығына қанағаттанудың маңызды болжамдық фактісі болып табылады [163].

Жоғарыда айтылғандардың барлығы университеттік кадрларды даярлаудың оқу процесінде педагогикалық мамандықтар студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастыру моделін әзірлеуді анықтады. Білім алушы жастардың кәсіби мотивациясын қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық моделінің құрылымы 1-кестеде көрсетілген (кесте 1).

Кесте 1 - Педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастыру моделі

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| 1. МАҚСАТЫ – КӘСІБИ МОТИВАЦИЯНЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУ | | | | |
| 2. Анықтама  Педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясы  бұл таңдалған мамандық шеңберінде кәсіби педагогикалық қызметті жүзеге асырудағы кәсіби белсенділікті, қызығушылықты, қабілеттілік пен тұлғалық құндылық мәнділігін анықтайтын өзара байланысты саналы мотивтердің жиынтығы | | | | |
| 3. Мазмұнды көмпоненттер | | | | |
| мотивациялық  ынталандыру | тұлғалық мотивациялық | мотивациялық  ерік-жігері күшті | танымдық мотивациялық | мотивациялық құндылық |
| 4. Мазмұндық компоненттердің функциялары | | | | |

1-Кестенің жалғасы

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| жігерлендіру  белсендіру | бағыттаушы  эмоционалды | | ынталандырушы басқарушы | | мағыналы  танымдық | | | бағыттаушы қорытындылау |
| 5. Принциптер | | | | | | | | |
| Теория мен практиканың бірлігі | Құндылық бағдары | | Оқытудың топтық және жеке түрлері | | Қол жетімділік және мәселелік | | Бірізділік және жүйелілік | |
| 6. Психологиялық-педагогикалық жетелеу | | | | | | | | |
| 1-кезең – Анықтаушы  Мақсаты: студенттердің кәсіби мотивациясының қалыптасу деңгейлерін анықтау (жоғары, орташа, төмен)  Міндеттері: диагностикалық құралдарды жасау және психодиагностика жүргізу | | 2-кезең – Қалыптастырушы  Мақсаты: деңгейлер бойынша студенттердің кәсіби мотивациясын қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық процесін жүзеге асыру  Міндеттері: Кәсіби педагогикалық қызметке тұрақты оң мотивацияны қалыптастыру. Мектептегі кәсіби тәжірибе кезінде бейімделу тенденцияларын арттыру | | | | 3-кезең Аналитикалық бақылау  Мақсаты: кәсіби мотивацияны қалыптастыру нәтижелерін анықтау  Міндеттері: 1) студенттердің кәсіби мотивация деңгейлерінің сандық және сапалық динамикасын диагностикалау. | | |
| Психологиялық-педагогикалық шарттары | | | | | | | | |
| Студентке бағытталған оқыту | | | | Психологиялық-мотивациялық тренинг | | | | |
| 1. Кәсіби мотивация, педагогикалық іс-әрекеттің психологиялық ерекшеліктері, өзін-өзі реттеу процестері, мұғалім тұлғасының өзін-өзі жүзеге асыруы туралы түсінік қалыптастыру. 2. Өзін-өзі тану және өзін-өзі жобалау технологияларын меңгеру сабақтары 3. Болашақта элективті курс, дәрістер, семинарлар арқылы кәсіби мотивация туралы түсінікті кеңейтіп, педагог тұлғасынының өзін-өзі реттеуі және өзін жетілдіруі педагогикалық іс-әрекет барысында жүзеге асуы тиіс. | | | | 1. болашақ мамандығының нормалары мен құндылықтарын қабылдау және олардың дамуына қызығушылық 2. оқу және кәсіби қызметтегі жетістікке жетуге мотивациялық және мағыналық қатынасты қалыптастыру 3. болашақ мамандығына эмоционалды-құндылық қатынасын сезіну | | | | |
| Нәтиже | | | | | | | | |
| Педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастыру көрсеткіштері: белсенділік, жігерлі табандылық, сабаққа дайындалудағы бастамашылдық, оң кәсіби бағыттылық, оның нормалары мен құндылықтарын қабылдау, болашақ мамандығы туралы мәлімдемелердің сипаты, ішкі мотивация, педагогикалық қызметке қызығушылық, өзін-өзі реттеудің жоғары деңгейі | | | | | | | | |

Жоғары оқу орнының білім алушыларының кәсіби мотивациясын қалыптастырудың психологиялық моделін әзірлеудің негізгі ережелері:

1. Кәсіби мотивацияны қалыптастыру психологиялық-педагогикалық сипатқа ие: психологиялық әсер сыртқы мотивацияны ішкі түрге өзгертуге (мотивтердің жетіспеушіліктен дамып келе жатқан бағытқа айналуына), студенттердің психикалық құрылымдарын өзгертуге бағытталған; педагогикалық бағыт университет кадрларын даярлаудың оқу процесінде жүзеге асырылады.
2. Үлгі компоненттері: мақсатты, теориялық-әдістемелік және практикалық; модельдің мақсатты құрамдас бөлігі студенттердің кәсіби мотивациясын қалыптастырудағы мұғалімдер қызметінің стратегиясын көрсетеді; модельдің теориялық-әдістемелік құрамдас бөлігі «кәсіби мотивация» авторлық концепциясын, кәсіби мотивацияның құрамдас бөліктерін, студенттерің кәсіби мотивациясын қалыптастыру мен қалыптастырудың ғылыми көзқарастарын қамтиды; практикалық – психологиялық-педагогикалық жағдайлар (студенттердің кәсіби мотивациясын қалыптастыруға педагогикалық ұжымның жалпы назар аударуы; мұғалімдердің жоғары сапалы психологиялық-педагогикалық дайындығы; оңтайландыру және жүйелі оқыту мен тәрбиелік әсер ету; студенттердің бойына ұтымды білім беру дағдылары мен дағдыларын сіңіру өзін-өзі тәрбиелеу),
3. Білім алушыларды психологиялық-педагогикалық қамтамасыз ету бағыттары, оның ішінде үш кезең: анықтау, қалыптастыру және бақылау-жалпылау; әрбір кезеңнің мақсаттары мен міндеттері, өзара байланысы мен реттілігі болады; модельдің негізі - психологиялық-педагогикалық қолдау блогы, оның ішінде белсенділік алгоритмі;
4. Студенттердің кәсіби мотивациясын қалыптастыру үдерісін жүзеге асыру тұлғалық-бағдарлы, жүйелік және интегративті тәсілдер шеңберінде оны қалыптастырудың мазмұнын, формалары мен әдістерін негіздеуді талап етті;
5. Әзірленген психологиялық-педагогикалық модельдің мақсаты – педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастыру;
6. Әзірленген психологиялық-педагогикалық модель жүйелі білім беру болып табылады, сондықтан ол кәсіби мотивацияның барлық компоненттерін (мотивациялар, қажеттіліктер, мотивтер, құндылықтар мен мақсаттар) анықтауды және ескеруді талап етеді;

Педагогикалық мамандық студенттерінің қалыптасқан кәсіби мотивациясы мұғалімнің кәсіби тәжірибесін одан әрі дамытуға мүмкіндік беретін, алған кәсіби білімдерін қызмет кеңістігінде сауатты жүзеге асырудың өзегі болуы керек.

Жасалған модель жетекші кәсіби мотивтердің қалыптасу динамикасы арқылы студенттердің кәсіби мотивациясының қалыптасу динамикасын анықтауға, жастардың кәсіби мотивтерін даму ерекшеліктеріне байланысты жіктеуге, ықпалын талдауға мүмкіндік береді. Кәсіби мотивацияны дамытудың жеке ерекшеліктерін, педагогикалық университеттің оқу процесінде оны дамытудың шарттарын ұсынуға мүмкіндік береді.

Педагогикалық іс-әрекеттің маңызды құрамдас бөліктерінің бірі – оқу және кәсіптік қызмет мотивациясы, табыс мотивациясын және сәтсіздіктен қорқуды, педагогикалық университетте оқитын студенттер үшін мамандықтың тартымдылық факторларын қамтитын жеке тұлғаның мотивациялық кешені. Мамандық таңдау – адам өміріндегі шешуші сәттердің бірі. Сонымен қатар, белгілі бір мағынада оның өмірін бағдарламалау орын алады, өйткені еңбек саласы көп уақытты алып, тұлғаның одан әрі тиісті бағытта қалыптасуына, сондай-ақ адамның мінез-құлқына әсер етеді. Адам, басқа адамдармен және өзімен қарым-қатынасының сипаты. Бұл міндет әсіресе қоғамда жаңа экономикалық қатынастар қалыптасып жатқан қазіргі уақытта өзекті болып отыр.

Сонымен қатар, қоғам дамуының әртүрлі кезеңдерінде мұғалім мамандығын таңдау мотивтерінің әлеуметтік өзгермелілігін бақылай отырып, жеке тұлғаның жеке психологиялық ерекшеліктерін ғана емес, әлеуметтік психологияның көрсеткіштерін де ескере отырып, мақсатты түрде болашақ мұғалімнің мүмкіндіктерін, қабілеттерін, бейімділіктері мен мүдделерін және қоғам қажеттіліктерін ескере отырып, мұғалімнің тұлғасын қалыптастыру. Бұл тұрғыда мұғалім мамандығына деген көзқарасты түсіну заманауи мұғалімді дайындау стратегиясын анықтауға мүмкіндік береді. Соған қарамастан, мұғалімнің біліктілігін арттыру өзінің идеалды нысанында белсенді болуы керек, яғни қоғамның өзекті қажеттіліктерінен озып кетуі керек. Сондықтан әлеуметтік дамудың әртүрлі көрсеткіштерін ескере отырып, мотивтердің динамикасын зерттеу мұндай оқытуды болжау үшін қажетті негіз болып табылады [164].

Мұғалім мамандығын таңдау мотивтері мектеп жасында қалыптаса бастайды, ал мектеп бітірер кезде кейбір мектеп түлектерінің таңдауы берік болады. Мұндай таңдаудың көздері көбінесе сүйікті ұстаздың немесе отбасылық әулеттің беделі болып табылады. Мектеп пен университет тәжірибесінде пәнді жоғары деңгейде оқыту мектеп оқушылары мен студенттердің кәсіби жоспарларын қалыптастыруға және олардың мамандық немесе мамандық таңдау факторына айналған мысалдар көп. Алғашында нақты оқу әрекетінің мотивтері мамандық таңдау мотивтерімен сәйкес келеді. Алайда, бұл мотивтер жоғары білім берудің негізгі мақсаттарына ішінара ғана сәйкес келеді. Мүдделер сферасының тұрақсыздығы, кәсіби идеалды идеяның алшақтығы белсенділік немесе әлеуметтік рөл бар шындықпен, өз қабілеттерінен түңілу оқу іс-әрекетін толық жүзеге асырудың терең тұлғалық мағынадан айырылуына әкеледі. Жеке оқу операцияларын орындау формализмнің ерекшеліктеріне ие болады және ең соңында жоғары білім туралы диплом алу үшін ғана жүзеге асырылады. Мұндай мамандардың кәсіби дайындығы, әрине, көп нәрсені қаламайды. Көбінесе осы санатқа жататын жас мамандар өз мамандығы бойынша жұмыс істемейді.

Болашақ мұғалімдердің кәсіби ынтасы бірте-бірте қалыптасады. Бастапқы кезеңде мұғалім еңбегі туралы эмпирикалық идеялар, сонымен қатар мектептегі кәсіптік бағдар берудің нәтижелері аясында оқушыда негізгі кәсіби мотивация қалыптасады, мұғалім еңбегі туралы алғашқы эмоционалды боялған білімдер игеріледі. Бұл кезеңде студенттердің кәсіби мотивациясының алғашқы диагностикасы жүргізіледі. Диагностикалық әдістерді таңдаудың негізі кәсіби мотивация құрылымының элементтері: кәсіби және танымдық қызығушылық, кәсіби жоспарлар және жетістікке жету мотиві болып табылады. Ең маңызды кезең - актуализация кезеңі, оның нәтижесі мағыналы болашақ кәсіптік іс-әрекет контекстінде оқу іс-әрекетінің әртүрлі түрлері процесінде қалыптасатын студенттің кәсіби мотивациясы. Модель мотивацияға мамандықтың оқу бағдарламасының пәндері мен кәсіби модульдері бойынша оқытуды қамтитын оқу қызметінің өзі әсер ететінін анық көрсетеді; студенттің кәсіби-пропедевтикалық қызметі және оқу-кәсіби қызметі. Болжамдық кезең процесінде болашақ мұғалімнің мансап жасауға деген ұмтылысына сүйене отырып, келешегі бар кәсіби мотивация қалыптасады [164, б. 167].

О.Ю. Харченко сонымен қатар болашақ маманның кәсіби мотивациясында әртүрлі қызмет түрлерінің ықпалын үйлестіруді қамтамасыз ететін студенттердің кәсіби мотивациясын қалыптастырудың кешенді бағдарламасын, қарастырып өткен. Бұл кешенді бағдарлама оқу сабақтары мен сыныптан тыс жұмыстардың авторлық әдістемелік әзірлемелерін, «Студенттердің кәсіби мотивациясын қалыптастыру» психологиялық-педагогикалық тренингін және педагогикалық институт студенттеріне арналған педагогикалық тәжірибенің авторлық бағдарламасын біріктірді. Бұл бағдарламаны қолдану әдісі оның модульдерін тізбектей жүзеге асыру процесі болды. Болашақ мұғалімдердің кәсіби мотивациясын қалыптастыру студенттердің кәсіби мотивациясын дамытудың технологиялары мен әдістерін таңдаудың негізгі бағыттарын анықтауға бағытталды. Бағдарламаның белсенділік модулі пәндер мен кәсіби модульдер бойынша оқу сабақтарын, сыныптан тыс жұмыстарды, оқыту мен тәжірибені біріктірді. Бұл модульдің бірінші курсы студенттердің қызығушылығын дамытуға бағытталды педагогикалық қызметтің мазмұны, оның мақсаттары мен мәселелерін түсіну, мұғалім мамандығының адекватты бейнесін дамыту (дәрістер мен практикалық сабақтар, сынып сағаттары, бакалавриат аспазшыларымен тақырыптық кездесулер, оқытушылармен шығармашылық кездесулер, тақырыптық кештер және т.б.) және әдістері мен тәсілдері мыналарды қамтиды: диалогтік презентация әдісін қолдану (оқытушының оқуға түсуіне және оның студенттердің алдағы жоғары дәрежелі жұмысының текстурасындағы бөлігіне байланысты мінсіз делдалдық тұлғалық-семантикалық жағдайды қалыптастыруы, сонымен қатар ол осы негізде маңызды мінсіз семантикалық қиындық). Студенттердің мұғалімдік мамандықты таңдаған тақырыптарын талқылаудың маңызы зор. Ол келесі мәселелер төңірегінде құрылған: «Қабылдау үшін неліктен педагогикалық институтты таңдадыңыз?», «Мұғалім мамандығын беделді деп атауға бола ма?», «Сізге болашақ мамандығыңыз не үшін ұнайды?», «Одан қандай мәселелерді көріп тұрсыз?», «Ол үшін мұғалім мамандығының беделін көтеру үшін не істеу керек? т.б. (цифрлар: шамамен диалог, мәселені талқылау, дау, тұтас кесте, церебральды, шабуыл) [165].

Осы салада орын алып отырған күрделі қайшылықтарды көрсете отырып, мектептегі білім мен тәрбиенің өзекті тәжірибесінің өзекті қиындықтарын қарастыру (көркемдеу болмаған жағдайда оқыту шындығы туралы түсінік қалыптасады және оқытудың маңызды қиындықтары туралы жеке түсінік қалыптасады); қалыптасып келе жатқан жоғары деңгейдегі нанымдар мен көзқарастар тиімді формада алынады.

Белсенді-ізденіс әрекеті – мұғаліммен бірге болашақ іс-әрекетке қатысты кәсіби делдалдық проблемалық-семантикалық жағдайды құрастырады, содан кейін оған тән қайшылықтарды өз бетінше шешеді (алдағы мұғалімнің құндылық-коннотативтік ойлауын дамыту, оның таңдау қабілетін дамыту). мағыналы мінсіз-коннотациялы мәселелердің шешімдері: Семинар сабақтарына дайындалу, оқу-ғылыми баяндамалар, рефераттар мен хабарламалар жазу барысында студенттердің өзіндік оқу және ғылыми-зерттеу жұмыстарына кәсіби-мағыналық сипат беру, оның барысында әртүрлі дүниетанымдық, моральдық, этикалық және рухани-адамгершілік туралы түсінік басқа да маңызды мәселелер қалыптасады.

Екінші курс студенттердің рефлексиялық-семантикалық іс-әрекетін – аппликациясын ұйымдастыруға бағытталған болашақ педагогтардың өзін-өзі диагностикалау, өзін-өзі талдау және оларға қатысты рефлексиялық және семантикалық қиындықтарды өзін-өзі бағалау арқылы қою және шешу әдісі, ең алдымен, оқу-кәсіби іс-әрекет пен мінез-құлықтың барысы мен нәтижелеріне әсер етеді. Айналадағы оқу, сабақтан тыс шындықта туындайтын педагогикалық жағдайлардың, құбылыстардың және процестердің маңыздылығын бағалау – студент оларды өзінің жеке-семантикалық саласының өзіндік ерекшелігінің көрінісі болып саналатын бағалау жүйесімен корреляциялайды, біреуін таңдайды немесе дәлел, мақсат ретінде басқа элементін таңдайды. Студенттердің оқу және сабақтан тыс іс-әрекет процесінде кәсіптік-мағыналық бастамасын ұйымдастыру. Үшінші курс кезеңі өз бетінше кәсіби-семантикалық ұйымдастыруға бағытталды, оқыту тәжірибесі барысындағы студенттердің іс-әрекеті нақтыланды. Оған қатысушылар мектеп оқушылары, мұғалімдер және ата-аналар болып табылады, өздігінен туындайтын немесе арнайы құрылған практикалық, кәсіби бағытталған проблемалық-семантикалық жағдайларды шешу әдісін қолдануды білдіреді. Бұл әдісті жүзеге асыру нақты іс-әрекеттер мен әрекеттерді қамтамасыз етеді және педагогикалық практикадан өту кезінде студенттердің алдында туындайтын негізгі кәсіптік және қызмет мәселелерін шешумен органикалық түрде біріктірілуі мүмкін (педагогикалық практика процесінде студенттердің өз бетінше мәселелік және шығармашылық тапсырмаларды орындауы), құндылық-семантикалық көзқарас тұрғысынан теориялық және технологиялық білім мен дағдыларды қолдану [165,б. 18].

**Бірінші бөлім бойынша тұжырым**

1. Мотивация мәселесі бойынша психологиялық әдебиеттерді талдау мотивацияның тұлға құрылымында жетекші орын алатынын және «мінез-құлық пен іс-әрекеттің қозғаушы күштерін түсіндіру үшін қолданылатын негізгі ұғымдардың бірі» екенін көрсетті. Мотивация құбылыстарын теориялық тұрғыдан түсіну процесі, оның әлде де зерттелінуде екенін көрсетті, бұл мотив пен мотивация сияқты осы саланың негізгі ұғымдарын түсіндірудің көп мағыналылығында көрінеді. Мотив субъектінің қажеттіліктерін қанағаттандырумен байланысты іс-әрекетті жаңғырту ретінде қарастырылады, ал мотивация адамның мінез-құлығында саналы түрде анықталатын өзара байланысты және бағынышты мотивтер жүйесі ретінде түсіндіріледі.

Қазіргі мотивация психологиясы теориялық тәсілдердің шашыраңқылығымен сипатталады.

2. Кәсіби мотивация санада көрінетін, тұлғаны болашақ кәсіби қызметті зерттеуге итермелейтін және бағыттайтын мотивтердің жиынтығы ретінде қарастырылады. Кәсіби мотивтер дегеніміз - кәсіби қызметке итермелейтін оқу міндеттерін орындау арқылы қанағаттандырылатын жеке тұлғаның өзекті қажеттіліктерін (жоғары білім алу, өзін-өзі дамыту, өзін-өзі тану, кәсіби даму, әлеуметтік мәртебені көтеру және т.б.) түсіну.

Кәсіби мотивацияның құрылымдық компоненттері былай ерекшеленеді: бұл оқу процесіне және кәсіби дайындыққа әсер етуі керек. Кәсіби қызметте оларға когнитивті, эмоционалды және мінез-құлық компоненттері жатады, құндылық-семантикалық қалыптасу контексті қарастырылып ерекшеленеді.

3. Мұғалім мамандығын таңдау мотивтері - бұл қоғамдық өмірдің әр түрлі жақтарын, мұғалім мамандығының беделі мен сипаты туралы көзқарастар шоғырланған және қалыптасқан қоғамның көзқарасын көрсететін динамикалық білім беру. Мұғалімнің мамандығын таңдау мотивациясында жоғары білімнің әлеуметтік құндылығы, танымдық қызығушылықтары, осы мамандыққа деген қызығушылықтары, белгілі бір қызмет түрлерінде өз мүмкіндіктерін іске асыру қажеттілігі, белгілі бір идеалды, кәсіпті, кез - келген ғылыми пәнге деген қызығушылық көрінеді.

Сонымен қатар, қызметке қатысты сыртқы себептер де бар: жоғары оқу орындарына түсудің жеңілдігі, әскерге барғысы келмеу (жасөспірімдерде), құрдастарымен қарым-қатынас жасау мүмкіндігі, өзін-өзі анықтау үшін уақыт қажеттілігі, жоғары білім туралы дипломның беделі.

Кәсіби бағыттылық - бұл адамның мамандыққа деген көзқарасының ең жалпыланған түрі, ол мамандыққа деген қызығушылық және онымен айналысуға бейімділік ретінде сипатталады. Кәсіби бағыттылық жоғары оқу орнында оқу процесінде студенттердің мотивациялық-мақсатты көзқарастарының жетекші нысаны болып табылады, сондықтан оның төмендеуі немесе ұлғаюы оқу мотивациясына, оқу мотивтеріне және студенттердің оқу пәндеріне қатынасына әсер етеді.

4. Кәсіби мотивацияны зерттеуде шетелдік ғалымдар дискретті пікірталас сипатын анықтады. Мотивацияны зерттеуге арналған ғылыми көзқарастар мен тәсілдердің әртүрлілігі бұл психологиялық құбылыс туралы бірыңғай түсініктің берілуі.

Зерттеушілердің көпшілігі жеке компоненттерді зерттей келе, кәсіби қалыптасу процесінде тұлғаның мотивациялық саласына мыналарды жатқызды: оқу-кәсіби мотивтер, танымдық қызығушылық, мінез-құлық мотивация аспектісі, құндылық-семантикалық компонент, эмоционалды оқу-кәсіптік мотивацияның сипаттамалары, көзқарастары, мотивтердің көрінісі, мақсаттары және т.б. мазмұны мен қарқындылық деңгейлері.

Табысты қалыптасудың маңызды психологиялық шарты студенттердің кәсіби мотивациясы мазмұнының сәйкестігі болып табылады, болашақ кәсіби қызметтің ерекшеліктері оқытуға байланысты екендігі анықталып отыр. Бұл ретте мотивацияның ең тиімді қалыптасуы дәл осы жерде кәсіптік бағыттағы пәндерді оқу процесінде жүреді.

**2 ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МАМАНДЫҚ СТУДЕНТТЕРІНІҢ КӘСІБИ МОТИВАЦИЯСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН ЭМПИРИКАЛЫҚ ЗЕРТТЕУДІҢ АНЫҚТАУШЫ КЕЗЕҢІ**

**2.1 Педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастыру ерекшеліктерін зерттеуді жобалау**

Педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастыру ерекшеліктері бойынша диссертациялық зерттеуді ұйымдастыру үшін 6 кезеңді қамтитын диссертациялық зерттеу бағдарламасы әзірленді (сурет 1).



Сурет 1 - Педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастыру ерекшеліктеріне арналған диссертациялық зерттеу бағдарламасы

*Бірінші кезең – стратегиялық* студенттердің мотивациясын зерттеу бағытын анықтаудан, зерттеу үлгісін анықтаудан, топтардың бастапқы топтарды қалыптастыру – әртүрлі бағыттағы педагогикалық мамандық студенттері: техникалық, гуманитарлық, шығармашылық; әдістемелік аппаратты нақтылау (зерттеудің нысаны, пәні, мақсаты, міндеттері мен болжамдары).

*Екінші кезең – әдіснамалық* академиялық мотивация, мамандық таңдау мотивациясының мәселелерін әзірлеу, зерттеу кеңістігінің мәселесін анықтау, студенттердің мотивация мәселесі бойынша әдебиеттерді талдау және жүйелеу, мотивация саласындағы заманауи зерттеулерді талдау, «жұмыс» бағытын анықтау мәселелерін қарастыруға жіберілді, мотивация теориясы, университет мамандарын даярлаудың оқу процесінде педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастыру моделін жасау.

*Үшінші кезең – психодиагностикалық* сауалнаманы ұйымдастыру, диагностикалық зерттеу жүргізу әдістерін таңдау, Google формасын құру, зерттеудің негізін анықтау, мотивацияны тексеруге және оны қалыптастыруға, қайта тестілеуді оқытуға тарту мақсатында студенттермен кездесуден тұрды. Осылайша, бұл кезең анытаушы және қалыптастырушы экспериментті қамтыды.

*Төртінші кезең – статистикалық* Google формадан кестелерді жүктеп салумен, қолданылатын әдістер бойынша бастапқы ұпайларды есептеу формулаларын жазумен, сипаттамалық статистиканы талдаумен, гистограммалар мен диаграммаларды құрумен, салыстырмалы және корреляциялық талдауларды жүргізумен және алынған кестелерді өңдеумен байланысты техникалық сипатта болды.

*Бесінші кезең – аналитикалық* алынған мәліметтерді сапалы талдаумен, сипаттаумен және интерпретациямен, корреляциялық плеяадаларды құрумен, қосымша жалпылау схемаларымен, қорытындыларды тұжырымдаумен байланысты.

*Алтыншы кезең – құрылымдық* алынған нәтижелерді талқылауға, оларды ғылымда бар мәліметтермен, заманауи зерттеулердің нәтижелерімен салыстырып, қорытынды жазуға бағытталған.

**Зерттеу мәселесінің тұжырымы**. Өскелең ұрпақты мақсатты түрде оқыту және кәсіби қасиеттерді қалыптастыру қажеттілігі қоғамның тұрақты міндеті болғандықтан, студенттердің кәсіби мотивация мәселесі өзектілігін жоғалтпайды. Бұл мәселе қазіргі психология мен білім беру педагогикасындағы ең маңызды мәселелердің бірі болып қала береді. Кәсіби мотивацияны қалыптастыру мәселесі оқыту мен тәрбиелеудің тоғысқан жерінде жатыр, қазіргі білім берудегі ең маңызды фактор болып табылады.

Мотивация – білім алушылардың табысты оқуының жетекші факторы, олардың оқуға деген көзқарасы, қызығушылығы, болашақта кәсіпқойлығы соған байланысты. Студенттердің оқу мотивациясының төмен деңгейі олардың үлгермеуінің немесе мамандыққа деген қызығушылығының жоғалуынан, нәтижесінде мамандығы бойынша жұмыс істемеуіне себеп болуы мүмкін. Студенттердің оқу іс-әрекетінің мотивтерін зерттеу таңдалды, өйткені дәл осы әрекет жетекші болып табылады, сондықтан оны ынталандыратын мотивтер педагогикалық бағыттағы студенттер үшін маңызды болуы керек.

Студенттердің оқу іс-әрекетіне белсенділігін бірнеше мотивтер итермелейді, олар бір мезгілде өзара иерархияны құрайды. Кәсіби білім беру жағдайында, кәсіби дамудың әртүрлі кезеңдерінде мотивтер нақты жағдайға байланысты өзгеруі мүмкін. Бұл факт бізді ерекше қызықтырады, өйткені үстемдік позицияға ие мотивтердің барлық топтары жоғары оқу орнында студенттің кәсіби дамуына және дамуына ықпал ете бермейді.

Оқыту мотивациясының құрылымы ғалымдардың көпшілігі анықтаған оқу субъектілерінің ішкі және сыртқы мотивтерінің белгілі «репертуарын» қамтиды: танымдық, кәсіби, прагматикалық, кең әлеуметтік, беделді және т.б. Иерархиялық мотивациялық құрылым оқушы тұлғасының бағыттылығын анықтайды, оның мазмұны мен құрылымында қандай мотивтер басымдыққа ие болғанына байланысты әртүрлі сипатқа ие болады. Мамандықты меңгеру процесінің бүкіл кезеңінде бұл сала студент өтетін оқу процесінің әртүрлі кезеңдерінде ерекшеленеді. Алғашқы курстан соңғы курсқа дейін оқу және кәсіби қызметтің табиғаты да өзгереді [166].

В.А. Гордашников, А.Я. Осин өз монографиясында анықталған заңдылықты ұсынады: «мықты» студенттер бір-бірінен интеллект бойынша емес, *күші, сапасы және мотивация түрі* бойынша ерекшеленеді. Мықты студенттерге ішкі мотивация – мамандықты жоғары деңгейде меңгеру және күшті ББД (ЗУН знания, умения, навыки) алуға көңіл бөлу, ал әлсіз студенттерге – сыртқы мотивация – нашар оқығаны үшін айыптау мен жазадан аулақ болу тән. Жоғары оң мотивация арнайы қабілеттердің жетіспеушілігін және ББД-ның жеткіліксіз қамтамасыз етілуін өтей алады және компенсаторлық фактор рөлін атқарады. Бұл компенсаторлық механизм қарама-қарсы бағытта жұмыс істемейді: студент қаншалықты қабілетті және эрудитті болса да, оқуға деген ынтасы болмаса оның табысқа жетуі қиын [167].

Демек, авторлардың пікірінше, студенттердің оқу әрекеті де, олардың оқу үлгерімі де мотивацияның күші мен құрылымына байланысты. Оқу мотивациясының дамуының жеткілікті жоғары деңгейімен ол ерекше қабілеттердің жетіспеушілігін немесе студенттерде ББД-ның жеткіліксіз қамтамасыз етілуін өтей алады.

Педагогикалық университет студенттерінің оқу әрекетінің мотивациясының құрылымы мотивациялық стратегияларда жүзеге асырылады. Бұл мотивацияның динамикалық жағын көрсететін және оның мазмұнының дамуын қамтамасыз ететін білім алушылардың оқу іс-әрекетіне қатысу жағдайларының динамикалық жағын көрсететін іс-әрекет кешендері болып табылады:

1) ішкі каузалдық бағдар –ішкі мотивациялық жүйемен әрекет етеді. Сыртқы жағдайда ішкі және сыртқы мотивациялық ішкі жүйелердің әрекеті араласады және бұл жағдайда сыртқы мотивацияланған мінез-құлықты адамның өзі таңдайды. Олардың негізгі қажеттіліктерін білудің жоғары дәрежесі және өзін қалай ұстау керектігі туралы шешім қабылдау үшін ақпаратты пайдаланудың айқындылығы, соның нәтижесінде күшті құзыреттілік сезімі, ерік-жігердің мәнділігі мен көрінісі;

2) сыртқы каузалдық бағдар – негізінен мінез-құлық реакцияларында да, оқу процесінде де икемсіздікке әкелетін сыртқы мотивациялық ішкі жүйемен әрекет етеді. Шешім қабылдау ішкі қажеттіліктерге емес, сыртқы импульстар мен критерийлерге (ұяттан, жазадан аулақ болу, марапатқа ұмтылу) негізделеді. Мотивтер сыртқы жағдайлармен шектен тыс анықталады. Мінез-құлықты таңдауда емес, мотивтерді басқаруда тапшылық бар;

3) тұлғалық емес каузалдық бағдар – сыртқы мотивацияның кейбір көріністерімен ынталандырушы мотивациялық ішкі жүйе үстемдік етеді, мотивациялық-еріктік және сезімді қалыптастырушы компоненттер нашар дамыған.

Мотивациялық автономия компоненті мотивтердің ерік-жігерімен және өзін-өзі реттеуімен байланысты негізгі жеке потенциал ретінде қосымша айнымалы ретінде алынды.

Жеке тұлғаның кәсіби даму процесінде мотивтердің динамикасы болатынын атап өткен жөн. С.А. Пакулинаның (2004), М.В. Овчинниковтың (2008) диссертациялық зерттеулерінде осы үш кезеңдегі студенттердің оқу әрекеті мазмұны бойынша оқу-танымдық (1–2 жыл), оқу-зерттеу (3–4 жыл), оқу - кәсіби (4–5 жыл) болып бөлінеді [62,166]. Зерттеудің мақсаты мен міндеттеріне байланысты кәсіби мотивацияны зерттеу үшін Абай атындағы ҚазҰУ-нің педагогикалық мамандықтарының 4-ші курс студенттері алынды. Кәсіби мотивацияның даму динамикасын біз кәсіби мотивацияны қалыптастыру бағдарламасын іске асыру (апробациялау) нәтижесінде қарастырдық.

Сонымен, оқу-кәсіптік үдерісті оңтайландыру және кәсіптік бағдар беру жүйесін жетілдіру үшін кәсіби таңдау мотивтерін зерттеу керек, сонымен бірге адамның кәсіби мотивациясының қалыптасуының өзі де тиімді. кәсіби білім оның қалыптасуының жоғары деңгейінде ғана мүмкін болады [169].

**Зерттеу мәселесі** педагогикалық университет студенттерінің кәсіби мотивациясын және мотивациялық стратегияларын қалыптастырудың ерекшеліктері мен әдісін анықтаудан тұрады (сурет 2).



Сурет 2 - Педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастыру ерекшеліктерін зерттеудің мәселелік саласы

**Зерттеудің мақсаты:** педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастырудың теориялық-әдіснамалық негіздерін нақтылап, модельдеп, ерекшеліктерінің динамикасын айқындау.

**Зерттеу нысаны:** педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясы.

**Зерттеу пәні:** педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясының қалыптасу процесі.

**Зерттеудің негізгі болжамы:** егер педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясының теориялық-әдіснамалық негіздерін нақтылап, құрылымдық моделін жасап, эмпирикалық зерттеу арқылы оның динамикасын анықтасақ, онда оны қалыптастырудың ерекшеліктері заңдылық ретінде айқындалады.

Зерттеудің негізгі болжамы бірнеше **жеке болжамдарда** нақтыланған:

1. Студенттердің кәсіби мотивациясының құрылымы ішкі (таным, өзін-өзі дамыту) және сыртқы мотивацияны (өзін-өзі сыйлау), жетістікке жету мотивациясын, мотивациялық автономияны біріктіреді және мотивациялық стратегияларда жүзеге асырылады.

2. Ішкі және сыртқы мотивациялық субжүйелердің кәсіби бағыттылық деңгейіне әсері студенттердің мотивациялық автономиясы арқылы жүзеге асырылады.

3. Педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастыру моделі кешенді сипатқа ие және мотивацияның құрылымдық элементтерінің арақатынасын өзгертуге, ішкі мотивтер мен мотивациялық автономияның маңыздылығын арттыруға және ішкі каузалдық бағдардың басым болуына бағытталған.

4. Педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясы, оның ерекшеліктері мен құрылымы мамандыққа байланысты әр түрлі болады.

**Алынған нәтижелер мен олардың негізінде жасалған тұжырымдардың сенімділігі мен дәйектілігі** бастапқы тұжырымдардың әдіснамалық негізділігімен, оның мақсаты, міндеттері мен болжамдарына сәйкес келетін стандартталған зерттеу әдістерінің кешенін қолданумен, эксперименттік таңдама тобының жеткілікті көлемімен және оның репрезентативтілігімен, эксперименттік мәліметтерді өңдеу кезінде математикалық статистика әдістерін дұрыс қолданумен, анықталған заңдылықтарды мазмұнды талдаумен қамтамасыз етілді.

**2.2 Зерттеу әдістері мен әдістемелері**

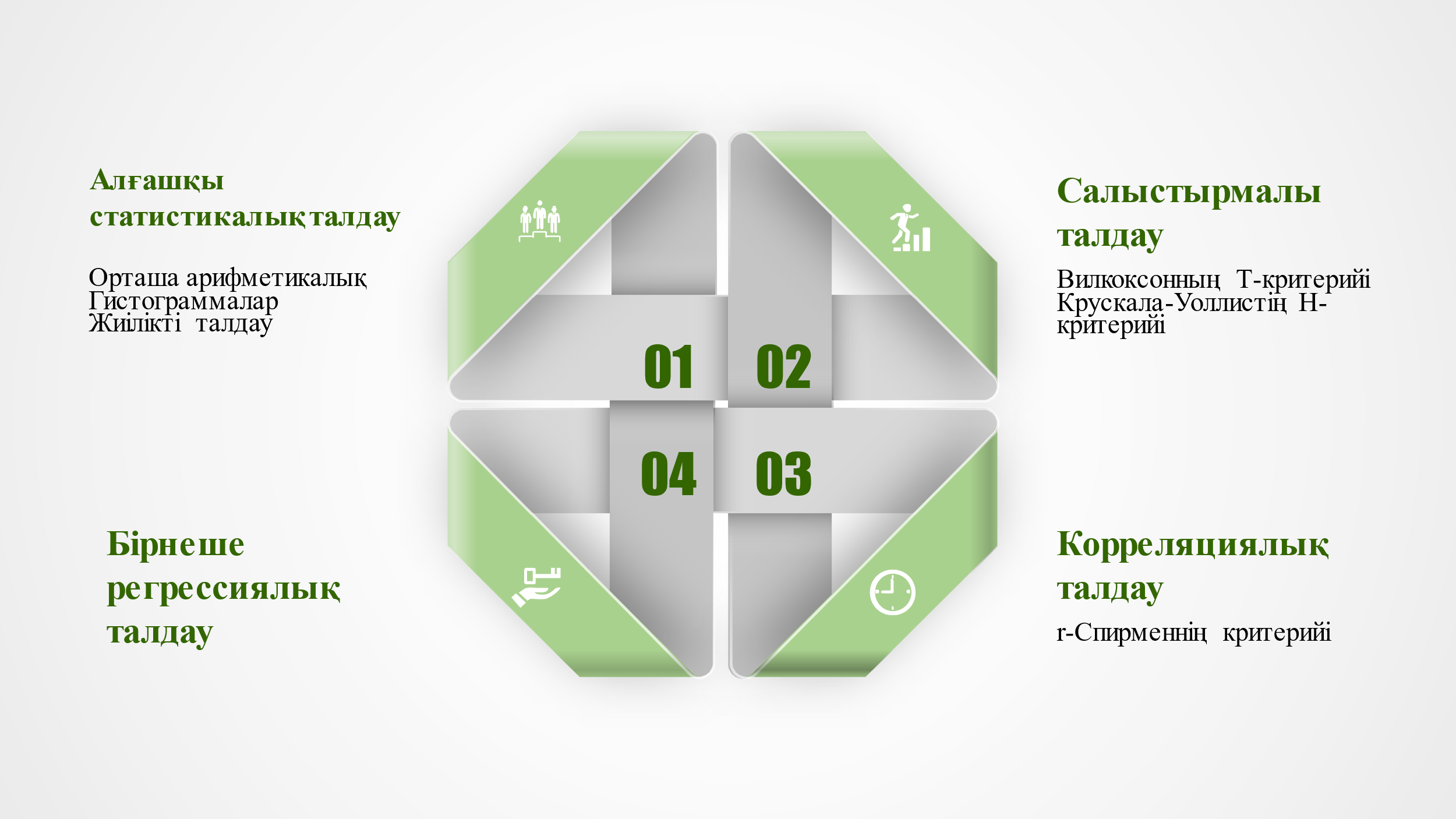
Статистикалық мәліметтерді өңдеу психологиялық құбылыстардың себеп салдарын түсіндіру үшін қажетті қадам болып табылады.

Бұл жұмыста салыстырмалы талдау екі немесе одан да көп топтарды салыстыру үшін мәліметтерді талдаудың негізгі әдісі ретінде таңдалады, топтардың әрқайсысының ерекше белгілерін жіктеу және түсіну үшін олар жалпы және әр түрлі болып бөлінеді. Статистикалық мәліметтерді өңдеу тәртібі 3-суретте көрсетілген.

Үш тәуелсіз топтың мәліметтерін салыстыру үшін Крускал-Уоллистің H-критерийі Манна-Уитнидің U-критерийін толықтырып, үш немесе одан да көп тәуелсіз , корреляциялық талдау, кластерлік талдау қолданылды..

Екі тәуелді топты (зерттеудің әртүрлі кезеңдеріндегі бақылау тобы) салыстыру үшін Вилкоксонның Т-критерийі таңдалды [170].

Вилкоксонның Т-критерийі - танымал параметрлік емес статистикалық критерийлердің бірі болып табылады. Ол нақты мәліметтерді талдауда кеңінен қолданылады. Критерий екі түрлі жағдайда өлшенген көрсеткіштерді зерттелушілердің бір таңдамасын салыстыру үшін пайдаланылады (сурет 3).



Сурет 3 - Педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастыру ерекшеліктері туралы диссертациялық зерттеу мәліметтерін статистикалық өңдеу тәртібі

Ол өзгерістердің бағытын ғана емес, олардың деңгейін да орнатуға мүмкіндік береді. Оның көмегімен көрсеткіштердің бір бағытқа ауысуы басқа жаққа қарағанда қарқындырақ екенін анықтаймыз [171].

Крускал-Уоллистің H-критерийі - бірнеше үлгілердің медианаларының теңдігін тексеруге арналған параметрлік емес әдіс. Крускал-Уоллистің H-критерийі Манна-Уитнидің U-критерийін толықтырып k таңдамалардың (k>2) бір уақытта үш, төрт және т.б. арасындағы айырмашылықтарды бағалауға арналған, кез келген сипаттама деңгейіне сәйкес үлгілер.

Бұл үлгілердегі белгінің өзгеру дәрежесін анықтауға мүмкіндік береді, бірақ бұл өзгерістердің бағытын көрсетпейді. Таңдама көлемі әртүрлі немесе бірдей болуы мүмкін. H-критерийі параметрлік емес болғандықтан, ол дәрежелерді пайдаланады. Критерий келесі идеяға негізделген - егер үлгілер арасындағы айырмашылықтар шамалы болса, онда дәрежелер қосындылары бір-бірінен айтарлықтай ерекшеленбейді және керісінше [172].

Критерийлерді есептеу нәтижелері жеке топтардағы орташа рангтерді, критерийдің мәнін және p қателік ықтималдығын қамтиды. Қате ықтималдығы бар мәлімдемелер p0,05 мәнді деп аталады, қателік ықтималдығы бар мәлімдемеле р0,01 - өте маңызды және қателік ықтималдығы бар мәлімдемелер p0,001 – ең маңыздысы.

Өзін-өзі жүзеге асыру көзқарастары мен мотивтердің белгілі бір түрлері арасындағы байланысты зерттеу үшін корреляциялық талдау қолданылды *r-Спирменнің критерийі* және корреляциялық плеяадалардың құрылымы.

Спирмен коэффициенті (r-Spearman's) Пирсонның корреляциялық коэффициентінің классикалық параметрлік емес аналогы болып табылады, бірақ оны есептеу кезінде салыстырылатын айнымалылармен (орта арифметикалық және дисперсия) байланысты көрсеткіштері емес, рангтары ескеріледі.

Спирмен коэффициенті психологиялық зерттеулерде кеңінен қолданылады. Компьютерлік бағдарламаларда (SPSS, Statistica) бірдей r-Пирсон және r-Спирмен коэффициенттері үшін маңыздылық деңгейлері әрқашан сәйкес келеді.

r-Пирсон коэффициентімен салыстырғанда, r-Спирмен коэффициентінің артықшылығы корреляциялық байланысты едәуір жақсы анықтауында. Біз оны келесі жағдайларда қолданамыз:

* қалыпты формадан кем дегенде бір айнымалының үлестірімінің елеулі ауытқуының болуы (қиғаштық, шектен шығу);
* қисық сызықты (монотонды) байланыстың пайда болуы.

r-Спирмен коэффициентін қолданудың шектеуі:

* әрбір айнымалы үшін кемінде 5 бақылау;
* бір немесе екі айнымалыдағы бірдей дәрежелердің көп саны үшін коэффициент дұрыс емес мән береді [173].

SPSS бағдарламасында маңызды корреляциялар автоматты түрде «\*» белгісімен белгіленеді - p=0,05 (\*) немесе p=0,001 (\*\*). Корреляцияны табу айнымалылар арасындағы себепті байланысты білдірмейтінін есте ұстаған жөн.

Осы мақсатта біз болжау және себеп-салдарлық талдау үшін қолданылатын бірнеше регрессиялық талдауды алдық. Болжаудың мақсаты тәуелсіз айнымалылардың (мотив түрлері және мотивациялық автономия) байқалатын мәндеріне негізделген тәуелді айнымалыны болжау теңдеуін (мотивациялық стратегиялар) жасау болып табылады. Коэффиценттердің маңыздылық деңгейі (β-коэффициенттер, регрессия коэффициенттері) р≤0,1 [174].

Статистикалық мәліметтерді өңдеу SPSS бағдарламалық құралының 26.0 нұсқасы арқылы жүзеге асырылды.

Жүргізілген теориялық талдау, зерттеудің мақсаттары мен болжамдарын тестілеу үшін диагностикалық бірліктерді анықтауға мүмкіндік берді:

1. Мотивациялық ішкі жүйе: ішкі, сыртқы, мотивация
2. Мотивацияның құрылымы: жетістікке жету мотивациясы, қарым-қатынас мотивациясы
3. Мотивациялық автономия
4. Мотивациялық стратегиялар: ішкі, сыртқы және тұлғалық емес себептілік бағыты.
5. Кәсіби бағыттылық

Біз таңдаған алты диагностикалық әдісті қолдана отырып жүргізілген психодиагностикалық өлшемдер сенімді және жарамды эмпирикалық мәліметтерді қамтамасыз етті (сурет 4, кесте 2):



Сурет 4 - Педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастыру ерекшеліктеріне арналған диссертациялық зерттеудің психодиагностикалық құралдары

1. Академиялық мотивация шкаласы (Т.О. Гордеева, О.А. Сычева және Е.Н. Осин бойынша).

2. «Автономия сауалнамасы» (ОА. Карабанова, Н.Н. Поскребышева бойынша).

3. Педагогикалық ЖОО студенттерін оқыту мотивациясын диагностикалау әдістемесі (С.А. Пакулин, С.М. Кетько бойынша).

4. «Жалпы каузалдық бағдар шкаласы»сауалнамасы (Э.Деси, Р.Райан бойынша, Д.А.Леонтьев, О.Е.Дергачева, Л.Я.Дофман бейімдеген).

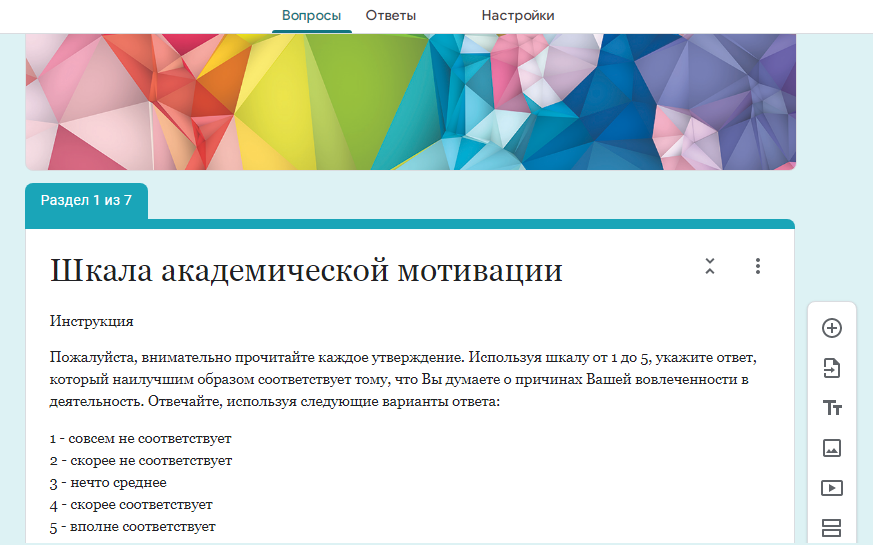
5. «Мотивация құрылымы» әдістемесі (О.П.Елисеев бойынша).

6. Студенттердің кәсіби бағыттылық деңгейін анықтауға арналған тест-сауалнамасы (Т.Д.Дубовицкая бойынша) (кесте 2).

Кесте 2 - Тестілеу әдістерінің диагностикалық картасы

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Критерий | Әдістемелер | Шкалалар |
| Мотивациялық ішкі жүйе | Академиялық мотивация шкаласы (Т.О. Гордеева, О.А.Сычева және Е.Н. Осин бойынша)  Педагогикалық ЖОО студенттерін оқыту мотивациясын диагностикалау әдістемесі (С.А. Пакулин, С.М.Кетько бойынша) | Танымдық мотивация  Жетістікке жету мотивациясы  Өзін-өзі дамыту мотивациясы  Өзін-өзі бағалау мотивациясы  Интроекциялық мотивация  Экстерналды мотивация  Амотивация  Ішкі мотивация  Сыртқы мотивация |
| Мотивацияның құрылымы | «Мотивация құрылымы» әдістемесі (О.П. Елисеев бойынша) | Жетістікке жету мотивациясы:  танымдық, жарысу,  ішкі мотивтер, жетістікке жету мотиві, нәтижелердің мәнділігі және тапсырмалардың күрделілігі  Қарым-қатынас мотивациясы:  бастамашылдық, ерікті күш-жігерді өзіндік бағалау, ерік күшін жұмылдыру, жеке потенциалды өзіндік бағалау, жұмысты тұлғалық саналау, позитивті тұлғалық күту мотиві. |
| Мотивациялық автономия | «Автономия сауалнамасы»  (ОА.Карабанова, Н.Н.Поскребышева бойынша) | Эмоционалды автономия  Танымдық автономия  Мінез-құлық автономиясы  Құндылық автономиясы |
| Мотивациялық стратегиялар | «Жалпы каузалдық бағдар шкаласы»сауалнамасы  (Э. Деси, Р. Райан бойынша) | Бақылау, автономия шкаласы, тұлғалық емес шкала |
| Кәсіби бағыттылық | Студенттердің кәсіби бағыттылық деңгейін анықтауға арналған тест-сауалнама (Т.Д.Дубовицкая бойынша) | Кәсіби бағыттылық деңгейі |

Тестілеу Google Форма платформасы арқылы жүргізілді. Google Форма – онлайн ресурс, Google Drive - тесттерді өткізу, сұрақтарды құрастыруға мүмкіндік беретін кеңсе құралдарының бір бөлігі (сурет 5).



Сурет 5 - Google Форма сұрақтарының аккаунты

Қызмет кросс-платформа болып табылады - оны компьютерде, планшеттерде және смартфондарда пайдалануға болады. Мәліметтер дұрыс синхрондалады. Бұл платформаны пайдалану зерттеуді анонимді және жеткілікті жылдам жүргізуге мүмкіндік берді, өйткені кез келген студент өзінің смартфоны арқылы ыңғайлы уақытта зерттеуге оңай қатыса алады. Тестілеуге қатысу аккаунтты активациялауды, тіркеуді қажет етпейді, сауалнамаға сілтеме және интернетке кіру мүмкіндігі жеткілікті.

Google Форма көмегімен тестілеудің тағы бір маңызды артықшылығы - зерттеуге қатысушы барлық сұрақтарға жауап бермейінше сауалнаманы жібере алмайды, егер олар кездейсоқ бір немесе бірнеше сұрақты өткізіп жіберсе, платформа олардың жауапсыз сұрақтарын қайтарады. Бұл зерттеу жүргізу кезінде өте ыңғайлы, өйткені ол толық толтырылмаған зерттеулердің қабылданбаған әдістерінің санын азайтуға мүмкіндік береді.

Төменде зерттеудің анықтау кезеңінде де, қалыптастыру кезеңінде де қолданылған зерттеуде пайдаланылған психодиагностикалық құралдардың қысқаша сипаттамасы берілген.

**Академиялық мотивация шкаласы (Т.О. Гордеева, О.А. Сычева және Е.Н. Осин бойынша)**

Академиялық мотивация шкаласы (сокр. ШАМ, англ. The Academic Motivation Scale, сокр. AMS) – сауалнамасы, оқу іс-әрекет мотивациясын өлшеуге арналған. Т.О. Гордеева, О.А. Сычева және Е.Н. Осин 2014 жылы Валлеранд академиялық мотивацияның шкаласына негізделген. Әдістеменің теориялық негізі Э.Деси мен Р.Райанның өзін-өзі анықтау теориясы болып табылады.

АМШ ішкі мотивацияның үш түрін бағалауға мүмкіндік береді: білім мотивтерінің ауырлығы, жетістікке жету және өзін-өзі дамыту (жетілдіру). Сонымен қатар, сауалнама сыртқы мотивацияның үш түрін бағалауға мүмкіндік береді: сыртқы (мәселелерді болдырмау үшін әрекеттерді орындауға деген ұмтылыс), интроекциялық (өздігінен тәуелсіздік қажеттілігінің бұзылуынан туындаған және міндет пен ұят сезімін тәжірибеде көрінеді) және өзін-өзі бағалау мотивациясы.

Өзін-өзі анықтау теориясы болжағандай, мотивацияның сыртқы және интроекциялық түрлері оқуға деген қызығушылықтың төмен деңгейімен байланысты (олардың ішкі мотивациямен және қызығушылық көрсеткіштерімен теріс корреляциясымен дәлелденеді). Екінші жағынан, өзін-өзі құрметтеу мотивациясын бөліп көрсету орынды сияқты, өйткені бұл студенттердің жынысы мен университет түріне қарамастан, мотивацияның өте тән түрі болып шығады. Өзін-өзі бағалау мотивациясының өзін-өзі дамыту мотивациясына жақындығы олардың жеке басын көрсетпейді, бұл осы шкалалардың қызығушылық пен ішкі мотивациялық бағыттылық сауалнамасының шкалаларымен байланысы әсіресе сенімді [175].

Сауалнаманың ішкі құрылымы жеті шкаладан тұрады:

1. *Танымдық мотивация шкаласы* ол таным процесінде қызығушылық пен ләззат алу тәжірибесімен байланысты, жаңаны меңгеруге, зерттелетін пәнді түсінуге деген ұмтылысты диагностикалауға бағытталған.
2. *Жетістікке жету мотивациясының шкаласы* оқуда мүмкін болатын ең жоғары нәтижеге жетуге, қиын мәселелерді шешу процесінде ләззат алуға деген ұмтылысты өлшейді. Сауалнаманың бұл екі шкаласы AMS-C шкалаларына жалпы сәйкес келеді.
3. *Өзін-өзі дамыту шкаласы* өзіндік болып табылады және оқу іс-әрекеті аясында өз қабілеттерін, өз мүмкіндіктерін дамытуға, шеберлік пен құзыреттілік сезіміне жетуге ұмтылудың деңгейін өлшейді.
4. *Өзін-өзі бағалау мотивациясының шкаласы* өзін-өзі бағалау сезімі үшін оқуға деген ұмтылысты өлшейді және оқу жетістікке жету арқылы өзін-өзі бағалауды арттырады, ол А.Маслоу анықтаған құрмет пен өзін-өзі бағалау қажеттілігіне сәйкес келеді, сонымен қатар сипатталған қажеттіліктердің жақын түрлеріне сәйкес келеді, басқа авторлар мазмұндаған (С. Хартер).
5. *Интроекциялық мотивация шкаласы* ұялу сезімімен және өзіне басқа маңызды адамдар алдындағы міндеттілік сезімінен туындаған оқуға деген ұмтылысты өлшейді.
6. *Сыртқы мотивация шкаласы* студенттің қоғам қойған талаптарды орындау қажеттілігіне байланысты мәжбүрлеп оқу әрекетінің жағдайын бағалайды: ол мүмкін болатын қиындықтарды болдырмау үшін оқиды, ал автономия қажеттілігі барынша бұзылады.
7. *Амотивация шкаласы* қызығушылықтың жоқтығын және оқу әрекетінің мәнділік сезімін өлшейді, ол АМШ сауалнамасының ынталандыру шкаласына сәйкес келеді.

**Педагогикалық ЖОО студенттерін оқыту мотивациясын диагностикалау әдістемесі (С.А. Пакулин, С.М. Кетько бойынша)**

Әдістеме оқудың сыртқы және ішкі мотивациясында мотивтердің үш тобын бөліп көрсетуге мүмкіндік береді: ЖОО-на түсу, іс жүзінде әрекет ететін кәсіби мотивтер және олардың басымдылығы, оқу мотивациясының даму деңгейлерін анықтау. Әдістеме табысқа жету мотивациясы, университеттегі студенттердің оқу мотивациясы мен бейімделуі, университетте оқу үдерісіндегі студенттердің құндылықтары, мотивациялық оқытудағы психодиагностика және жалпы алғанда, олардың арасындағы байланысты зерттеу үшін пайдалы болуы мүмкін. жеке тұлғаның әлеуметтік дамуының болжамын құру [176].

Оқытудың сыртқы және ішкі мотивациясының шкаласының диагностикалық мәндері:

1. *Оқытудың ішкі мотиві* педагогикалық жоғары оқу орнына түсудің ішкі мотивтерін, кең білім беру-танымдық мотивтері мен өзін-өзі тәрбиелеу мотивтерін, тиісті кәсіби мотивтерді қамтиды және мынадай сипаттамаларға ие:

* кең оқу-танымдық мотивтер оқу процесінің өзінде (мамандыққа қызығушылық, табысты оқу, терең білім алу, интеллектуалдық қанағаттану, өзін-өзі жүзеге асыру, өзін-өзі жетілдіру) енгізілген;
* оқу субъектісінің белсенділігі мен дербестігіне негізделген оқу әрекетін жалғастыруға бейімділік;
* оқу тапсырмасының күрделілігі мен көлеміне артықшылық беру (олар оңтайлы қиындықтағы тапсырмаларды және қиын тапсырмаларды қалайды);
* оқу әрекетіндегі жоғары когнитивті икемділік;
* шығармашылық есептерді шешу, оқу тапсырмасы;
* оқу пәні университеттік орта мен университеттің білім беру жүйесіне өнімді түрде бейімделеді.

2. *Оқытудың сыртқы мотиві* педагогикалық жоғары оқу орнына түсудің сыртқы мотивтерін, тар танымдық мотивтерді, қатысы жоқ кәсіби мотивтерді қамтиды және мынадай сипаттамаларға ие:

* мотивтер оқу процесінің өзіне байланысты емес, олар оқу әрекетінен тыс (оқушылармен бірге болу, мұғалімдердің құрметіне жету, басқалардың мақұлдауына жету, айыптау мен жазалаудан аулақ болу, жеке ұйымдарда жұмыс істеу);
* сыртқы күшейтудің болуына, басқаларға тәуелділікке негізделген оқу әрекетін жалғастыру үрдісі;
* жеңілдетілген және көп уақытты қажет етпейтін оқу әрекетіне артықшылық беріледі (олар қарапайым тапсырмаларды қалайды, бағалау үшін не қажет);
* оқу әрекетіндегі танымдық икемділік әлсіз;
* шығармашылық басылады, шиеленістің өсуіне ықпал етеді;
* оқу пәні университет ортасына және университеттік білім беру жүйесіне бейімделеді.

**«Автономия сауалнамасы» (ОА. Карабанова, Н.Н. Поскребышева бойынша)**

Әдістеме автономияның жалпы деңгейін, сондай-ақ оның эмоционалдық, мінез-құлық, когнитивті және құндылық компоненттерінің даму деңгейлерін анықтауға арналған [177].

Шкалалар интерпретациясы (кесте 2):

1. *Эмоциялық автономия шкаласы* жасөспірімдердің өз эмоциялары мен сезімдерін қалай еркін білдіретінін анықтауға бағытталған сұрақтарды қамтиды; олардың эмоционалдық күйінің басқа адамның сезіміне тәуелділігі қандай; жасөспірім оған жанашырлық танытқанда басқаның эмоциясын жұқтыра ма; эмоциялар мен сезімдерді сөзбен жеткізу қабілетін бағалау.

2. *Когнитивті автономия шкаласы* психикалық және танымдық әрекеттер саласындағы автономияны анықтауға бағытталған мәлімдемелерден тұрады және 2,6 және 10 сұрақтардан тұрады: «Мен (а) ойластырылған шешімді қажет ететін күрделі мәселелерді шешемін», «Мен өзім а) күрделі мәселені түсінуге және оны талдауға тырысыңыз», «Мен өз уақытымды жоспарлаймын».

3. *Мінез-құлық автономиясының шкаласы* дербес іс-әрекет деңгейіндегі тәуелсіздік деңгейін анықтауға бағытталған. 3,7, 11-сұрақтарда: «Мен орта мектептен кейін не істейтінімді өзім шеше аламын», «Мен тіпті күрделі әрекеттерді де жасай аламын», «Маған біреу мұны қалай істегенімді тексергенде ұнайды немесе басқа жұмыс» (әңгімелесу).

4. *Құндылық автономиялық шкаласы* іргелі сенімдер, мотивациялар, құндылықтар саласындағы автономияны анықтауға бағытталған. Құндылық автономиясының шкаласы 4, 8,12 сұрақтардан тұрады: «Мен достарымды өзім таңдаймын», «Басқалардың мәлімдемесі менің пікіріме әсер етеді» (кері мәлімдеме), «Мен әрқашан өз пікірімді білдіруге тырысамын, тіпті ол басқаша болса да. басқалардың пікірінен».

Кесте 3 - Автономия шкаласы бойынша орташа баллдар

|  |  |
| --- | --- |
| Автономия компоненті | Автономия компонентінің даму деңгейінің орташа мәні |
| Эмоционалды | 10.26 |
| Танымдық | 11.45 |
| Мінез-құлық | 11.17 |
| Құндылық | 11.80 |

**«Жалпы каузалдық бағдар шкаласы» сауалнамасы (Э. Деси, Р. Райан бойынша, Д.А.Леонтьев, О.Е.Дергачева, Л.Я.Дофман бейімдеген)**

Орыс тіліндегі себептілік бағыты сауалнамасы (сокр. РОКО, англ. The General Causality Orientation Scale, сокр. GCOS) тұлғаның мотивациялық ерекшеліктерін анықтауға арналған. Адам осы немесе басқа әрекетті орындаған кезде не нәрсеге назар аударады: өзіне және өз таңдауына, сыртқы талаптар мен күтілетін сыйға немесе қалаған нәтижеге қол жеткізудің мүмкін еместігіне.

Түпнұсқа ағылшын нұсқасын Эдвард Деси және Ричард Райан әзірлеген, орыс тілінде бейімдеген О.Е.Дергачева, Л.Я.Дорфман және Д.А Леонтьев [178].

Сауалнама тармақтары күнделікті жағдайдың сипаттамасы болып табылады, оған әртүрлі тәсілдермен жауап беруге болады, мысалы, досына туған күніне сыйлық таңдау. Әрбір жағдай үшін үш себептілік бағдарға сәйкес келетін үш жауап режимі ұсынылады.

Техникада себеп-салдарлық бағдардың үш түрін көрсететін үш шкала бар:

1. Автономды себептік бағыт.
2. Сыртқы себеп-салдарлық бағдар.
3. Тұлғасыз себептік бағыт.

Автономды немесе ішкі себеп-салдарлық бағдары бар адамдар мүдделер мен ішкі құндылықтарға негізделген ішкі мотивациялық жүйені басқарады. Олар себеп-салдарлық локусты ішкі деп қабылдауға бейім және өзін-өзі анықтау мен құзыреттілік сезімін бастан кешіреді. Мұндай адам автоматтандырылған мінез-құлықты өзін-өзі анықтауға айналдыра алады, оны қайта бағдарламалайды немесе өз қалауы бойынша басқарады. Ол сәтсіздікке ұшыраған жағдайда өзін кінәлауға бейім емес, оның мінез-құлқы икемді және қоршаған ортадағы өзгерістерге сезімталдық бар және жағдайға байланысты ішкі мотивті де, сыртқы мотив болған мінез-құлықты да таңдай алады. Адамда сыртқы себеп-салдарлық бағдардың басым болуымен сыртқы бақылау мен нұсқауларға бағдарлану және жоғары жетістікке жетуге ұмтылу тән. Мұндай адамдар алынған нәтижелердің мінез-құлық реакцияларына тәуелді екеніне сенеді және жаңа нәтижелерге жетуге ұмтыла отырып, үнемі әртүрлі реакциялар тудырады. Бұл тұлғалық бағыт өзін-өзі анықтаудың болмауына негізделген. Сыртқы себептік тұлға негізінен мінез-құлық реакциялары мен ақпаратты өңдеуде икемділікке әкелетін сыртқы мотивациялық ішкі жүйемен әрекет етеді. Таңдау жасалады, бірақ шешімдер ішкі қажеттіліктерге емес, сыртқы импульстар мен критерийлерге негізделеді. Жеке емес себептік бағдармен «үйренген дәрменсіздік» құбылысы туындайды, өйткені мұндай адамдар қоршаған орта олардың әрекеттеріне жауап бермейтінін «үйренеді». Тұлғалық емес бағыт құзыреттілік пен өзін-өзі анықтауға байланысты конфликттердің дұрыс шешілмеуінен туындайды. Қоршаған ортаның мінез-құлқы немесе көріністері адам болжамды нәтижелерге әкелетін себептер ретінде қабылданбайды, сондықтан ол әдетте іс-әрекеттерді жүзеге асырудан аз пайда көреді. Қоршаған орта оның мінез-құлқына жауап бермейді және басқару сигналдарының көзі ретінде қызмет етпейді. Бұл ретте субъектінің өзі қандай да бір күш-жігердің бекер екенін растайтын белгілерге назар аударады және өзін-өзі анықтаудың минимумын көрсетеді; оның әрекеті негізінен автоматты. Нәтиже әрбір шкала бойынша бастапқы баллдарды тікелей есептеу арқылы анықталады. Маңыздысы - әрбір шкала үшін алынған нақты сандық мән емес, тұлғада ұсынылған үш бағыттың әрқайсысының пропорционалды қатынасы.

***«Мотивация құрылымы» әдістемесі О.П. Елисеев бойынша***

О.П.Елисеевтің «Мотивация құрылымы» әдістемесі мотивацияның Жетістікке жету мотиві (танымдық мотив, Жарысу мотив, табыс мотиві, ішкі мотив, нәтижені бағалау мотиві, тапсырманың күрделілік мотиві) сияқты түрлерін анықтауға арналған. пейілділік мотивация (бастама мотиві, ерікті күш-жігерді өзін-өзі бағалау мотиві, өзін-өзі жұмылдыру мотиві, жеке потенциал ды өзіндік бағалау мотиві, оқуды жеке түсіну мотиві, жеке оң күту мотиві.

Әрбір мотивация бойынша ұпайлар сомасы респонденттің тиісті сұрақтар бойынша жинаған ұпайларының қосындысы ретінде есептеледі (белгіні ескере отырып). Кілттегі сұрақтың алдында «-» белгісі болса, респонденттердің бағалары төңкерілуі керек.

Респондент ең көп ұпай жинаған мотивация басым болып табылады [179].

**Студенттердің кәсіби бағыттылық деңгейін анықтауға арналған тест-сауалнама (Т.Д.Дубовицкая бойынша)**

Кәсіби бағыттылық деп, ең алдымен, адамның кәсіби қызметімен байланысты және, атап айтқанда, мамандық таңдауына, жұмыс істеуге деген ұмтылысына әсер ететін мотивациялық қалыптасулардың (мүдделер, қажеттіліктер, бейімділіктер, ұмтылыстар және т.б.) жиынтығы түсініледі. ол және кәсіби қызметке қанағаттану.

Сауалнама 20 пікірден және ұсынылған жауаптардан тұрады.

Сауалнаманың мақсаты – студенттердің алған мамандығын игеруге деген ұмтылысымен және сол бойынша жұмыс істеуге деген ұмтылысымен көрінетін кәсіптік бағыттылық деңгейін анықтау. Нәтижелердің сенімділігін арттыру үшін сауалнама оң және теріс жауаптар саны бойынша теңестіріледі: әр шкаладағы «иә» және «жоқ» нұсқалары сауалнама тармақтарының бірдей санына сәйкес келеді. Нұсқаулықтар сауалнаманың тікелей мақсатын емес, неғұрлым жаһандық, әлеуметтік маңызды мақсатты көрсетеді, оған жету әрбір пән үшін маңызды. Мазмұны нұсқаулықта көрсетілген зерттеу мақсатына сәйкес келетін буферлік сұрақтар да енгізілді. Тест анонимді зерттеулер үшін ұсынылады.

Сауалнама көрсеткіштері кілтке сәйкес есептеледі. Кілтпен әр матчқа бір ұпай беріледі. Жалпы балл неғұрлым жоғары болса, соғұрлым кәсіби бағдар деңгейі жоғары болады.

Пәннің жауаптарын өңдеу процесінде алынған нәтиже келесідей декодталады:

* 0 – 4 балл – кәсіби бағдардың төмен деңгейі;
* 5 – 13 балл – кәсіптік бағдардың орташа деңгейі;
* 14 - 18 - кәсіби бағдардың жоғары деңгейі.

Сонымен бірге салыстырмалы зерттеулерді жүргізгенде шикі баллдарды қолданған дұрыс.

Тестілеудің жоғары ұпайлары оқушының таңдаған мамандығын игеруге ұмтылатынын, алған мамандығының ұнайтынын көрсетеді; болашақта жұмыс істеп, осы мамандықты одан әрі жетілдіргісі келеді; бос уақытында болашақ мамандығына қатысты мәселелермен айналысады; таныстар шеңбері бар – таңдаған мамандығы бойынша мамандар; кәсібін өмірлік еңбегі деп санайды.

Төмен көрсеткіштер студенттің осы факультетте оқуға мәжбүр екенін көрсетеді; оқу орнына түсу болашақ мамандығына деген қызығушылық пен алған мамандығы бойынша жұмыс істеу ниетімен емес, басқа себептермен, мысалы, ата-ананың талаптарына бағыну, үйге жақын болу және т.б.; студент өзінің болашақ мамандығында өзіне жақсылық көрмейді; игерген кәсіп оны аз қызықтырады; мүмкіндігінше мамандығын ауыстырып, басқа мамандық алып, сол бойынша жұмыс істегісі келеді [180].

Эмпирикалық зерттеу екі кезеңді қамтыды: анықтаушы және қалыптастырушы (сурет 6).

**Анықтаушы**

**эксперимент**

**Әсер ету түрлері**

**Қалыптастырушы**

**эксперимент**

**Психологиялық мотивациялық тренинг**

Тестілеу 2

Тестілеу 1

Диагностика:

Академиялық мотивация шкаласы

Педагогикалық ЖОО студенттерінің оқыту мотивациясын диагностикалау

Автономия сауалнамасы

Жалпы каузальды бағдар шкаласы

«Мотивация құрылымы» әдістемесі

Студенттердің кәсіби бағыттылық деңгейлерін анықтауға арналған сауалнама

**Талдау өзгерістері**

Диагностика:

Академиялық мотивация шкаласы

Педагогикалық ЖОО студенттерінің оқыту мотивациясын диагностикалау

Автономия сауалнамасы

Жалпы каузальды бағдар шкаласы

«Мотивация құрылымы» әдістемесі

Студенттердің кәсіби бағыттылық деңгейлерін анықтауға арналған сауалнама

Сурет 6 - Педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын дамытуды зерттеуге арналған қалыптастырушы эксперимент схемасы

Анықтаушы бөлімде бақылау және эксперименттік үлгілер қалыптастырылды (толығырақ 2.3-тармақты). Анықтаушы экспериментінің негізгі мақсаты студенттердің кәсіби мотивация деңгейлерін анықтау болды.

Эксперименттің қалыптастырушы кезеңінде педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастырудың құрылымдық-динамикалық моделі ұсынылып, сынақтан өтті. Қалыптастырушы кезеңінде студенттердің ішкі мотивациясын қалыптастыру бойынша эксперименттік топтармен мотивациялық тренинг өткізілді. Содан кейін қайта тестілеу жүргізілді.

Зерттеу 2019-2021 жылдар аралығында Алматы қаласында Абай атындағы ҚазҰПУ базасында жүргізілді.

Зерттеу аудиториясы педагогикалық мамандықтардың үш бағыты бойынша болашақ төртінші курс бакалавр студенттері болды:

* Гуманитарлық – психология және педагогика;
* Жаратылыстану – математика, физика және информатика;
* Шығармашылық – бейнелеу өнері, визуалды өнері.

Зерттеуге барлығы 180 төртінші курс студенттері қатысты, олардың орташа жасы 20,6 жаста, оның 70-і ұл, 110-ы қыз.

Зерттеудің мақсаттары мен міндеттеріне сәйкес, экспозициядан кейінгі тестілеуі бар екі рандомизацияланған топ үшін дизайн таңдалды (сурет 7), мұнда R - рандомизация және X - экспозиция.

**Эксперименталды топ**

**Х**

**Тестілеу**

**R**

**Бақылау топ 1**

**R**

**Тестілеу**

**Бақылау топ 2**

**R**

**Тестілеу**

Сурет 7 - Зерттеудің эксперименттік жоспары

Зерттеу барысында студенттер 3 топқа бөлінді:

1. Эксперименттік топ – кәсіби бағыттылығы - 46 адам және мотивация деңгейі көрсеткіштері төмен студенттер кірді.
2. Бақылау тобы 1 – кәсіби бағыттылығы - 72 адам және мотивация деңгейі көрсеткіштері орташа студенттер кірді.
3. Бақылау тобы 2 – кәсіби бағыттылығы - 62 адам және мотивация деңгейі көрсеткіштері жоғары студенттер кірді.

Тренингті өту үшін эксперименталды топ әрқайсысы 15-16 адамнан тұратын 3 бөлікке бөлінді (2.4-тармақтағы мәліметтерді қараңыз).

Студенттердің 83%-ы таңдаған мамандығына қанағаттанса, 9%-ы толық қанағаттанбайды және таңдауының дұрыстығына күмәнданады, ал 8%-ы таңдаған мамандығына көңілі толмайды.

Студенттердің 85%-ы болашақта өз мамандығы бойынша жұмыс істеуді жоспарлайды, студенттердің 6%-ы ЖОО бітірген соң жұмысқа қатысты шешім қабылдаған жоқ, ал 9%-ы мұғалім болып жұмыс істегісі келмейді.

## 2.3 Мәліметтерді талдаудың бірінші сатысындағы эксперименттік және бақылау таңдама топтарындағы кәсіби мотивацияның дамуының салыстырмалы талдауы

Педагогикалық мамандықтардың 4 курс студенттерінің академиялық мотивациясының нәтижелерін қарастырайық, нәтижелер 3 кестеде және 8 суретте келтірілген.

Педагогикалық мамандықтардың 4 курс студенттері арасында ең дамыған 3 мотивті анықтаңыз:

бірінші орында танымдық мотив (орт.арифметика = 15,8; Мо = 20). Таңдама топтарындағы орташа нәтиже танымдық мотивация деңгейінің жоғары деңгейде дамығанын, студенттердің жаңа білім алуға, таңдаған мамандығы бойынша жақсы маман болуға ұмтылатынын көрсетеді. Зерттелетін таңдама топтарындағы ең көп тараған көрсеткіш (Mo) 20 балл, бұл максималды мәнге сәйкес келеді: студенттердің 74,1%-ы жоғары балл, 22,4%-ы орташа және 3,5%-ы төмен нәтиже көрсетті (кесте 4).

Кесте 4 - Студенттердің академиялық мотивациясының жиілігін талдау нәтижелері (%)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Жоғары көрсеткіш | Орташа  көрсеткіш | Төмен көрсеткіш |
| Танымдық мотивация | 74.1 | 22.4 | 3.5 |
| Жетістікке жету мотивациясы | 66.4 | 29.4 | 4.2 |
| Өзін-өзі дамыту мотивациясы | 74.1 | 22.4 | 3.5 |
| Өзін-өзі бағалау мотивациясы | 65.7 | 27.3 | 7 |
| Интроекциялық мотивация | 44.8 | 49.7 | 5.6 |
| Сыртқы мотивация | 27.3 | 48.3 | 23.1 |
| Мотивация | 25.2 | 37.1 | 36.4 |

Сурет 8 - Педагогикалық мамандықтардың 4 курс студенттерінің академиялық мотивациясының ерекшеліктері (орт. ариф.)

* екінші орында өзін-өзі дамыту мотиві (қараңыз. ариф. = 15,6; Мо = 20). Таңдама топтары бойынша орташа нәтиже өзін-өзі дамыту мотивация деңгейінің жоғары деңгейде екенін, студенттердің өз қабілеттерін дамытуға, мүмкіндіктерін барынша арттыруға, таңдаған мамандығы бойынша табысқа және құзыреттілікке жетуге ұмтылатынын көрсетеді. Зерттелетін таңдама топтарындағы ең көп тараған көрсеткіш (Mo) 20 балл, бұл максималды мәнге сәйкес келеді: студенттердің 74,1%-ы жоғары балл, 22,4%-ы орташа және 3,5%-ы төмен нәтиже көрсетті.
* Үшінші орында жетістікке жету мотиві (орт.арифметика = 15,2; Мо = 20). Таңдама топтары бойынша орташа нәтиже жетістікке жету мотивациясының деңгейі жоғары деңгейде екенін, студенттер оқуда мүмкін болатын жоғары нәтижелерге қол жеткізуге, қиын есептерді шешу процесінде ләззат алуға ұмтылатынын көрсетеді. Зерттелетін таңдама топтарындағы ең көп тараған көрсеткіш (Mo) 20 балл, бұл максималды мәнге сәйкес келеді: студенттердің 74,1%-ы жоғары балл, 22,4%-ы орташа және 3,5%-ы төмен нәтиже көрсетті.

Бізге алған нәтижелер педагогикалық мамандықтардың 4 курс студенттерінің жетекші мотивациясы - ішкі мотивация жоғары деңгейде қалыптасқанын көрсетті. Студенттер арасында сыртқы мотивация аз дәрежеде дамыған, алынған нәтижелерді қарастырамыз:

* ***Өзін құрметтеу мотиві*** дамуы бойынша 4 орында (орт. ариф. = 14,8; Мо = 20). Таңдама топтары бойынша орташа нәтиже өзін құрметту мотивациясының деңгейі жоғары екенін көрсетеді, студенттер өзінің маңыздылығын сезіну және оқу жетістікке жету арқылы өзін-өзі бағалауды арттыру үшін оқиды. Зерттелетін таңдау топтарындағы ең көп тараған көрсеткіш (Mo) 20 балл, ол максималды мәнге сәйкес келеді: студенттердің 65,7%-ы жоғары балл, 27,3%-ы орташа және 7%-ы төмен нәтиже көрсетті.
* ***Интроециялық мотивация*** орташа деңгейде дамыған (орт.ариф. = 13,3; Мо = 12), бұл белгілі бір дәрежеде студенттердің парыз бен ұят сезімінен оқуға бейім екенін көрсетеді. Зерттелетін таңдама топтарындағы ең көп таралған көрсеткіш (Mo) 12 балл, бұл орташа нәтижеге сәйкес келеді: 44,8% студенттер жоғары, 49,7% орташа және 5,6% төмен нәтиже көрсетті.
* ***Экстерналды мотивация*** орташа деңгейде дамыған (орт. ариф. = 11; Мо = 10), бұл студенттер белгілі бір дәрежеде қоғам олардан жоғары білім алуды күтетіндіктен оқуға бейім екенін көрсетеді, олар оқуға және осы үміттерді қанағаттандыруға мәжбүр екенін сезінеді. Зерттелетін таңдама топтарындағы ең көп таралған көрсеткіш (Mo) 10 балл, бұл орташа нәтижеге сәйкес келеді: студенттердің 27,3%-ы жоғары, 48,3%-ы орташа және 23,1%-ы төмен нәтиже көрсетті.

Амотивацияның жоғары деңгейі студенттердің 25%-ы (орт.ариф = 9,9; Мо = 4) көрсетті, 37,1%-ы орташа амотивация деңгейін және 36,4%-ы өте төмен нәтиже көрсетті. Таңдама топтарындағы ең көп тараған мотивация көрсеткіші 4 балл, бұл төмен деңгейге сәйкес келетінін атап өту маңызды.

Зерттеуге қатысушыларды эксперименттік және бақылау топтарына бөлу кешенді жүргізілді, барлық қолданылған әдістердің нәтижелері ескерілді және әрбір студент үшін жеке шешім қабылданды. 4-кестеде эксперименттік және бақылау топтарындағы академиялық мотивацияның салыстырмалы талдауының нәтижелері берілген. Салыстыру Крускал-Уоллистің Н-криетрийі арқылы жүргізілді (кесте 5).

Кесте 5 - Эксперименттік және бақылау топтарындағы академиялық мотивацияның салыстырмалы талдауы (бірінші тест)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Топтар | | | Крускал-Уоллистің H-критерийі маңыздылық деңгейі |
| ЭТ | БТ1 | БТ 2 |
| Танымдық мотивация | 37.8 | 53.9 | 79.2 | H=17,962, p=0,000 |
| Жетістікке жету мотивациясы | 40,67 | 49.7 | 79.6 | H=18,794, p=0,000 |
| Өзін-өзі дамыту мотивациясы | 42,0 | 48.5 | 79.7 | H=18,925, p=0,000 |
| Өзін-өзі бағалау мотивациясы | 52.7 | 53.7 | 77.1 | H=9,202, p=0,010 |
| Интроециялық мотивация | 77.8 | 79.6 | 68.3 | H=1,830, p=0,401 |
| Сыртқы мотивация | 97.9 | 82.2 | 64.9 | H=10,543, p=0,005 |
| Мотивация | 101.7 | 96.8 | 61.4 | H=22,879, p=0,000 |

5-кестеде келтірілген мәліметтерден топтарға дұрыс бөлінгендігі көрінеді, 1 мотивациядан басқа (интроециялық мотивация), зерттелген 6 мотивацияда айырмашылықтар бар екенін көрсетті:

* Эксперименттік топ студенттері танымдық мотивацияның, жетістікке жету мотивацияның, өзін-өзі дамыту мотивациясының төмен, сыртқы мотивация мен амотивация көрсеткіші жоғары деңгейлерін көрсетті.
* 2-ші бақылау тобының студенттері (мотивациядағы жоғары көрсеткіштер) танымдық мотивация, жетістікке жету мотивациясы, өзін-өзі дамыту және өзін құрметтеу бойынша жоғары көрсеткіштерді, амотивация және экстерналды мотивация бойынша төмен көрсеткіштерді көрсетті.
* 1-бақылау тобының студенттері осы мотивтерді дамытудағы аралық нәтижелермен сипатталады, өйткені бұл топ мотивацияның дамуының орташа деңгейі бойынша ерекшеленді.

Педагогикалық ЖОО студенттерін оқыту мотивациясын диагностикалау әдістемесінің нәтижелерін (С.А. Пакулин, С.М. Кетько бойынша)9-сурет пен 6-кестеде көрсетілген.

Сурет 9 - «Педагогикалық университет студенттерін оқытудың мотивациясы» (С.А. Пакулина, М.В. Овчинников бойынша) (орт.ариф.)

Кесте 6 - Педагогикалық мамандық студенттерін оқыту мотивациясының жиілігін талдау нәтижелері (%)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Жоғары көрсеткіш | Орташа  көрсеткіш | Төмен көрсеткіш |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| Ішкі мотивация | 45.9 | 49.4 | 4.7 |
| * университетке түсу мотивтері | 44.1 | 52.4 | 3.5 |

6– кестенің жалғасы

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| * оқудың нақты мотивтері | 41.3 | 52.4 | 6.3 |
| * кәсіби мотивтер | 52.4 | 43.4 | 4.2 |
| Сыртқы мотивация | 49.2 | 44.1 | 6.7 |
| * университетке түсу мотивтері | 21.0 | 64.3 | 14.7 |
| * оқудың нақты мотивтері | 56.6 | 38.5 | 4.9 |
| * кәсіби мотивтер | 69.9 | 29.4 | 0,7 |

Педагогикалық университет студенттерін оқыту мотивациясын диагностикалау әдістемесі бойынша алынған мәліметтер (С.А. Пакулина, С.М. Кетько бойынша) оқытудың ішкі және сыртқы мотивациясының арақатынасы шамамен бірдей екенін көрсетеді, алайда 6-кестеде берілген жиілікті талдау жоғары және төмен бағалардың арақатынасындағы айырмашылықтарды көрсетеді. Білім алушылардың ішкі мотивациясының құрылымын қарастырамыз:

1. ***Ішкі мотивация*** (орт.ариф. = 70,1; Mo = 56,3). Таңдама топтарындағы орташа нәтиже оқуға деген ішкі мотивация деңгейінің жоғары деңгейде екенін көрсетеді. Зерттелетін таңдама топтарындағы ең көп таралған көрсеткіш (Mo) 56,3 баллды құрайды, бұл орташа мәнге сәйкес келеді: студенттердің 45,9%-ы жоғары балл, 49,4%-ы орташа және 4,7%-ы төмен нәтиже көрсетті.
2. ***Университетке түсу мотивтері*** (орт.ариф. = 23,4; Mo = 26,3). Таңдама топтарындағы орташа нәтиже мотивация деңгейінің орташа деңгейде екенін көрсетеді. Зерттелетін таңдама топтарындағы ең көп таралған көрсеткіш (Mo) 26,3 балл, ол жоғары мәнге сәйкес келеді: 44,1% студенттер жоғары, 52,4% орташа балл және 3,5% төмен нәтиже көрсетті.
3. ***Оқытудың шын мәнінде тиімді мотивтері*** (орт.ариф. = 22,6; Мо = 18,8). Таңдама топтарындағы орташа нәтиже мотивация деңгейінің орташа деңгейде екенін көрсетеді. Зерттелетін таңдама топтарындағы ең көп таралған көрсеткіш (Mo) 18,8 балл, бұл орташа мәнге сәйкес келеді: 41,3% студенттер жоғары, 52,4% орташа және 6,3% төмен нәтиже көрсетті.
4. ***Кәсіби мотивтер*** (орт.ариф. = 24,1; Mo = 31,3). Таңдама топтарындағы орташа нәтиже кәсіби мотивация деңгейінің жоғары деңгейде екенін көрсетеді. Зерттелетін таңдама топтарындағы ең көп тараған көрсеткіш (Mo) 31,3 балл, бұл жоғары мәнге сәйкес келеді: 52,4% студенттер жоғары, 43,4% орташа және 4,2% төмен нәтиже көрсетті.

Ішкі мотивация құрылымы бойынша алынған нәтижелер мотивтердің симметриялы түрде дамымағанын, кәсіби мотивтердің жоғары деңгейде екенін, содан кейін ЖОО-ға түсу мотивтерінің және үшінші орында шын мәнінде әрекет етуші мотивтердің (нақты білім алу, табысты оқу) екендігін көрсетеді, білімін болашақта өз балаларын тәрбиелеуде пайдалану).

ЖОО студенттерінің ішкі мотивациясының құрылымын қарастырамыз:

1. ***Сыртқы мотивация*** (орт.ариф. = 71,5; Mo = 63,0). Таңдама топтары бойынша орташа нәтиже оқуға сыртқы мотивация деңгейі жоғары деңгейде екенін көрсетеді. Зерттелетін таңдама топтарындағы ең көп таралған көрсеткіш (Mo) 63,0 баллды құрайды, бұл орташа мәнге сәйкес келеді: студенттердің 49,2%-ы жоғары балл, 44,1%-ы орташа және 6,7%-ы төмен нәтиже көрсетті.
2. ***Университетке түсу мотивтері*** (орт.ариф. = 19,3; Mo = 21,0). Таңдама топтарындағы орташа нәтиже мотивация деңгейінің орташа деңгейде екенін көрсетеді. Зерттелетін таңдама топтарындағы ең көп таралған көрсеткіш (Mo) 21,0 баллды құрайды, бұл орташа мәнге сәйкес келеді: студенттердің 21,0%-ы жоғары, 64,3%-ы орташа және 14,7%-ы төмен нәтиже көрсетті.
3. ***Оқытудың шын мәнінде тиімді мотивтері*** (орт.ариф.=25,0; Mo=21,0). Таңдама топтарындағы орташа нәтиже мотивация деңгейінің жоғары деңгейде екенін көрсетеді. Зерттелетін таңдама топтарындағы ең көп таралған көрсеткіш (Mo) 21,0 баллды құрайды, бұл орташа мәнге сәйкес келеді: 56,6% студенттер жоғары, 38,5% орташа балл және 4,9% төмен нәтиже көрсетті.
4. ***Кәсіби мотивтер*** (орт.ариф.=27,2; Mo=35,0). Таңдама топтарындағы орташа нәтиже кәсіби мотивация деңгейінің жоғары деңгейде екенін көрсетеді. Зерттелетін таңдама топтарындағы ең көп тараған көрсеткіш (Mo) 35,5 балл, бұл жоғары мәнге сәйкес келеді: 69,9% студенттер жоғары, 29,4% орташа және 0,7% төмен нәтиже көрсетті.

Сыртқы мотивация құрылымы бойынша алынған нәтижелер мотивтердің де симметриялы түрде дамымағанын, кәсіби мотивтердің жоғары деңгейде екенін, содан кейін ЖОО-ға түсудің шын мәнінде тиімді мотивтері мен мотивтері бар екенін көрсетеді [128, с. 420].

Әрі қарай Вилкоксон t-критерийі көмегімен педагогикалық мамандықтар студенттерінің сыртқы және ішкі мотивациясының даму деңгейін салыстырдық. Алынған нәтижелер 6 кестеде берілген.

7-кестеде келтірілген мәліметтер білім алушы жастар арасында сыртқы мотивацияның (сабаққа дайын болу, курстас студенттермен ілесу, мұғалімдердің талаптарын орындау) және кәсіби мотивтермен (мемлекет.мекемелерде тұрақты жұмыс табу) анағұрлым жақсы дамығандығын көрсетеді. Ал ЖОО-ға түсу мотиві, керісінше, ішкі мотивация құрылымында (мамандыққа қызығушылық, балалармен араласуды ұнату, осы саладағы қабілеттер) көбірек дамыған.

Кесте 7 - Сыртқы және ішкі мотивациялардың дамуын педагогикалық ЖОО студенттерін оқыту мотивациясын диагностикалау әдістемесі (С.А. Пакулин, С.М. Кетько бойынша) бойынша салыстыру

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Дәрежелер | | Вилкоксонның Т-критерийі  маңыздылық деңгейі |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| Сыртқы мотивация - Ішкі мотивация | 74.48 | 65.19 | Т=-2,129, p=0,033 |
| университетке түсу мотивтері (Сырт.) - университетке түсу мотивтері (Ішкі) | 48.35 | 83.07 | Т=-5,427, p=0,000 |

7 – кестенің жалғасы

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| шынымен әрекет етуші мотивтер -(Сырт.)  шынымен әрекет етуші мотивтер (Ішкі) | 72.13 | 62,60 | Т=-6,150, p=0,000 |
| кәсіби мотивтер (Сырт.) -  кәсіби мотивтер (Ішкі) | 76.42 | 44,66 | Т=-8,341, p=0,000 |

8-кестеде эксперименттік және бақылау топтарындағы оқу мотивациясының салыстырмалы талдауының нәтижелері берілген. Салыстыру Крускал-Уоллистің Н-критерийі арқылы жүргізілді.

Кесте 8 - Эксперименттік және бақылау топтарындағы оқу мотивациясының салыстырмалы талдауы (бірінші тест)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Топтар | | | Крускал-Уоллистің H-критерийі,  маңыздылық деңгейі |
| ЭТ | БТ1 | БТ2 |
| Ішкі мотивация | 38.40 | 48,79 | 80.10 | H=21,004, p=0,000 |
| университетке түсу мотивтері | 38.43 | 47,48 | 80.36 | H=22,156, p=0,000 |
| нақты мотивтер | 47.23 | 53.52 | 77,89 | H=11,983, p=0,003 |
| кәсіби мотивтер | 43.13 | 53,74 | 78,43 | H=14,342, p=0,001 |
| Сыртқы мотивация | 52,73 | 64.33 | 74,94 | H=4,542, p=0,103 |
| университетке түсу мотивтері | 67,64 | 79,79 | 82.23 | H=2,831, p=0,243 |
| нақты мотивтер | 76.08 | 57.33 | 54,57 | H=6,432, p=0,040 |
| кәсіби мотивтер | 78,85 | 57,38 | 35.10 | H=17,910, p=0,000 |

8-кестеде келтірілген мәліметтерден топтарға критерий бойынша дұрыс бөлінгендігі көрінеді, өйткені 2-ден басқа (сыртқы мотивация және университетке түсу мотивтері сыртқы) зерттелетін 6 мотивте айтарлықтай айырмашылықтар табылды:

* Эксперименттік топ студенттері ішкі мотивация және оның құрамдас бөліктері бойынша төмен көрсеткіштермен және сыртқы шынайы әрекет және кәсіби мотивтердің көрсеткіштері бойынша жоғары нәтижелермен сипатталады.
* 2-бақылау тобының студенттері үшін (мотивация бойынша жоғары көрсеткіштер) ішкі мотивация және оның құрамдас бөліктері бойынша жоғары көрсеткіштер және сыртқы шынайы әрекет пен кәсіби мотивтер көрсеткіштері бойынша төмен нәтижелер тән.
* 1-бақылау тобының студенттері (мотивацияның орташа көрсеткіштері) осы мотивтерді дамытудағы аралық нәтижелермен сипатталады, бұл күтілуде, өйткені бұл топ мотивацияның дамуының орташа деңгейінің критерийімен ерекшеленді.

«Мотивация құрылымы» әдістемесінен (О.П.Елисеев бойынша) алынған студенттердің мотивация құрылымының ерекшеліктерін қарастырайық. Алынған мәліметтер 10-суретте және 9-кестеде келтірілген.

Сурет 10 - Педагогикалық мамандық студенттерінің мотивациясының құрылымы (орт. ариф.)

Кесте 9 - Педагогикалық мамандық студенттерінің мотивация құрылымының жиілігін талдау нәтижелері (%)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Жоғары көрсеткіш | Орташа | Төмен көрсеткіш |
| Танымдық мотив | 47.6 | 49,0 | 3.5 |
| Жарысу мотиві | 32.9 | 59.4 | 7.7 |
| Жетістікке жетуке жету мотиві | 54.5 | 40.6 | 4.9 |
| Ішкі мотив | 39.9 | 53.1 | 7.0 |
| Нәтижелердің мағынасының мотиві | 31.5 | 63.6 | 3.5 |
| Тапсырмалардың күрделілігінің мотиві | 36.4 | 53.1 | 10.5 |
| Жетістікке жетуке жету мотивациясы | 40.5 | 53.1 | 6.4 |
| Бастама мотиві | 40.6 | 53.8 | 5.6 |
| Ерікті күш-жігердің өзін-өзі бағалау мотиві | 42,0 | 53.1 | 4.9 |
| Ерік күшіне өзін-өзі жұмылдыру мотиві | 60.8 | 36.4 | 2.8 |
| Жеке потенциалды өзін-өзі бағалау мотиві | 35,0 | 59.4 | 5.6 |
| Еңбекті жеке түсіну мотиві | 9.1 | 83.2 | 7.7 |
| Позитивті жеке күту мотиві | 9.1 | 78.3 | 12.6 |
| Қатынас мотивациясы | 32.8 | 60.7 | 6.5 |

О.П.Елисеев бойынша мотивация құрылымы 2 ішкі құрылымнан тұрады – жетістікке жету мотивациясы және қатынас мотивациясы, олардың әрқайсысы 6 мотивтен тұрады. Жетістікке жету мотивациясының ішкі құрылымындағы мотивтер иерархиясын қарастырыңыз:

1. ***Жетістікке жету мотивациясы*** (орт.ариф. = 64,1; Mo = 60,0). Таңдама топтарындағы орташа нәтиже жетістікке жету мотивациясының деңгейі орташа деңгейде екенін көрсетеді. Зерттелетін таңдама топтарындағы ең көп таралған көрсеткіш (Mo) 60,0 баллды құрайды, бұл орташа мәнге сәйкес келеді: 40,5% студенттер жоғары, 53,1% орташа және 6,4% төмен нәтиже көрсетті.
2. *Танымдық мотив* (орт.ариф.=12,1; Mo=10,0). Таңдама топтарындағы орташа нәтиже танымдық мотивтің жоғары деңгейде екенін көрсетеді. Зерттелетін таңдама топтарындағы ең көп таралған көрсеткіш (Mo) 10,0 баллды құрайды, бұл орташа мәнге сәйкес келеді: 47,6% студенттер жоғары балл, 49% орташа балл және 3,5% төмен нәтиже көрсетті.
3. *Жарысу мотиві* (орт. ариф.=8,5; Мо=10,0). Таңдама топтарындағы орташа нәтиже жарысу мотивтің орташа деңгейде екенін көрсетеді. Зерттелетін таңдама топтарындағы ең көп таралған көрсеткіш (Mo) 10,0 баллды құрайды, бұл орташа мәнге сәйкес келеді: 32,9% студенттер жоғары, 59,4% орташа және 7,7% төмен нәтиже көрсетті.
4. *Жетістікке жету мотиві* (орт.ариф. = 15,7; Mo = 10,0). Таңдама топтарындағы орташа нәтиже жетістікке жету мотивінің жоғары деңгейде екенін көрсетеді. Зерттелетін таңдама топтарындағы ең көп тараған көрсеткіш (Mo) 10,0 балл, бұл орташа мәнге сәйкес келеді: 54,5% студенттер жоғары, 40,6% орташа және 4,9% төмен нәтиже көрсетті.
5. *Ішкі мотив* (орт.ариф.=10,1; Mo=10,0). Таңдама топтарындағы орташа нәтиже ішкі мотивтің орташа деңгейде екенін көрсетеді. Зерттелетін таңдама топтарындағы ең көп таралған көрсеткіш (Mo) 10,0 баллды құрайды, бұл орташа мәнге сәйкес келеді: 39,9% студенттер жоғары, 53,1% орташа және 7,0% төмен нәтиже көрсетті.
6. *Нәтижелердің мағынасының мотиві* (орт.ариф.=9,4; Мо=10,0). Таңдама топтарындағы орташа нәтиже мағынасының мотиві орташа деңгейде екенін көрсетеді. Зерттелетін таңдама топтарындағы ең көп таралған көрсеткіш (Mo) 10,0 баллды құрайды, бұл орташа мәнге сәйкес келеді: 31,5% студенттер жоғары, 63,6% орташа және 3,5% төмен нәтиже көрсетті.
7. *Тапсырмалардың күрделілігінің мотиві* (орт.ариф.=8,3; Мо=10,0). Таңдама топтарындағы орташа нәтиже тапсырмалардың күрделілігі мотивінің орташа деңгейде екенін көрсетеді. Зерттелетін таңдама топтарындағы ең көп таралған көрсеткіш (Mo) 10,0 баллды құрайды, бұл орташа мәнге сәйкес келеді: 36,4% студенттер жоғары, 53,1% орташа және 10,5% төмен нәтиже көрсетті.

Алынған нәтижелер жетістікке жету мотивациясының құрылымындағы екі мотивтің даму деңгейі жоғары екенін көрсетеді – бұл жетістікке жету мотиві және танымдық мотив. Қалған мотивтер орташа деңгейде, тапсырмалардың күрделілігі мотиві және жарысу мотиві аз дәрежеде дамыған.

Мотивацияның ішкі құрылымындағы мотивтер иерархиясын қарастырайық:

1. ***Қатынас мотивациясы*** (орт.ариф.. = 51,9; Mo = 60,0). Таңдама топтарындағы орташа нәтиже көзқарастың мотивация деңгейі орташа деңгейде екенін көрсетеді. Зерттелетін таңдама топтарындағы ең көп таралған көрсеткіш (Mo) 60,0 баллды құрайды, бұл орташа мәнге сәйкес келеді: студенттердің 32,8%-ы жоғары балл, 53,8%-ы орташа және 5,6%-ы төмен нәтиже көрсетті.
2. *Инициация мотиві* (орт.ариф..=10,4; Mo=10,0). Таңдама топтарындағы орташа нәтиже инициация мотивінің орташа деңгейде екенін көрсетеді. Зерттелетін таңдама топтарындағы ең көп тараған көрсеткіш (Mo) 10,0 балл, бұл орташа мәнге сәйкес келеді: 40,6% студенттер жоғары, 53,8% орташа және 5,6% төмен нәтиже көрсетті.
3. *Ерікті күш-жігердің өзін-өзі бағалау мотиві* (орт.ариф..=10,3; Mo=10,0). Таңдама топтарындағы орташа нәтиже ерікті күш-жігерді өзін-өзі бағалау мотивінің орташа деңгейде екенін көрсетеді. Зерттелетін таңдама топтарындағы ең көп таралған көрсеткіш (Mo) 10,0 баллды құрайды, бұл орташа мәнге сәйкес келеді: 42% студенттер жоғары балл, 53,1% орташа балл және 4,9% төмен нәтиже көрсетті.
4. *Ерік күшіне өзін-өзі жұмылдыру мотиві* (орт.ариф..=14,1; Mo=10,0). Таңдама топтарындағы орташа нәтиже ерікті күш-жігерге өзін-өзі жұмылдыру мотивінің жоғары деңгейде екенін көрсетеді. Зерттелетін таңдама топтарындағы ең көп таралған көрсеткіш (Mo) 10,0 баллды құрайды, бұл орташа мәнге сәйкес келеді: студенттердің 60,8%-ы жоғары балл, 36,4%-ы орташа және 2,8%-ы төмен нәтиже көрсетті.
5. *Жеке потенциалды өзін-өзі бағалау мотиві* (орт.ариф..=9,3; Мо=10,0). Іріктеме бойынша орташа нәтиже жеке әлеуетті өзін-өзі бағалау мотивінің орташа деңгейде екенін көрсетеді. Зерттелетін таңдама топтарындағы ең көп таралған көрсеткіш (Mo) 10,0 балл, бұл орташа мәнге сәйкес келеді: студенттердің 35%-ы жоғары балл, 59,4%-ы орташа және 5,6%-ы төмен нәтиже көрсетті.
6. *Еңбекті жеке түсіну мотиві* (орт.арифметика = 4,3; Mo = 10,0). Таңдама топтарындағы орташа нәтиже жұмысты жеке түсіну мотивінің орташа деңгейде екенін көрсетеді. Зерттелетін таңдама топтарындағы ең көп таралған көрсеткіш (Mo) 10,0 баллды құрайды, бұл орташа мәнге сәйкес келеді: студенттердің 9,1%-ы жоғары балл, 83,2%-ы орташа және 7,7%-ы төмен нәтиже көрсетті.
7. *Позитивті жеке күту мотиві* (қараңыз. ариф.=3,5; Мо=10,0). Таңдама топтарындағы позитивті жеке күту мотиві орташа деңгейді көрсетті. Зерттелетін таңдама топтарындағы ең көп таралған көрсеткіш (Mo) 10,0 баллды құрайды, бұл орташа мәнге сәйкес келеді: студенттердің 9,1%-ы жоғары балл, 78,3%-ы орташа және 12,6%-ы төмен нәтиже көрсетті.

Алынған нәтижелер көзқарас мотивациясының құрылымындағы бір мотивтің даму деңгейі жоғары екенін көрсетеді – бұл ерікті күш-жігерге өзін-өзі жұмылдыру мотиві. Қалған мотивтер орташа деңгейде, еңбекті жеке түсіну мотиві және оң жеке күту мотиві аз дәрежеде дамыған.

10-кестеде эксперименттік және бақылау топтарындағы мотивация құрылымының салыстырмалы талдауының нәтижелері берілген. Салыстыру Крускал-Уоллистің H-критерийі арқылы жүргізілді (кесте 10).

Кесте 10 - Эксперименттік және бақылау топтарындағы мотивация құрылымының салыстырмалы талдауы (бірінші тест)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Топтар | | | Крускал-Уоллистің H-крийтериі,  маңыздылық деңгейі |
| ЭТ | БТ1 | БТ2 |
| Когнитивті мотив | 47.23 | 73,81 | 73,83 | H=5,795, p=0,051 |
| Жарысу мотиві | 66.17 | 76,79 | 70,53 | H=0,663, p=0,718 |
| Жетістікке жету мотиві | 55.10 | 69,93 | 73,49 | H=2,721, p=0,257 |
| Ішкі мотив | 59,93 | 79.10 | 70,96 | H=1,963, p=0,375 |
| Нәтижелердің мағынасының мотиві | 59,77 | 61,95 | 74.41 | H=2,974, p=0,226 |
| Тапсырмалардың күрделілігінің мотиві | 67,50 | 63.00 | 73.10 | H=1,216, p=0,544 |
| Жетістікке жету мотивациясы | 51,77 | 72,90 | 73.37 | H=3,736, p=0,154 |
| Инициация мотиві | 63.07 | 79.24 | 70,49 | H=1,477, p=0,478 |
| Ерікті күш-жігердің өзін-өзі бағалау мотиві | 66,57 | 68,90 | 72.05 | H=0,308, p=0,857 |
| Ерік күшіне өзін-өзі жұмылдыру мотиві | 66.40 | 76.21 | 70,61 | H=0,554, p=0,758 |
| Жеке потенциалды өзін-өзі бағалау мотиві | 72,80 | 74,90 | 69,96 | H=0,298, p=0,862 |
| Еңбекті жеке түсіну мотиві | 64,63 | 71,93 | 71,72 | H=0,422, p=0,810 |
| Позитивті жеке күту мотиві | 75.13 | 75,79 | 69,45 | H=0,611, p=0,737 |
| Қатынас мотивациясы | 67,67 | 76,55 | 70,37 | H=0,514, p=0,773 |

Осы әдістеменің нәтижелері бойынша эксперименттік және бақылау топтары арасындағы айтарлықтай айырмашылықтар тек бір танымдық мотивте анықталды, бұл эксперименттік топта айтарлықтай төмен.

«Автономия сауалнамасы» (О.А.Карабанова, Н.Н.Поскребышева бойынша) білім алушылардың мотивациялық ерекшеліктерін қарастырайық. Алынған мәліметтер 11-суретте және 11-кестеде берілген.

Сурет 11 - Педагогикалық мамандық студенттерінің мотивациялық дербестігінің ерекшеліктері (орт.ариф.)

Кесте 11 - Педагогикалық мамандық студенттерінің мотивациялық дербестігін жиілікті талдау нәтижелері (%)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Жоғары көрсеткіш | Орташа  көрсеткіш | Төмен көрсеткіш |
| Эмоционалды автономия | 69.2 | 29.4 | 1.4 |
| Когнитивті автономия | 79.7 | 18.9 | 1.4 |
| Мінез-құлық автономиясы | 67.8 | 30.8 | 1.4 |
| Құндылық автономиясы | 80.4 | 18.2 | 1.4 |
| Автономияның жалпы деңгейі | 74.3 | 24.3 | 1.4 |

Білім алушы жастардың дербестігінің жалпы деңгейі 45,9 баллды құрайды, бұл дербестіктің жоғары деңгейіне сәйкес келеді: дербестік бойынша студенттердің 74,3%-ы жоғары (Мо = 45,9), 24,3 орташа нәтиже және 1,4%-ы төмен нәтиже көрсетті. Алынған мәліметтер студенттердің жас ерекшеліктеріне қарай дербестігі жоғары деңгейде қалыптасып, оның құрамдас бөліктері үйлесімді дамығанын көрсетеді:

* Эмоционалды автономия – орташа арифметикалық 11,2 балл, бұл жоғары деңгейге сәйкес келеді. Зерттелетін таңдама топтарындағы ең көп таралған көрсеткіш (Mo) 9,0 баллды құрайды, бұл орташа мәнге сәйкес келеді: студенттердің 69,2%-ы жоғары балл, 29,4%-ы орташа және 1,4%-ы төмен нәтиже көрсетті. Сән көрсеткіштері студенттердің сезімдерді тану және оларды ауызша айтуда әлі де біраз қиындықтарға кезігетінін, олар басқалардың эмоциялары арқылы жұқтырылатынын және әрқашан өздерінің эмоциялары мен сезімдерін дұрыс белгілейтініне сенімді емес екенін көрсетеді.
* Когнитивті автономия – орташа арифметикалық 12,0 балл, ол жоғары деңгейге сәйкес келеді және студенттердің өз өмірін өзі басқаратынына сенімділігін, сенімділігін көрсетеді, сонымен қатар психикалық және басқа әрекеттерді сыртқы бақылаусыз орындау мүмкіндігін сезінеді. Зерттелетін таңдама топтарындағы ең көп тараған көрсеткіш (Mo) 12,0 балл, бұл жоғары мәнге сәйкес келеді: 79,7% студенттер жоғары, 18,9% орташа және 1,4% төмен нәтиже көрсетті.
* Мінез-құлық автономиясы - орташа арифметикалық 11,3 балл, бұл жоғары деңгейге сәйкес келеді. Зерттелетін таңдама топтарындағы ең көп таралған көрсеткіш (Mo) 9,0 баллды құрайды, бұл орташа мәнге сәйкес келеді: студенттердің 67,8%-ы жоғары балл, 30,8%-ы орташа және 1,4%-ы төмен нәтиже көрсетті. Нәтижелер осы үлгідегі студенттер күрделі мінез-құлықтарды орындауда салыстырмалы қиындықтарды көрсетуі мүмкін екенін көрсетеді, ал кейде оларға өзіне сенімділікті сақтау үшін сырттан қолдау мен мақұлдау қажет.
* Құндылық автономиясы – орташа арифметикалық 11,4 балл, бұл жоғары деңгейге сәйкес келеді. Зерттелетін таңдама топтарындағы ең көп таралған көрсеткіш (Mo) 11,0 балл, ол жоғары мәнге сәйкес келеді: 80,4% студенттер жоғары балл, 18,2% орташа және 1,4% төмен нәтиже көрсетті.

Жоғары оқу орнының студенттерінің осы тандамалық жиынында автономия компоненттерінің дамуының гетерохронды сипаты байқалады – танымдық-құндылық автономия басқа компоненттерден алда келеді. Мінез-құлық және эмоционалдық автономия жоғары арифметикалық орташа мәнге қарамастан әлі де қалыптасу сатысында, іріктеуде ең көп таралғаны орташа балл болып табылады. Алынған нәтижелер жасөспірімдік кезеңге көбірек сәйкес келеді және студенттердің эмоционалдық және мінез-құлық дамуында қосымша қолдау қажет екенін көрсетеді. Олар өз бетінше шешім қабылдайды, пікірлері де салмақты, бірақ сөзден іс-әрекетке көшкен кезде оларға қолдау қажет, сонымен қатар оларда өз сезімдерінде кейде түсінбеушіліктер болады, басқалардың оларды қалай түсінетінін және жариялайтыны кездеседі.

Тұтастай алғанда, ұсынылған нәтижелер осы жас кезеңіндегі жеке автономия дамуының қолайлы көрінісін көрсетеді. Мотивациялық дербестік пен оның құрамдас бөліктерінің байқалатын даму деңгейі тұлғаның одан әрі қолайлы дамуының негізі болып табылады.

12-кестеде эксперименттік және бақылау топтарындағы автономия мен оның құрамдас бөліктерінің дамуын салыстырмалы талдау нәтижелері берілген. Салыстыру Крускал-Уоллистің H-критерийі арқылы жүргізілді.

Кесте 12 - Эксперименттік және бақылау топтарындағы автономия және оның құрамдас бөліктерінің дамуын салыстырмалы талдау (бірінші тест)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Топтар | | | Крускал-Уоллистің H-критерийі,  маңыздылық деңгейі |
| ЭТ | БТ1 | БТ2 |
| Эмоционалды автономия | 57,93 | 59,93 | 75.08 | H=4,213, p=0,122 |
| Когнитивті автономия | 49,90 | 60.36 | 76.14 | H=7,288, p=0,026 |
| Мінез-құлық автономиясы | 62,53 | 57,76 | 74,86 | H=3,898, p=0,142 |
| Құндылық автономиясы | 55.23 | 54,79 | 76,50 | H=7,636, p=0,022 |
| Автономияның жалпы деңгейі | 52,83 | 54,69 | 76,86 | H=8,500, p=0,014 |

12-кестеде келтірілген мәліметтерден мотивациясы жоғары, орташа және төмен топтарда айтарлықтай айырмашылықтар анықталды:

* Эксперименттік топ студенттері (мотивация деңгейі төмен) үшін танымдық және құндылық компоненттері дамуы мен автономияның жалпы деңгейі бойынша төмен деңгей көрсеткіштері сәйкес келеді.
* 2-бақылау тобының студенттері үщін (мотивациядағы жоғары көрсеткіштер танымдық және құндылық компоненттері дамуы мен автономияның жалпы деңгейі бойынша жоғары деңгей көрсеткіштері сәйкес келеді.
* 1-бақылау тобының студенттері үшін (мотивацияның орташа көрсеткіштері) дербестікті дамытудағы аралық нәтижелермен сипатталады, дербестіктің жалпы деңгейі және оның құндылық компоненттері мотивация көрсеткіштері төмен топтан ерекшеленбейді, себебі танымдық компонент күштірек дамыған.

Осылайша, білім алушылардың арасындағы автономия деңгейі топтарға бөлу үшін пайдаланылмаса да, соған қарамастан, үш топтың арасында айырмашылықтар болған кезде тенденцияның жалғасып жатқанын көреміз. Мотивациясы жоғары студенттердің дербестік және оның жеке құрамдас бөліктері – танымдық және құндылығы жоғары деңгейде қалыптасты, олардың дамуы сыни ойлауды қалыптастыруға ықпал етеді. Мотивация деңгейі орташа жастарда мотивацияның тек танымдық компоненті жоғары деңгейде қалыптасады. Ал мотивация деңгейі төмен жастарда жасөспірімдік шаққа сәйкес дербестік көрсеткіштерінің төмендігімен сипатталады.

«Жалпы каузалдық бағдар шкаласы»әдістемесі бойынша алынған студенттердің мотивациялық стратегияларының ерекшеліктерін қарастырайық. Алынған мәліметтер 12-суретте және 13-кестеде берілген.

Сурет 12 - Педагогикалық мамандық студенттерінің мотивациялық стратегияларының ерекшеліктері (ариф. салыстыру)

Кесте 13 - Педагогикалық мамандық студенттерінің мотивациялық стратегияларының жиілігін талдау нәтижелері (%)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Жоғары көрсеткіш | Орташа  көрсеткіш | Төмен көрсеткіш |
| Автономия шкаласы | 68.5 | 28 | 3.5 |
| Бақылау шкаласы | 25.9 | 49 | 25.2 |
| Жекелік емес | 21.7 | 42.7 | 34.6 |

Бұл әдіс бойынша нәтижелерді талдау нақты көрсеткіштер бойынша емес, үш шкала бойынша нәтижелердің арақатынасы бойынша жүргізіледі. Алынған мәліметтер жастар үшін көшбасшы ішкі себеп-салдарлық бағдар (автономия шкаласы) болып табылатынын көрсетеді, бұл студенттердің ішкі мотивациялық жүйемен әрекет ететінін, оларда өзін-өзі анықтау, құзыреттілік және ерік-жігердің көріну сезімін бастан кешіретінін көрсетеді. Бұл бағыт студенттердің 68,5 пайызында басым.

14-кестеде эксперименттік және бақылау топтарындағы мотивациялық стратегияларды әзірлеуді салыстырмалы талдау нәтижелері берілген. Салыстыру Крускал-Уоллистің H-критерийі арқылы жүргізілді.

Кесте 14 - Эксперименттік және бақылау топтарындағы мотивациялық стратегияларды әзірлеуді салыстырмалы талдау (бірінші тест)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Топтар | | | Крускал-Уоллистің H-китерийі,  маңыздылық деңгейі |
| ЭТ | БТ1 | БТ2 |
| Автономия шкаласы | 49.33 | 77,74 | 80,89 | H=20,315, p=0,000 |
| Бақылау шкаласы | 63,60 | 66,88 | 72,88 | H=0,996, p=0,608 |
| Жекелік емес | 80,73 | 68.17 | 40.18 | H=21,144, p=0,000 |

14-кестеде келтірілген мәліметтерден, мотивациясы жоғары, орташа және төмен топтарда айтарлықтай айырмашылықтар анықталды:

* Эксперименттік топ студенттері үшін (мотивация деңгейі төмен) жекелік емес каузалдық бағдарға бағытталған, амотивациясының басымдылығы сыртқы мотивация жүйесінің элементтері арқылы көрінеді.
* 2-бақылау тобының студенттері үшін (мотивациядағы жоғары көрсеткіштер) ішкі каузалдық бағдарға негізделіп, ішкі мотивациялық жүйеге басымдылық танытады, олар өзіне -өзі басымдылық танытып, ерік жігерін және компетенттілігін көрсетеді.
* 1-бақылау тобының студенттері үшін (мотивацияның орташа көрсеткіштері) ішкі мотивациялық жүйеге негізделген ішкі каузалдық бағдармен сипатталады.

Сонымен, мотивациялық стратегиялар білім алушылардың мотивациялық ерекшеліктерін талдауда да елеулі көрсеткіш болып табылады.

Студенттердің кәсіби бағыттылық деңгейін анықтауға арналған тест-сауалнамасынан (Т.Д.Дубовицкая бойынша) алынған мәліметтер. Алынған мәліметтер 13-суретте және 15-кестеде келтірілген.

Сурет 13 - Педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби бағыттылығының ерекшеліктері (ариф. салыстыру)

Кесте 15 - Педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби бағыттылығының жиілігін талдау нәтижелері (%)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Жоғары көрсеткіш | Орташа  көрсеткіш | Төмен көрсеткіш |
| Кәсіби бағыттылық | 20.3 | 70.6 | 9.1 |

Білім алушылардың кәсіби бағыттылығының жалпы деңгейі 10,5 баллды құрайды (Mo = 9), бұл орташа деңгейге сәйкес келеді және студенттерге таңдаған мамандықты ұнататынын және олар таңдаған мамандықты меңгергісі келетінін көрсетеді, дегенмен, оқытудың кейбір ерекшеліктері олардың мотивациясын төмендетеді, барлық субъектілер бірдей қызығушылықты тудырмайды, кейде олар кәсіптегі болашағына күмәнданады:

* Студенттердің 70,6%-ы кәсіби бағыттылықтың орташа деңгейін көрсетеді;
* Студенттердің 20,3% жоғары кәсіби бағыттылықты көрсетеді;
* 9.1 Студенттер кәсіби бағыттылықтың төмен деңгейін көрсетеді және өз мамандығын өзгерту туралы ойлайды.

16-кестеде эксперименттік және бақылау топтарындағы кәсіптік бағдар деңгейінің салыстырмалы талдауының нәтижелері берілген. Салыстыру Крускал-Уоллис Н-критерийі арқылы жүргізілді.

Кесте 16 - Эксперименттік және бақылау топтарындағы кәсіби бағыттылық деңгейін салыстырмалы талдау (бірінші сынақ)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Топтар | | | Крускал-Уоллистің H-критерйі,  маңыздылық деңгейі |
| ЭТ | БТ1 | БТ2 |
| Кәсіби бағыттылық | 33.13 | 46,79 | 81,25 | H=27,313, p=0,000 |

Алынған нәтижелер топтар арасында айтарлықтай айырмашылықтардың барын, ынтасының деңгейі жоғары студенттердің кәсіби бағыттылығының жоғары екендігін көрсетеді, таңдаған мамандығын игеруге ұмтылады, тандаған мамандығы ұнайды; олар болашақта жұмыс істеп, осы мамандық бойынша одан әрі білімдерін жетілдіргісі келеді; бос уақытында болашақ мамандығына қатысты мәселелермен айналысады; таңдаған мамандығы бойынша достарының да көп болуы; өз мамандықтарын жоғары қояды.

Осылайша, тестілеудің бірінші кезеңінде келесі нәтижелер алынды:

1. **Студенттердің мотивациясының ерекшеліктері**

Педагогикалық мамандықтардың 4 курс бакалавр студенттерінде ішкі мотивация басымырақ, жоғары деңгеймен қалыптасатындығын көрсетеді. Академиялық мотивация құрылымында танымдық мотивация, өзін-өзі дамыту мотивациясы және жетістікке жету мотивациясы басым болады.

Білім алушылардың 25%-ы жоғары деңгейдегі амотивацияны көрсетті.

Оқытудың ішкі сыртқы мотивациясының құрылымы бойынша алынған нәтижелер мотивтердің симметриялы түрде дамымағанын, білім алушылардың қазіргі уақытта болашақта оқу белсенділігін анықтайтын мотивтерге көбірек көңіл бөлетінін көрсетеді:

* оқуға деген ішкі мотивация құрылымында кәсіптік мотивтер (болашақ) жоғары деңгейде болса, онда ЖОО-на түсу мотивтері (өткен) және үшінші орында шын мәнінде әрекет етуші мотивтер (қазіргі) болады.
* оқудың сыртқы мотивациясының құрылымында мотивтер де симметриялы түрде дамымаған, кәсіби мотивтер (болашақ) жоғары деңгейде болса, онда шын мәнінде әрекет етуші мотивтер (қазіргі) және жоғары оқу орнына түсу мотивтері (өткен) бар.

Жүргізілген салыстырмалы талдау жастарда нақты (қазіргі) және кәсіби мотивтермен (болашақ) бірге сыртқы мотивацияның неғұрлым дамығанын көрсетті. Ал ЖОО-ға түсу мотиві (өткен), керісінше, ішкі мотивация құрылымында көбірек дамыған.

Жетістікке жету мотивінің деңгейі орташа деңгейде, бірінші орында жетістікке жету мотиві және танымдық мотив. Қалған мотивтер орташа деңгейде, тапсырмалардың күрделілігі мотиві және бәсекелестік мотив аз дәрежеде дамыған.

Қатынас мотивациясының деңгейі де орташа деңгейде, ең күшті мотив – ерікті күш-жігерге өзін-өзі жұмылдыру мотиві. Қалған мотивтер орташа деңгейде, еңбекті жеке түсіну мотиві және оң жеке күту мотиві аз дәрежеде дамыған.

Демек, жастардың мотивациясының құрылымы гетерохронды түрде дамиды, ішкі және сыртқы мотивацияның ішкі құрылымдары жоғары деңгейде дамыған. Ішкі мотивацияның ішкі құрылымында білім, жетістікке жету мотивтері, кәсіби мотивтер және ерікті күш-жігерге өзін-өзі жұмылдыру мотиві басым болады. Сыртқы мотивацияның ішкі құрылымында кәсіби мотивтер басым болады. Студенттердің төрттен бірінде мотивациялық ішкі құрылым басым.

Білім алушылардың дербестігі жоғары деңгейде дамыған. Автономия компоненттерінің дамуының гетерохронды сипаты бар – танымдық және құндылық автономия қалған құрамдас бөліктерден алда келеді. Мінез-құлық және эмоционалдық автономия әлі қалыптасу сатысында, іріктеуде ең жиі кездесетіні орташа. Алынған нәтижелер жасөспірімдік кезеңге көбірек сәйкес келеді және студенттердің эмоционалдық және мінез-құлық дамуында қосымша қолдау қажет екенін көрсетеді.

ЖОО-ның студенттері үшін көшбасшы ішкі себеп-салдарлық бағыт (автономиялық шкала) болып табылады, бұл студенттердің ішкі мотивациялық жүйемен әрекет ететінін, олардың өзін-өзі анықтау, құзыреттілік және ерік-жігердің көріну сезімін бастан кешіретінін көрсетеді. Бұл бағыт педагогикалық мамандықтар студенттерінің 68,5 пайызында басым.

Жас мамандардың кәсіптік бағыттылығының жалпы деңгейі орташа деңгейге тең және студенттерге таңдаған мамандығын ұнататынын және таңдаған мамандығын меңгергісі келетінін көрсетеді, дегенмен, оқытудың кейбір ерекшеліктері оларды мотивациялайды, барлық пәндер бірдей қызығушылық тудырмайды. , кейде олар кәсіптегі болашағына күмәнданады.

2. Тестілеудің бірінші кезеңінің қорытындысы бойынша студенттер 3 топқа бөлінді: бір эксперименттік және екі бақылау. Бөлу критерийі күрделі болды:

Эксперименттік топқа мотивациясы төмен студенттер кірді. Эксперименттік топ студенттері танымдық мотивацияның, жетістікке жету мотивациясының, өзін-өзі дамыту мотивациясының төмен қарқынымен және сыртқы мотивация мен ынталандырудың жоғары қарқынымен сипатталады (p≤0,05). Ол сондай-ақ ішкі мотивация және оның құрамдас бөліктері бойынша төмен көрсеткіштермен және сыртқы нақты және кәсіби мотивтердің көрсеткіштері бойынша жоғары нәтижелермен сипатталады (p≤0,05). Автономия деңгейі жасөспірімдік кезеңге сәйкес келеді және басқа топтарға қарағанда айтарлықтай төмен. Олар үйренген дәрменсіздікті, сыртқы мотивациялық жүйенің элементтерімен мотивацияның үстемдігін көрсететін тұлғалық емес себептік бағдармен сипатталады. Кәсіби бағдар айтарлықтай төмен (р≤0,05).

***2-бақылау тобына мотивациясы жоғары студенттер кірді***. Бұл топтағы студенттер танымдық мотивацияның, жетістікке жету мотивациясының, өзін-өзі дамытудың және өзін-өзі құрметтеудің жоғары қарқынымен және сыртқы мотивация мен ынталандырудың төмен нәтижелерімен сипатталады. Олар ішкі мотивация және оның құрамдас бөліктері бойынша жоғары көрсеткіштермен және сыртқы нақты және кәсіби мотивтердің көрсеткіштері бойынша төмен нәтижелермен сипатталады.

Мотивациясы жоғары білім алушылардың дербестік және оның жеке құрамдас бөліктері – танымдық және құндылық жоғары деңгейде қалыптасты, олардың дамуы сыни ойлауды қалыптастыруға ықпал етеді. Олар ішкі мотивациялық жүйеге негізделген ішкі себеп-салдарлық бағдармен сипатталады, олар өзін-өзі анықтау, құзыреттілік және еріктің көріну сезімін бастан кешіреді.

Мотивациясы жоғары студенттердің кәсіби бағыттылығы жоғары деңгейде көрінеді, олар таңдаған мамандығын игеруге ұмтылады, таңдаған мамандығы ұнайды; олар болашақта жұмыс істеп, осы мамандықты одан әрі жетілдіргісі келеді. Барлық айырмашылықтар p≤0,05 маңыздылық деңгейінде анықталды.

***1-бақылау тобына мотивация деңгейі орташа студенттер кірді***. 1-бақылау тобының студенттері ішкі және сыртқы мотивтерді дамытудағы аралық нәтижелермен сипатталады, бұл күтілуде, өйткені бұл топ мотивацияны дамытудың орташа деңгейінің критерийімен ерекшеленді. Жоғары деңгейде мотивацияның тек когнитивті компоненті қалыптасады. Олар ішкі мотивациялық жүйеге негізделген ішкі себептік бағдармен сипатталады.

**3 ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МАМАНДЫҚ СТУДЕНТТЕРІНІҢ КӘСІБИ МОТИВАЦИЯСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ЭМПИРИКАЛЫҚ НӘТИЖЕЛЕРІ**

**3.1. Студенттердің кәсіби мотивациясын қалыптастыру үшін мотивациялық оқыту бағдарламасы (психологиялық-мотивациялық тренинг)**

Біз әзірлеген педагогикалық мамандықтардың эксперименттік топ студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастыру бағдарламасы мына ғалымдардың еңбектерінен көрініс таба отырып А.К. Маркова [144], С.Занюк [181], Л.М. Митина [182], Е.В.Сидоренко [183], В.А. Климчук [184], студенттердің жас ерекшеліктері, олардың бағыт-бағдары, қызығушылықтары, ұмтылыстары ескерілді.

Психологиялық-педагогикалық эксперименттік жұмыстарды талдау [119,с. 47] кәсіптік оқытудың соңғы курстарында студенттердің кәсіптік қызметті бастаудан қорқуы байқалатынын, бұл белгісіздік, қобалжу, өзінің кәсіби таңдауының дұрыстығына күмәндану арқылы көрінетінін көрсетті. Дәл осы кезеңде білім алушыларға саналы кәсіби мотивацияны қалыптастыруда психологиялық көмек қажет.

***Психологиялық-мотивациялық тренингтің мақсаты*** педагогикалық мамандықтар студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастыру болды.

Психологиялық-мотивациялық тренинг **тапсырмалары**:

1. Мұғалімдік қызметке саналы, жауапкершілікті, оң көзқарасты қалыптастыру.
2. Болашақтағы мамандығының нормалары мен құндылықтарын қабылдау және оларды меңгеруіне қызығушылық таныту
3. Оқу-кәсіби, іс-әрекет мотивтерін қалыптастыру.
4. Жеке тұлғаның кәсіби мотивациясын дамытудың функционалдық құрылымының тірек құрамдас бөлігі ретінде «Мен кәсіби маманмын» бейнесін қалыптастыру.
5. Оқу-кәсіби іс-әрекетте жетістікке жету бойынша мотивациялық-мағыналық қатынасты қалыптастыру.
6. Болашақ мамандығына эмоционалды-құндылық қатынасын білу.
7. Өзін-өзі тану мүмкіндіктерін кеңейту («Мен мамандықтамын»).
8. Кәсіби икемділікті дамыту.

Психологиялық-мотивациялық дайындық бағдарламасы дамушы сипатқа ие және қалыптасқан кәсіби мотивацияның әрбір анықталған деңгейіндегі студенттермен жұмыс істеуде тиімді болады. Психологиялық-мотивациялық тренинг барысында студенттер кәсіби мотивация, оның студенттік жастағы ерекшеліктері, мамандықты дұрыс немесе бейсаналық таңдаудың салдары туралы, кәсіби таңдаудағы жеке психологиялық қасиеттер мен тұлғалық қасиеттердің рөлі туралы білім алады.

Кәсіби мотивацияны қалыптастыру үшін ұсынып отырған бағдарламамыз 12 тақырыптық сабақтан тұрады.

Психологиялық-мотивациялық тренинг бағдарламасының мазмұны. Бағдарлама екі кезеңге бөлінеді:

* Коммуникативті – топтық жұмысқа қосу, тұлға аралық әрекеттестік субъектісі ретінде өзін тану.
* Кәсіби бағдар беру – жеке және тұлғалық ерекшеліктері мен мамандық талаптарының арақатынасы қарастырылады, кәсіби тұлға ретінде «Мен» имиджінің қалыптасуы жүзеге асады. Бұл кезеңнің мақсаты – кәсіби мотивацияны қалыптастыру.

Бағдарламаның жалпы құрылымы 17-кестеде берілген.

Кесте 17 - Педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастыру бағдарламасының жалпы құрылымы

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Кезеңдер | Мақсаты | Мазмұны | Уақыт |
| 1. | Алғысөз. | Эксперименттік топ қатысушыларымен танысу, сенімділік және өзін-өзі ашу атмосферасын құру, сабаққа деген мақсат пен қызығушылықты қалыптастыру. | Әңгімелесу, пікірталас, рөлдік ойындар, мәселелік сұрақтардың шешімін табу | 1 сабақ  6 сағат |
| 2. | Теория | Кәсіби мотивацияның негізі ретінде ішкі мотивация теориясының негіздерімен және қызметті құндылық реттеумен танысу | Жағдаятты рөлдік ойындар, шағын дәрістер, әңгімелесу, пікірталас | 1 сабақ  6 сағат |
| 3. | Рефлексия  «Мен және менің мамандығым» | Тренингке қатысушылар – студенттердің құрылымдары мен құндылықтарының жүйелерін анықтау | Кәсіби өзін-өзі тану, қатысушылардың өзін-өзі ашуы;  Кәсіби анықтама;  маңызды қасиеттер;  Кәсіби анықтама; | 1 сабақ  6 сағат |
| 4. | Мақсат қою | Тұрақты рөлдің сұлбасын басымдықпен жасау,  ішкі мотивацияны басқару | қатысушылардың ішкі мотивациялық құрылымдарының жеке жүйелерін дамыту, тұрақты рөлдерге эссе жазу, рөлдік ойындар | 2 сабақ  12 сағат |
| 5. | Қалыптастыру | Тұлғаны оның мақсаттары мен мотивациялау жүйесін қайта қарау; ішкі ынталандыру құрылымдарын қабылдау | Өмірде тұрақты рөлдік эссе жазу | 1 апта  12 сағат |
| 6. | Кері байланыс | қайта ойлау процесін бақылау және түзету | талқылау, ойын жағдаяттары, пікірталас | 1 сабақ  6 сағат |

17 – Кестенің жалғасы

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| 7. | Қалыптастыру (ұсыныс) | оның құрылымдық жүйесін тұлғалық тұрғыдан қайта қарастыру; мотивациялаудың ішкі құрылымдарын қабылдау | өмірде тұрақты рөлдік эссе жазу | 1 сабақ  6 сағат. |
| 8. | Кері байланыс және диагностика | бағдарламаға қатысушыларды мотивациялау жүйесіндегі өзгерістерді талдау | мотивация деңгейін қайта тексеру | 1 сабақ  6 сағат |

Кәсіби мотивацияны қалыптастырудың жалпы құрылымын егжей-тегжейлі талдау:

*Кіріспе сабақ*. Мақсаты: студенттерді топ мүшелерімен таныстыру, сенімділік және өзін-өзі ашу атмосферасын құру, мақсаттарды тұжырымдау. Негізгі әдістер – рөлдік ойындар, психогимнастикалық жаттығулар, әңгімелесу, пікірталас (2-қосымша). Кіріспе сессияда бағдарламаға қатысушылар топтағы мінез-құлық ережелерімен (құпиялылық, «осында және қазір» принципі, еріктілік ережесі және т.б.) танысады, бағдарламаға қатысуға байланысты өз үміттерін білдіреді. Одан кейін кіріспе сабағының негізгі бөліміне көшу – өз өмірін талдау, кәсіби іс-әрекет мотивациясының күшін, сондай-ақ жасырын тілектер мен үміттерді ашу. Жұмыс релаксация жаттығуымен аяқталады.

*Теориялық кезең*. Сабақтың мақсаты кәсіби іс-әрекеттің ішкі мотивация және құндылық реттеу теориясының негіздерімен таныстыру. Оған шағын дәрістер, проблемалық мәселелерді шешу, әңгімелесу, пікірталас және проблемалық жағдаяттарды рөлдік ойындар арқылы қол жеткізіледі. Сабақта бағдарлама қатысушылары өздерінің өмірлік оқиғаларын «ағынды сезіну» тұрғысынан талдайды және өз сезімдерін М.Чиксентмихалийдің зерттеу нәтижелерімен салыстырады. Осыдан кейін марапаттар мен жазалардың қызметтің кәсіби мотивациясына әсері туралы пікірталас ұйымдастырылады. Студенттердің көзқарастары анық болған кезде топ үш топшаға бөлінеді, олардың әрқайсысы марапаттар мен жазалардың ішкі мотивацияға әсерін эксперименттік зерттеудің сипаттамасынан алады, бірақ нәтиже жоқ. Тапсырма – зерттеу нәтижесін болжау. Ұсынылған тапсырмалар кіші топтарда талданады, содан кейін жалпы шеңберде талқыланады, содан кейін мұғалім кәсіби қызметті ынталандыру үшін марапаттар мен жазалардың маңыздылығын жоққа шығаратын нақты нәтижелерді хабарлайды. Студенттерге Э.Деси мен Р.Райанның ішкі мотивация теориясы және кәсіби іс-әрекеттің ішкі мотивациясын дамытудағы құндылықтардың рөлі туралы шағын дәріс оқылады. Шағын дәрістен кейін дискуссия, сосын релаксация жаттығуы.

*Рефлексия* ішкі мотивация контекстінде студенттердің жеке құрылымдары мен құндылықтарын талдауға бағытталған. Ол үшін О.Л.Музыка ұсынған процедура (каузометрияның репертуар және ранг торларымен интеграциясы) және өзіндік мінездеме бойынша эссе жазу болып табылады. Сабақтың басында мұғалім ішкі және кәсіби дамудағы құндылықтардың рөліне назар аударады, содан кейін қатысушылар өздерінің құндылық саласын зерттеуге көшеді. Зерттеу аяқталғаннан кейін студенттер нәтижелер бойынша өзіндік сипаттамалық эссе жазады.

*Мақсат қою.* Бұл кезеңде студенттер тұрақты рөлдердің эсселерін жасайды (өзін құндылықтар жүйесі мен ішкі мотивация құрылымдарымен қамтамасыз етілген тұлға ретінде сипаттау). Осы мақсатқа жету үшін түзетілген конструкциялар жүйелері әзірленеді, олардың негізінде тұрақты рөлдердің эсселері жазылады, топта рөлдік ойындар өтеді. Бұл кезеңде студенттер өздерінің конструкциялары бойынша зерттеу нәтижелерімен және өзіндік мінездеме туралы эсселерімен алмасады. Әрі қарай олар кіші топтарға біріктіріліп, алынған материалда ішкі мотивацияның құрылымдары мен құндылықтарының (өзін-өзі анықтау, құзыреттілік және маңызды тұлғааралық қатынастар) болуы тұрғысынан талдайды. Талдау аяқталғаннан кейін оқушылар ішкі мотивация теориясына сәйкес конструкцияларды өзгертіп, қосып немесе алып тастай отырып, бір-біріне конструкциялардың жаңа жүйелерін жасайды. Конструкциялардың түрлендірілген жүйелерінің негізінде студенттер тұрақты рөлдер бойынша эссе жазады (құндылық сферасы өзгерген тұлғалардың мінез-құлқын егжей-тегжейлі сипаттау). Осыдан кейін жұмыс нәтижелерін жалпы талқылау өтіп, ұсынылған эсселермен келісімге келіп, эксперименттің қалыптастырушы кезеңі басталады.

*Қалыптастырушы,* оның мақсаты ішкі мотивациялық мінез-құлық тәжірибесін алу. Ол үшін оқушылар өмірде тұрақты рөлдің сұлбасында құрылған тұлға рөлін ойнауға шақырылады. Бұл кезең бүкіл оқытудағы ең ерекше кезең болып табылады және соның арқасында ішкі мотивацияны арттыру әсеріне қол жеткізіледі.

*Бақылау.* Мұнда студенттер рөлдік ойындарды бақылау және туындаған мәселелерді талдау үшін кездеседі. Ол үшін жағдаяттарды талқылау, рөлдік ойындар, талқылаулар жүргізіледі.

*Қалыптастырушы,* бұл әлі де тұрақты рөлдің нобайын атқаратын студенттердің мотивациялық сферасындағы өзгерістер бойынша жұмыстың жалғасы.

*Диагностикалық,* оның мақсаты зерттелетін студенттердің жеке құндылықтары мен құрылымдарындағы, сондай-ақ нақты мінез-құлық жүйесіндегі өзгерістерді анықтау болып табылады. Ол үшін студенттер үшінші кезеңде қолданылған әдіс арқылы өз құндылықтары мен конструкцияларын қайтадан анықтайды және оларды алдыңғы зерттеу нәтижелерімен салыстырады.

Педагогикалық мамандықдың эксперименттік топ студенттерінің кәсіби мотивациясының өлшемдерін, көрсеткіштерін және деңгейлерін қамтитын кәсіби мотивацияның құрылған құрылымына сәйкес біз оны қалыптастыру бағдарламасын ұсынамыз.

Анықтау эксперименті барысында белгілі болғандай, эксперименттік топ студенттерінде кәсіби мотивтердің айқын иерархиясы жоқ, олардың педагогикалық іс-әрекет туралы идеялары идеализацияланған.

Бағдарламаны жасау кезінде біз педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастыру: кәсіби іс-әрекетті дамытуда студенттердің қажеттіліктерін өзекті етуді қамтамасыз етеді деген болжамнан шықтық; кәсіби мотивтерді белгілі категориядан нақтылар санатына ауыстыруға ықпал ететін болады; жеке тұлғалық қасиеттерді мұғалімнің стандартты бейнесіне сәйкестендіруге бағытталған студенттердің өзіндік тұлғасын дамытуға ұмтылысын бастайды; білім алушылардың оқу-кәсіби іс-әрекет барысында тұлғалық мәнін табуға және өзін-өзі жетілдіруге және өзін-өзі жүзеге асыруға жағдай жасауға мүмкіндік береді; кәсіби қызығушылықтарын қалыптастыруға ықпал ететін болады;

Кәсіби мотивацияны қалыптастырудың моделі мен бағдарламасын жасау кезінде біз келесі принциптерге сүйендік: қолжетімділік (студенттердің қол жетімді мүмкіндіктерін, жас ерекшеліктерін есепке алу негізінде студенттердің кәсіби мотивациясын қалыптастырудың моделі мен бағдарламасын құру); даралық (құндылық ретінде әрбір студент тұлғасына көңіл бөлудің жоғарылауының көрінісі және моральдық-кәсіби қасиеттері дамыған жеке тұлғаны қалыптастыру үшін жағдайды пайдалану); саралау (кәсіби мотивацияны қалыптастыру процесінде кәсіби мотивацияның бастапқы деңгейін есепке алу); жүйелілік (студенттердің кәсіби мотивациясын кезең-кезеңмен қалыптастыруды есепке алу; кәсіби мотивация құрылымының құрамдас бөліктерінің өзара байланысы; педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастыру мақсатында барлық деңгейлердегі оқу процесі.

Мотивациялық-психологиялық тренингті өткізу кезінде біз келесі дидактикалық принциптерді ұстандық:

* қатысушылардың белсенді позициясының принципі (өзін-өзі танудың, өзін-өзі ашудың және өзін-өзі қабылдаудың белсенді жұмысын қамтиды);
* мәселенің мәнін көруге мүмкіндік беретін зерттеу позициясының принципі;
* тұлғалық емес сөйлеу формаларынан бас тартуды талап ететін мәлімдемелерді тұлғалау принципі.
* қарым-қатынаста оның адекваттылығы мен ақпараттылығын арттыратын кері байланыс тұлғааралық қарым-қатынас принципі;
* мақсатқа жетудің тиімділігіне бағытталған жұмысты жүйелі ұйымдастыру принципі.

Кәсіби мотивацияны қалыптастыру үшін психологиялық-мотивациялық дайындық бағдарламасымен қатар студенттерге дәріс және практикалық сабақтар түріндегі элективті курстар ұсынылды.

Біз «Мектеп мұғалімінің кәсіби мотивациясы», «Кәсіби іс-әрекеттегі мұғалім тұлғасының психологиясы» сияқты дәрістерді ұсынып, болашақ мұғалімдердің кәсіби мотивациясының анықталған құрылымдық компоненттері негізінде жүзеге асыруға болатындығын атап өткен жөн, соған байланысты келесі міндеттер анықталды: болашақ мұғалімдердің кәсіби мотивациясының мәні туралы түсініктерін қалыптастыру; педагогикалық іс-әрекеттің психологиялық ерекшеліктері туралы түсініктерін қалыптастыру; жетістікке жету мотивациясының идеясын қалыптастыру және оның оқу және кәсіптік қызметтің тиімділігін қамтамасыз етудегі рөлі; оқу, кәсіптік-педагогикалық қызметте өзін-өзі реттеу процестері туралы түсініктерді қалыптастыру; тұлғаның өзін-өзі таныту идеясын қалыптастыру.

ЖОО-ны студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастыру, олардың оқу-кәсіби мотивтерін өзектендіру студенттерді өзін-өзі тану және өзіндік тұлғаны өзгерту әрекетіне қосу арқылы ғана мүмкін болады.

1. **Алғысөз**

1. Сәлемдесу.

2. Тренингтің мақсаты мен міндеттері туралы ақпарат беру.

3. Тренинг ережесін қабылдау.

**«Қошемет көрсету» жаттығуы.**

Мақсаты: тренингтен өтуші топқа қолайлы жағдай жасау, топ мүшелерінің өзін-өзі толықтай ашуына ықпал ету.

Тапсырмалар:

- тренинг қатысушыларының басын біріктіру;

- оқуға деген оң көзқарастарын арттыру.

Сабақтың барысы: Сәлемдесу. Көшбасшыны таныстыру. Арнайы дағдыларды оқытудың мақсаттары туралы ақпарат беру және тренингтік топтарда жұмыс істеу ережелерімен таныстыру.

Бір-біріне қарама-қарсы 2 орындықты қою керек. Қатысушылардың бірі орындыққа отырады, қалғандары екінші орындыққа кезекпен отырып, тыңдаушының тек *жағымды қасиеттерін* атап өтеді. Тыңдаушы бір нәрсені нақтылай алады, қосымша сұрақтар қоя алады, бірақ жоққа шығармайды немесе ақтамайды. Топтың әрбір мүшесі тыңдаушының орындығында отыруы тиіс. Содан кейін тапсырманы орындау барысында қатысушылардың әрқайсысының не ойлағанын талқылау қажет.

Құрал-жабдықтар: орындықтар.

**«Тілек айту» жаттығуы**

Мақсаты: жағымды дүниетанымды дамыту, ұжымның әлеуметтік-психологиялық микроклиматын үйлестіру.

Тапсырмалар:

- білім алушылардың ішкі тұлғалық ресурстарын өзектендіру;

- қатысушылардың жалпы психоэмоционалдық жағдайын жақсарту.

Сабақтың барысы: Қатысушылар бір-біріне сол күнгі тілектерін айту керек. Тілек қысқа да нұсқа болуы тиіс. Қатысушылар допты бір-біріне лақтырып, тілектерін айтады. Доп барлық қатысушыларға тиіп, толық қамтылуы қажет.

Құрал-жабдықтар: доп немесе жұмсақ ойыншық.

**«Өзара таныстыру» жаттығуы**

Мақсаты: тренингке қатысушылар өзіндік ерекшеліктерін тани білу. Қатысушыларға арналған нұсқаулар:

1. Қазір сіздер жұпқа бөлінесіздер. Бір-бірлеріңізге өздеріңіз туралы мүмкіндігінше, егжей-тегжейлі айтып беруге он минут уақыттарыңыз бар, себебі сіз серіктесіңізді топқа таныстырасыз. Серіктесіңіз туралы барынша толық ақпарат алуға тырысыңыз. Өзіңізді таныстыру барысында келесі маңызды сұрақтарды көрсетуіңізді қалар едім: мен тренингтегі жұмыстан не күтемін; мен өз-өзімдегі қандай қасиетімді бағалаймын; менің мақтанышымның объектісі; мен басқалармен салыстырғанда, не нәрсені өте жақсы істей аламын.

2. Таныстыру келесідей нұсқаулық бойынша өтеді: жұп мүшелерінің бірі орындыққа отырады, екіншісі оның артында тұрып, отырған қатысушының иығына қолын қойып тұрады да, тұрып тұрған адам отырған адамның атынан сөйлеп, өзін 7 серіктесінің атын атау арқылы таныстырады. Бір минут ішінде бір минут, артық және кем емес! отырған жұбының рөлін сомдай отырып, тұрып тұрған адам сөйлейді. Тура бір минуттан соң жүргізуші монологты үзеді; егер біреу ертерек аяқтаса, сөйлеуге бөлінген минут біткенше бәрі үнсіз қалады.

Осылайша, берілген нұсқаулық бойынша – өзінің таныстыруын алпыс секундқа шақтап, жеткізе білу қажет. Осыдан кейін топтың кез-келген мүшесі, оның ішінде көшбасшы, баяндамашыға сұрақ қоюға құқылы, ол да отырған адамның атынан жауап беруі керек. Қойылған сұрақтың нақты жауабын білмеуіңіз мүмкін екені анық, сондықтан серіктесіңіздің қалай жауап беретінін түсіну, сезіну керек. Айтпақшы, ұсынылған адам кедергі жасай алмайды және үнемі үндемей қалуға мәжбүр болады.

Топ мүшелері мен жүргізушінің таныстырушыға қоятын сұрақтары өзі ұсынып отырған адамның ойын барысындағы атымен жүгінуден басталады және әртүрлі тақырыптарға қатысты болуы да мүмкін, мысалы:

– Адамдардың бойында қандай қасиеттерін көбірек бағалайсыз?

– Ең жиіркеніштісі қандай қасиеті деп ойлайсыз?

– Сіздің өміріңізге қатты әсер еткен адам бар ма? Ол адам кім?

– Ең асыл тілегіңізді айтсаңыз?

– Өмірде қандай жетістікке жеткіңіз келеді? және т.б.

Жаттығу қатысушылардың сезімдері мен ойларын талқылаумен аяқталады. Сонымен бірге, жаттығу барысында үш аспектіге назар аудару керек: таныстыру кезінде уақытты ескере білу, жұбынан ол туралы алған ақпаратын дұрыс және қысқаша жеткізе білу және кейбір айтылмай қалған ақпараттарды дөп басып табу үшін өзге адамды «сезіну» қабілетінің жоғары болуы. Әріптесіңіз ұсынған таныстырудың сәттілігін бағалаңыз.

Талқылауға арналған мәселелер:

1. Әріптесіңіз белгіленген уақытты дұрыс игере алмағанда (минут аяқталмай тұрып аяқтау) қандай сезімде болдыңыз?

2. Сіздің серіктесіңіз сіз туралы ақпаратты дұрыс жеткізе алды ма?

3. Сіздің серіктесіңіз сіздің екінші айнаңыз бола алды ма?

4. Сіздің атыңыздан серіктесіңіздің берген жауаптарымен келісесіз бе?

**«Жағымды ойлар» жаттығуы**

Мақсаты: өзін-өзі бағалауды арттыру, өзін-өзі талдау қабілеттерін дамыту.

Тапсырмалар:

- өзін-өзі тануға құштарлығын арттыру;

- студенттердің ішкі тұлғалық ресурстарын өзектендіру;

- өзінің тұлғалық күшті қасиеттері туралы түсініктерін дамыту.

Сабақтың барысы: Шеңбердегі қатысушыларды «Мен өзімді мақтан тұтамын...» деген сөйлемді толықтыруға шақырылады. Кейбір балаларға өздері туралы жақсы пікір айту қиынға соғатынына таң қалмау керек. Білім алушыларды мұндай әңгімеге баулуға көмектесетін, ынталандыратын атмосфераны құра білу қажет.

Бұл жаттығу оқушылардың бойындағы келесі көріністерді қолдауға бағытталған: өзі туралы жағымды ойлар, өзіне деген жанашырлық, әзілмен қарау, тұлға ретінде өзін мақтан тұту, өзінің күшті және әлсіз жақтарын дәлірек сипаттау.

Әр қатысушы сөйлегеннен кейін топтық пікірталас жүргізіледі. Талқылауға арналған сұрақтар келесідей болуы мүмкін:

1. Нені жақсы істеу немесе жасай алмайтыныңызды білу маңызды ма?

2. Кез-келген нәрседе жетістікке жету міндетті ме?

3. Басқалар сіздің өз-өзіңізді жақсы қабылдауыңыз үшін қалай ынталандыра алады? Сіз өзіңіз осы тұста қандай әдіс-тәсілдер жасай алар едіңіз?

4. Өзіңіздің жақсы қасиеттеріңізді паш ету мен мақтаншақтықтың айырмашылығы бар ма? Болса айырмашылығы неде?

Мұндай пікірталастар білім алушыларға өздерінің қабілеттері мен жасырын қабілеттерін бағалауға жақсы мүмкіндік береді. Олар тіпті ең «күшті» адамдардың да әлсіз жақтары бар екенін түсіне бастайды. Керісінше, ең «әлсіздердің» де өз артықшылықтары бар. Бұл көзқарас өзін-өзі сезінудің неғұрлым қолайлы дамуына әкеледі.

Құрал жабдықтар: орындықтар.

**«Менің әлсіз тұстарым» жаттығуы**

Жаттығудың міндеттері: әр қатысушы өздерінің әлсіз жақтарын анықтау, кемшіліктерін талдау әдетін қалыптастыру.

Ережелер: Әркім қалған қатысушыларға өздерінің әлсіз жақтары туралы айтуы керек, яғни, ол өзінің ішіндегі ішкі тосқауыл, қорқыныш немесе басқа да кедергі ретінде нені көретіндігі туралы ойымен бөлісуі керек. Мінезіңіздегі жағымсыз қасиеттерді, жаман әдеттеріңізді ғана айтудың қажеті жоқ. Әртүрлі жағдайларда жанжалдың себебі не болуы мүмкін, сол себептер өмірді қиындатады, қарым-қатынасты шиеленістіреді және т.б. Бұл сіздің бойыңыздағы оң қасиет болуы мүмкін, бірақ оның экстремалды көрінісінде, мысалы, жауап беру – сіз ешкімнен, ештеңеден бас тарта алмайсыз, бірақ соңында өзіңіз зардап шегесіз. Білім алушылар өз-өздерін іштей қабылдамау, өзін және әлсіздіктерін ақтауға, оларды жасыруға тырыспауы өте маңызды. Бұл туралы тікелей және ашық айту керек. Ол үшін 3 минут беріледі.

Психологиялық түсініктеме: Бұл жаттығу ең алдымен әрбір қатысушының әлсіз жақтарын анықтауға, олардың кемшіліктерін талдау әдетін қалыптастыруға бағытталған, бірақ орындаған кезде ол өзінің мінезінің күшті жақтарына сүйене білуі керек. Ол үшін әр ортаға шығып өзін көрсеткеннен кейін шағын психологиялық қолдау көрсету қажет.

**«Адамды сипатта» жаттығуы.**

Мақсаты: бейнелі ойлауды дамыту, ұжымның әлеуметтік-психологиялық микроклиматын үйлестіру.

Тапсырмалар:

- білім алушылардың ішкі тұлғалық ресурстарын өзектендіру;

- білім алушылардың жалпы психоэмоционалдық жағдайын жақсарту.

Сабақтың барысы: Қағаз жүрекшелерге барлық қатысушылар өз есімдерін жазып, екіге бүктеп, арнайы қорапшаға салуға шақырылады. Содан кейін қатысушылар өз кезегінде қораптан аты жазылған қағаз жүректі шығарады, жүрекшеде бейнеленген есімді оқып болғаннан кейін оқушылар сол аттас тұлғаны сипаттап, жақсы қасиеттерін атау керек.

Құрал-жабдықтар: қорап, қағаз жүрекшелер, қаламдар, қарындаштар.

**«Менің күшті жақтарым» жаттығуы**

*Жаттығудың мақсаты:* білім алушылардың күшті жақтарын анықтап және олардың беретін пайдасын талдау. Табысқа жету мотивациясын қалыптастыру.

*Ережелер:* қатысушылар өздерінің күшті жақтарын, ненің құнды екенін тұжырымдайды, өзін-өзі қабылдайды және жақсы көреді, бұл ішкі еркіндік пен өзіне деген сенімділік сезімін береді және қиын уақытта төтеп беруге көмектеседі. Күшті жақтарды тұжырымдаған кезде, өз артықшылықтарыңызды төмендетпеңіз. Олар сондай-ақ өздерінеа тән емес, бірақ оларды өз бетінше дамытқысы келетін жағымды қасиеттерді атап өтуге болады. Тізімді толтыруға 5 минут уақытыңыз бар.

Содан кейін шеңбер жасай отырып пікірталас болады. Қатысушылардың назарын олар сөйлеген кезде ешбір «бірақ...», «егер...», «мүмкін...», «мен солай болатынына сенімді емеспін...» және сол секілді сөздерді пайдаланбай, тікелей, сенімді түрде айту керек екеніне аудару қажет. Орындауға 2 минут беріледі. Тыңдаушылар тек мәліметтерді нақтылай алады немесе түсініктеме сұрай алады, бірақ сөйлеуге құқығы жоқ. Бәлкім, бөлінген уақыттың көп бөлігі үнсіз өтеді. Қатысушылардан олардың кейбір қасиеттерін неліктен тірек, күш деп санайтынын түсіндіру талап етілмейді. Бұған олардың өздері де сенімді болса жеткілікті.

*Жүргізушіге ұсыныс:* Жұмысты мақсатты түрде шеңбер жасау арқылы жүргізу керек. Сіз сөз бастау үшін бірінші адамды шақырасыз. 2 минуттан кейін уақыт біткенін білдіретін белгі бересіз. Содан кейін екіншісі ойынға кіріседі және т.б. Соңында мәлімдемелердегі ортақ нәрсеге және жаттығу кезінде әрбір адам басынан өткерген сезімдерге назар аудара отырып, топтық пікірталас жүргізу керек.

*Психологиялық түсініктеме:* Бұл жаттығу сіздің күшті жақтарыңызды анықтауға ғана емес, сонымен қатар өзіңіз туралы жақсы ойлау әдетін қалыптастыруға бағытталған. Сондықтан оны орындаған кезде қатысушылардың өз кемшіліктері, қателері, әлсіз жақтары туралы болмашы мәлімдемелерден де аулақ болуын қамтамасыз ету қажет. Кез-келген өзін-өзі сынау әрекетін уақытылы тоқтатып отыру керек.

**«Аяқталмаған сөйлемдер» жаттығуы.**

*Мақсаты:* өзін, өз мүмкіндіктерін адекватты бағалау қабілетін қалыптастыру, болашақта өзінің «Менін» үлгілеу.

*Тапсырмалар:*

- білім алушылардың ішкі тұлғалық ресурстарын өзектендіру;

- білім алушылардыңң жалпы психоэмоционалдық жағдайын жақсарту.

*Сабақтың барысы:* Қатысушыларға ұсыныс формаларының бірін көзін жұму арқылы таңдап, өз дүниетанымына қарай өз қалауы бойынша жалғастыру ұсынылады.

- Менің білгенімнен ең пайдалысы ... болды.

- Менің ойымша, оны өзгерту керек …

- Менің білгенімнен мен шынымен қолдана аламын …

- Мен үміттенемін…

- Мен білгім келеді…

- Мен мақтан тұтамын…

- Мен келесіні түсінбедім …

- Менің оқу үдерісіме көмектесті…

- Жаттығу кезеңіндегі ең маңызды сзімдерім ... болды.

- Топта өзімді ең жақсы және ең сенімді сезінемін …

- Оқу процесінде ол көмектесті (кедергі болды) …

- Оқыту процесінде оң өзгерістер болған кезде …

-Жаттығу барысында мен дағдарысқа тап болдым, ол кезде …

- Мен өзіммен келесідей келіскім келеді …

- Мен мұны күтемін …

- Мен үшін ең қымбат нәрсе…

- Мен ойлаймын…

- Мен қуаныштымын, менің топтастарым …

- Егер мен мұғалім болсам…

Құрал-жабдықтар: ұсыныстары бар бланкілер.

**«Өз-өзін суретке салу» жаттығуы**

Мақсаты: психоэмоционалды стресс деңгейін төмендету, шығармашылық қабылдауды, қиялды дамыту.

Тапсырмалар:

- білім алушылардың ішкі тұлғалық ресурстарын өзектендіру;

- білім алушылардың бейімделу қасиеттерін арттыру.

Сабақтың барысы: Тренингке қатысушыларға өз қалауы бойынша қандай да бір гүл немесе өсімдік немесе жануар түрінде немесе схемалық түрде сурет салу ұсынылады. Жұмыстарға өз қолдарын қоймайды. Соңында оларды үстелге қоюға болады, осылайша басқалар суретте кім көрсетілгенін болжауға тырысады.

Құрал-жабдықтар: қағаз, қарындаштар.

Рефлексия

**«Мамандық бойынша сыйлық» жаттығуы** (20 минут) [126]. Мақсаты: тренингке қатысатын студенттерге осы кәсіби қызметтің ерекшеліктерін жақсы түсінуге мүмкіндік беретін мұғалім мамандығының кейбір ерекшеліктерін талқылау Нұсқау: «Біздің барлығымызды туған күніне шақырған ортақ досымыз бар деп елестетіп көріңіз. Сіз бас тарта алмайсыз және бармауға да болмайды. 30 секунд ішінде әркім өзінің досына қандай сыйлық беретінін анықтауы керек. Бұл ретте үш шартты орындау маңызды: 1) сыйлықта оның мектеп мұғалімі мамандығының сыры болуы керек; 2) сыйлық «қызық» болуы керек, яғни әдеттен тыс және көңілді болыңыз (дос әзіл-қалжыңы бар адам деп есептеледі, оған қарапайым нәрсе берілсе, тіпті ренжіуі мүмкін); 3) сыйлық сіз үшін қолжетімді болуы керек. Мұғалім топпен бірге оның қандай қиялдағы дос екенін анықтайды. Еркек пе әйел ме және шамамен жасы анықталады. Әркім досына сыйлық ойлап табу үшін уақыт беріледі (шамамен 30 секунд). Осыдан кейін әрқайсысы өз сыйлығын қысқаша атайды Талқылау. Ойын соңында кімнің сыйлықтары ең қызықты болып шыққаны анықталады.

**«Жұлдызды сағат» жаттығуы.** Мақсаты: мұғалім мамандығын алу үдерісіндегі жағымды сәттерді бейнелеу. Әр студент педагог мамандығын алған кездегі 3-5 ерекше қуанышын бөліп көрсетуі керек, студент шамамен 7 - 10 минутта (бұл мамандықты не үшін алуға тұрарлық, ондағы ең маңыздысы не, кәсіби білім өмірде, жұмыста нені білдіреді). Содан кейін әр студент өз кезегінде өзі анықтаған қуаныштары туралы айтады. Талқылау: нақтылау, өз пікірін айту.

*Студенттердің тұлғалық-кәсіби қасиеттерін қалыптастыру*

«Мен эмоциямын» жаттығуы (25 минут). Мақсаты. Жаттығу қатысушылардың өздерінің «Мен» бейнесінің идеалды психолог бейнесімен арақатынасына бағытталған. Тренер алдын ала карточкалар жинағын дайындайды, онда эмоциялар мен сезімдер атап өтіледі: қайғы, қуаныш, таңданыс, ашу, қайғы-қасірет, адамгершілік, мейірімділік, жанашырлық, өзімшілдік және т.б. Студенттерге оған ең жақсы сәйкес келетін 2-3 картаны өзіңізге «алу» ұсынылады. Содан кейін «идеалды мұғалім» тұлғасын көрсететін карточкалар таңдалады, олардың біреуін мысалға алуға болады Талқылау. Қатысушылар екі топтағы карталарды салыстырады; айырмашылықтары мен ұқсастықтары бар. Егер сіз басқа қатысушыдан сіздің бейнеңізді көрсететін бірнеше картаны алуды сұрасаңыз, ойын қиындатылуы мүмкін. Оның қабылдауы арқылы сіз өзіңізді сырттан көресіз.

**«Көңіл-күй» жаттығуы** (30 минут). Мақсаты. Жаттығу жағымсыз эмоционалды күйлерді бейтараптандыруға бағытталған. Бұл жаттығу кәсіби саладағы қарым-қатынастар мен қақтығыстарды анықтағаннан кейін ғана орындалуы керек. Студенттерге түрлі-түсті қарындаштар немесе борлар және таза парақ алу ұсынылады. Нұсқау: «Кәсіби қызметіңізді жүзеге асыруға байланысты келеңсіз жағдайды елестетіңіз. Содан кейін, босаңсып, сол қолыңызбен дерексіз сюжетті сызыңыз - сызықтар, түсті дақтар, пішіндер. Сонымен қатар, өз тәжірибеңізге толығымен еніп, түс таңдап, көңіл-күйіңізге сәйкес сызықтарды қалағаныңызша салу маңызды. Сіз өзіңіздің мұңды көңіл-күйіңізді қағазға түсіріп жатқаныңызды елестетіп көріңіз. Сурет салу аяқталды ма? Енді қағазды аударып, парақтың екінші жағына көңіл-күйіңізді көрсететін 5-7 сөз жазыңыз. Ұзақ ойламаңыз. Сөздер сіздің тарапыңыздан ерекше бақылаусыз шығуы қажет.Талқылауға арналған сұрақтар. Осыдан кейін сызбаңызға қайта қараңыз, сіздің жағдайыңызды қайта тірілткендей, сөздерді қайта оқып шығыңыз және рахаттанып, парақты эмоционалды түрде жыртып, қоқыс жәшігіне тастаңыз. Талқылау жүріп жатыр.

**«Институтқа жұмысқа тұру» жаттығуы**. Мақсат. Жаттығу студенттердің университетте білім беру және кәсіби қызметін жүзеге асыруға мүмкіндік беретін өз күштерін талдауға бағытталған. Студенттер институт ректоры болып танылған жұмыс берушіге 25-30 минут ішінде оқытушы ретінде қызмет көрсету туралы ұсыныс хат жазуға шақырылады. Бұл хатта қатысушы өзінің психологиялық ерекшеліктерін, қабілеттерін, бейімділігін, жетістіктерін сипаттайды. Студент-автор хатқа қол қояды және оны тренингті жүргізетін оқытушыға береді, ол әрбір әріпті дауыстап оқиды. Талқылау. Шеңберде әріптер талқыланады, қатысушылар ең сәтті әріпті таңдайды. Тренинг қатысушылары авторды табуға тырысады.

**«Мен және біз» және «Кәсіби педагог» жаттығулары.** Мақсаты: Психологиялық сабақтарға мотивацияны қалыптастыру, топтық жұмыстарға кіріспе. Кәсіби өсуге арналған. Өзі туралы идеяларды рефлексиялау, «Мен-бейнесін» қабылдауда тұтастықты құру. Ойлау стереотиптерін өзгерту, есептерді шешудің стандартты емес жолдарын табу. Студенттер шеңберде отырады, өйткені бір-бірін көріп, маңызды мәселелерді талқылау оңайырақ. Студенттерге парақтар беріледі, онда олар тренингтен күткендерін жазады. Содан кейін үлкен қағаз парағында «күту» және «орындалды» деген жазбалар жазылады. Талқылау кезеңінде барлық жазбаша тілектер «күтулер» деген жазудың астына тіркеледі. Болашақта әрбір қатысушы өз үміттері жазылған парақтарды «орындалды» бағанына жылжыта алады, ал семинар барысында «күтулер» бағанына қосуға болады.

**«Өзіндік талдау» жаттығуы**. Әр студент бір парақ қағазды алып, төрт бөлікке бөледі. Келесі нұсқау беріледі: Мен кіммін? деген сұраққа 10 жауапты беріңіз. Содан кейін сұрақтың жауабын жазыңыз: Сіздің жақындарыңыз сіз туралы қалай айтады деп ойлайсыз (нақты біреуді таңдаңыз). Енді жазбалар көрінбейтін етіп парақты бүктеп, сол жақтағы көршіге беріңіз. Ол қалған бағанға 10 сұраққа жауап жазуы керек: Сізге бұл парақты берген адам кім. Оң жақтағы көрші де солай істейді.

**Жаттығу. «ІІІ мыңжылдық педагог»**. Мақсаты: Өзінің жеке және кәсіби қасиеттерін бейнелеу. III мыңжылдық мұғалімі ретінде өзінің кәсіби қасиеттерінің өзгеруін болжау. Топтық жұмыста икемділікті қалыптастыру. Топты біріктіруге арналған жаттығулар немесе топты эмоционалды жылыту. Олардың психологиялық мәні; топ мүшелеріне мінез-құлықтың үйреншікті стереотиптерін бұзуға, психологиялық қорғанысты әлсіретуге, басқа адамды қабылдау мүмкіндігін арттыратын эмоционалды тәжірибені басқалармен бірге бастан өткізуге мүмкіндік беру.

**«Менің кәсіби бейнем» және «Менің мамандық таңдауым» жаттығуы.** Студенттер мұғалімнің кәсіби бейнесін қандай компоненттер құрайтынын талқылауы қажет. Қағазға мұғалімнің кәсіби бейнесін құрайтын компоненттер жүйесін сызыңыз. Әр топ өз жүйесін ұсынады. «Мен бейнесі» адамға өз мамандығының және қоғам үшін мәнін, оның жауапкершілігінің өлшемін, оның басқа адамға әсер ету өлшемін және осы әсердің шекарасын түсінуге мүмкіндік береді, яғни субъективтікті мамандық жағын құрайды. Эксперименттік топ студенттерінің пікір алмасуы.

**Жаттығу. «Креативтілік».** Мақсаты: - Шығармашылық орта құру арқылы мұғалімнің интеллектуалдық икемділігін дамыту. Эмоционалды-сезім сферасын дамыту. Өзін-өзі тану процесін белсендіру. Студенттер өздерінің эмоционалдық жағдайын «осында және қазір» деп сипаттайды. Дыбыстауға және суретке түсіруге тырысыңыз. Барлығы қайталайды. Сіз өзіңізді және сізді қайталаған кезде қандай сезімде болғаныңызды талқылаңыз.

**Ойын-жаттығу. «Егер мен болсам...»** Шағын топтарда мұғалім студенттерге орындауға тапсырма береді. Мысалы: «Егер мен жануар, өсімдік, гүл, әдеби кейіпкер және т.б. болсам, мен емен немесе басқа нәрсе болар едім, өйткені мен үлкен, күшті болғым келеді.» Содан кейін олардың қиялдары дамиды, заттардың атынан олардың өмірі туралы, оның қандай проблемаларды ойлайтыны, басқаларға қалай қарайтыны және оған қалай қаралатыны туралы, оларды жеңу үшін ресурстарды табыңыз. Барлық ассоциацияларды күнделікке жазып алыңыз.

«Өзін-өзі анықтау» және «Кәсіби мәселелер» жаттығуларын орындай отырып, мотивациялық тренингте студенттер өздерінің кәсіби өзін-өзі анықтауы үшін ең маңыздысын таңдап, құрамдас бөліктер жүйесін құрайды. 8 балдық шкала бойынша әрбір сапаның белгілі бір уақытта дамуын және күш-жігер жұмсалса, оны жақсарту мүмкіндігін бағалау қажет. Тренингте студент өзінің кәсіби мәселелері туралы, қажеттіліктер мен қабілеттердің сәйкес келмеуі, сондай-ақ оның қажеттіліктерінің ішкі және сыртқы сәйкессіздігі туралы айтуы керек. Жаттығуды орындау барысында қабілеттер мен қажеттіліктер арасындағы сәйкестікті табу қабілеті айқын болады. Нәтижесінде рефлексия (мақсат пен нәтижені салыстыру) және жаңа деңгейге шығу бар.

Қорытынды сабақта әртүрлі топтағы студенттер арасында мотивациялық тренингті талқылау үшін пікір алмасу болуы керек. Қорытынды сабақтың мақсаты – мотивациялық және психологиялық тренинг нәтижелерін бірлесіп талқылау. Мұғалім эксперименттік топ студенттерінен кері байланыс алуға міндетті. Бірлескен әңгіменің қорытындысы бойынша қорытынды шығарылады. Мұнда «Бәрін есте сақта» ойын-жаттығуы қолданылады. Мұғалімнің кәсіби қасиеттерін атай отырып, студенттер кішкентай допты алып, бір-біріне лақтырады. Шарты: қайталанбаған. Сондай-ақ осы кезеңде «Екі сызба» ойын-жаттығуын қолдануға болады, ол арқылы мотивациялық оқыту процесінде өз өзгерістеріңізді көрсетуге болады. Студенттерге екі сурет салу ұсынылады. Біріншісінде - «Мен болдым», екіншісінде - «Мен бармын және боламын». «Кері байланыс шеңбері» ойын-жаттығуында мұғалім оқушылардан кері байланыс алып, олармен сезім, әсер, болашаққа деген көңіл-күймен алмасады. Бұл ойын барысында мұғалім студенттерді кезекпен, шеңбер бойымен келесі сұрақтар бойынша өз пікірлерін білдіруге шақырады: Топта алған біліміңізді кәсіби өміріңізде қолданасыз ба? Мұғалім мамандығының маңыздылығы туралы пікіріңізді өзгерттіңіз бе?

Мотивациялық оқыту процесінде студенттер күнделік жүргізеді, онда өз бақылаулары мен қол жеткізілген нәтижелер жазылады. Жеке күнделік жүргізу өзін-өзі тану үдерісін бейнелеудің ерекше түрі болып табылады.

**3.2 Деректерді талдаудың екінші кезеңінде эксперименталды және бақылау топтарындағы кәсіби мотивацияның дамуын салыстырмалы талдау**

Мотивация деңгейі төмен эксперименталды топ 60 сағат көлемінде мотивациялық-психологиялық тренингтен өткен соң, әзірленген бағдарлама ықпалының тиімділігін және оның педагогика мамандығы студенттерінің мотивациялық жүйесінің динамикасына әсерін бағалау мақсатында барлық 3 топқа қайталама тестілеу жүргіздік. 18 кестеде эксперименталды және бақылау топтарындағы академиялық мотивацияның салыстырмалы талдауының нәтижелері берілген. Салыстыру Крускал-Уоллистің Н-критерийін негізге ала отырып жүргізілді (кесте 18).

Кесте 18 - Эксперименталды және бақылау топтарындағы академиялық мотивацияны салыстырмалы талдау (екінші тестілеу)

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Топтар | | | | Крускал-Уоллистің H-критерийі,  маңыздылық деңгейі |
| ЭТ | БТ1 | БТ2 |  | |
| Танымдық мотивация | 90,17 | 40,28 | 78,49 | Н=22,489, р=0,000 | |
| Жетістікке жету мотивациясы | 92,21 | 40,43 | 70,98 | Н=25,903, р=0,000 | |
| Өзін-өзі дамыту мотивациясы | 85,95 | 44,35 | 72,82 | Н=17,111, р=0,000 | |
| Өзін-өзі құрметтеу мотивациясы | 73,32 | 50,41 | 77,21 | Н=8,827, р=0,012 | |
| Интроекциялық мотивация | 66,21 | 73,37 | 72,64 | Н=0,756, р=0,685 | |
| Экстерналды (сыртқы) мотивация | 59,00 | 86,30 | 71,73 | Н=7,227, р=0,027 | |
| Амотивация | 56,74 | 95,89 | 69,45 | Н=14,996, р=0,001 | |

18 кестеде келтірілген мәліметтер бойынша академиялық мотивацияның дамуында айтарлықтай айырмашылықтар бар екенін көруімізге болады:

* Тренингтан өткен соң эксперименталды топ студенттері үшін академиялық мотивация динамикаларының өзгеруі қалыпты құбылыс: танымдық мотивация деңгейі айтарлықтай артты (р=0,000), жетістікке жету мотивациясы (р=0,000), өзін-өзі дамыту мотивациясы (р=0,000), өзін-өзі құрметтеу мотивациясы (р=0,012), экстерналды (сыртқы) мотивация (р=0,027) мен амотивация (р=0,000) деңгейі төмендеді.
* 1-ші бақылау тобының көрсеткіштерімен салыстырғанда 2-ші бақылау тобының студенттері үшін (мотивация бойынша жоғары көрсеткіш) өзін-өзі құрметтеу мотивациясының жоғары көрсеткіші (p=0,012) тән болса, керісінше экстерналды (сыртқы) мотивация мен амотивация көрсеткіші орташа нәтижеге ие. Танымдық мотивациясы, жетістікке жету мен өзін-өзі дамыту мотивацияларының көрсеткіштері жоғары дәрежелерін сақтай отырып, 1-ші бақылау тобының көрсеткіштерінен асып түсті.
* Мотивация бойынша орташа нәтижелі 1-ші бақылау тобының студенттері үшін экстерналды (сыртқы) мотивация мен амотивация шкалалары тұрғысынан жоғары нәтиже көрсету қалыпты жағдай болып отыр. Бұл өзгерістерді жоғарыда көрсетілген мотивация түрлерінің өсуі немесе олардың қалыпты жағдайы тым болмағанда көрсеткіштерінің кемуі ретінде бағалау, бақылау топтарының динамикаларын салыстырғаннан кейін ғана мүмкін болады.

Осылайша, алынған нәтижелерден байқайтынымыз, педагогикалық мамандық студенттерінің мотивациялық-психологиялық тренингтан өтуі, танымдық, жетістікке жету және өзін-өзі дамыту мотивациялары түріндегі академиялық мотивацияның өсуіне және сыртқы мотивацияның өзгеруіне ықпал ететінін көрсетеді: өзін-өзі құрметтеудің өсуі және өзін-өзі оқуға мәжбүрлеу сезімінің төмендеуі, оқуға қызығушылығының болмауы.

19 кестеде тестілеудің екінші кезеңіндегі эксперименталды және бақылау топтарындағы оқу мотивациясының салыстырмалы талдауының нәтижелері көрсетілген. Салыстыру Крускал-Уоллистің Н-критерийін негізге ала отырып жүргізілді.

Кесте 19 - Эксперименталды және бақылау топтарындағы оқу мотивациясын салыстырмалы талдау (екінші тестілеу)

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Топтар | | | | Крускал-Уоллистің H-критерийі,  маңыздылық деңгейі |
| ЭТ | БТ1 | БТ2 |  | |
| Ішкі мотивация | 75,41 | 48,30 | 76,88 | Н=10,363, р=0,006 | |
| ЖОО түсу мотивтері | 78,12 | 48,31 | 75,47 | Н=10,477, р=0,005 | |
| нақты әрекет етуші мотивтер | 74,64 | 52,81 | 75,65 | Н=6,675, р=0,036 | |
| кәсіби мотивтер | 70,36 | 51,83 | 78,23 | Н=8,384, р=0,015 | |
| Сыртқы мотивация | 64,53 | 62,89 | 77,29 | Н=3,824, р=0,148 | |
| ЖОО түсу мотивтері | 62,21 | 80,09 | 72,30 | Н=3,238, р=0,198 | |
| нақты әрекет етуші мотивтер | 69,06 | 56,39 | 77,27 | Н=5,331, р=0,070 | |
| кәсіби мотивтер | 68,51 | 53,78 | 78,49 | Н=7,514, р=0,023 | |

19 кестеде келтірілген деректерден оқуға деген ішкі мотивация деңгейінде (p=0,006) айтарлықтай айырмашылықтар барын көруімізге болады. Эксперименталды топта мотивациялық-психологиялық дайындықтан өткеннен кейін ішкі мотивтердің айтарлықтай өсуі байқалады (мотивация деңгейі жоғары 2-ші бақылау тобының деңгейіне жетерліктей): ЖОО түсу мотивтері (р=0,005), нақты әрекет етуші мотивтер (р=0,036) және кәсіби мотивтер (р=0,015). Оқудың сыртқы мотивациясының құрылымындағы өзгерістер соншалықты маңызды емес, дегенмен сыртқы кәсіби мотивтердің өсуін атап өткен жөн (p=0,023).

Осылайша, алынған нәтижелерден, педагогикалық мамандық студенттерінің мотивациялық-психологиялық тренингтен өтуі, оқуға деген ішкі мотивацияның өсуіне және сыртқы мотивацияның кейбір өзгерістеріне ықпал ететінін көреміз. Кәсіби мотивтер оқудың сыртқы мотивациясының құрылымында қалай өссе, оның ішкі мотивациясының құрылымында да айтарлықтай өсті. Бұл 4 курс студенттері үшін маңызды нәтиже болып табылады. Өйткені мұндай нәтиже олардың мамандығы бойынша одан әрі жұмыс істеу мүмкіндігін арттырады.

20 кестеде эксперименталды және бақылау топтарындағы мотивация құрылымының салыстырмалы талдау нәтижелері берілген. Салыстыру Крускал-Уоллистің Н-критерийін негізге ала отырып жүргізілді.

Кесте 20 - Эксперименталды және бақылау топтарындағы мотивация құрылымын салыстырмалы талдау (екінші тестілеу)

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Топтар | | | | Крускал-Уоллистің H-критерийі,  маңыздылық деңгейі |
| ЭТ | БТ1 | БТ2 |  | |
| Танымдық мотив | 118,1 | 51,02 | 75,12 | Н=56,372, р=0,000 | |
| Жарысу мотив | 110,2 | 55,16 | 72,90 | Н=38,059, р=0,000 | |
| Жетістікке жету мотиві | 83,08 | 46,44 | 119,1 | Н=70,126, р=0,000 | |
| Ішкі мотив | 113,4 | 51,16 | 78,21 | Н=49,756, р=0,000 | |
| Нәтижелер маңыздылығының мотиві | 103,6 | 58,89 | 74,41 | Н=25,016, р=0,000 | |
| Тапсырмалар күрделілігінің мотиві | 99,30 | 55,22 | 80,63 | Н=27,172, р=0,000 | |
| Жетістікке жету мотивациясы | 127,1 | 40,78 | 88,10 | Н=100,417, р=0,000 | |
| Бастама мотиві | 112,1 | 57,82 | 66,51 | Н=37,540, р=0,000 | |
| Ерікті күш-жігердің өзін-өзі бағалау мотиві | 93,48 | 65,65 | 65,01 | Н=10,796, р=0,005 | |
| Ерік күшіне өзін-өзі жұмылдыру мотиві | 104,3 | 60,34 | 67,36 | Н=24,464, р=0,000 | |
| Тұлғалық потенциалды бағалау мотиві | 105,5 | 52,59 | 81,13 | Н=38,567, р=0,000 | |
| Еңбекті тұлғалық түсіну мотиві | 67,73 | 68,24 | 78,58 | Н=1,922, р=0,382 | |
| Позитивті тұлғалық болжам мотиві | 72,91 | 65,93 | 79,26 | Н=2,881, р=0,237 | |
| Қарым-қатынас мотивациясы | 109,7 | 55,64 | 72,31 | Н=35,826, р=0,000 | |

20 кестеде келтірілген деректер мотивация құрылымында айтарлықтай айырмашылықтар бар екенін көрсетеді: жетістікке жету мотивациясының құрылымында қандай өзгешелік болса, қарым-қатынас мотивациясының құрылымында да сондай өзгерістер байқалады. Бітіруші курс студенттерінде эксперименталды топта жетістікке жету мотивациясының құрылымында мотивациялық-психологиялық тренингтен өткеннен кейін түбегейлі елеулі өзгерістер орын алды (p=0,000), барлық мотивтер бойынша көрсеткіштер өсті: танымдық мотив (р=0,000), жарысу мотив (р=0,000), жетістікке жету мотиві (р=0,000), ішкі мотив (р=0,000), нәтижелер маңыздылығының мотиві (р=0,000) және тапсырмалар күрделілігінің мотиві (р=0,000).

Эксперименталды топтағы қарым-қатынас мотивациясының құрылымында да айтарлықтай өзгерістер болды (p = 0,000), алайда олар оның құрамдас бөліктерінің барлық мотивтеріне әсер еткен жоқ:: бастама мотиві (р=0,005), ерікті күш-жігердің өзін-өзі бағалау мотиві (р=0,000), ерік күшіне өзін-өзі жұмылдыру мотиві (р=0,000) және тұлғалық потенциалды бағалау мотиві (р=0,000). Осылайша, біз оқу үрдісінде өзін-өзі реттеудің ерік-жігерлік аспектілерімен, тұлғалық потенциалды бағалаумен, мән-мағына берумен байланысты тұлғалық мотивацияның өзгерістері толық өзгермейтінін көреміз. Мән-мағына беру мотивациясы жеке тұлға мәселесіне терең үңіле отырып, оларды зерттеуді және көбірек жұмыс уақытын талап ететін психотерапевтік тәсілді қажет етеді. Сонымен бірге, мотивациялық жүйенің ерікті аспектілері мотивациялық-психологиялық тренинг барысында зерттеуге қолжетімді болып шықты.

Сонымен қатар, мотивация көрсеткіштері жоғары 2-ші бақылау тобында жетістікке жету мотивациясының (p=0,000) айтарлықтай жоғарылағанын атап өтеді, ең алдымен жетістікке жету мотиві (p=0,000) мен тапсырмалар күрделілігі мотивіндегі (p=0,000) елеулі өзгерістерді атап өткен жөн. сондай-ақ танымдық мотивтер (p=0,000), жарысу мотив (p=0,000) және ішкі мотив (p=0,000) көрсеткіштерін де айта кеткен жөн. Қарым-қатынас мотивациясында (p=0,000) айырмашылықтар тұлғалық потенциалды бағалау мотиві (p=0,000) ретінде анықталды.

21 кестеде тестілеудің екінші кезеңіндегі эксперименталды және бақылау топтарындағы автономия мен оның құрамдас бөліктерінің дамуын салыстырмалы талдау нәтижелері берілген. Салыстыру Крускал-Уоллистің Н-критерийін негізге ала отырып жүргізілді.

Кесте 21- Эксперименталды және бақылау топтарындағы автономия және оның құрамдас бөліктерінің дамуын салыстырмалы талдау (екінші тестілеу)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Топтар | | | Крускал-Уоллистің H-критерийі,  маңыздылық деңгейі |
| ЭТ | БТ1 | БТ2 |  |
| Эмоционалды автономия | 92,55 | 62,23 | 67,47 | Н=10,361, р=0,006 |
| Когнитивтік автономия | 91,16 | 65,64 | 66,69 | Н=8,763, р=0,013 |
| Мінез-құлық автономиясы | 90,50 | 62,69 | 72,86 | Н=9,798, р=0,007 |
| Құндылық автономиясы | 85,25 | 67,60 | 67,22 | Н=4,364, р=0,113 |
| Автономияның жалпы деңгейі | 94,64 | 64,74 | 65,91 | Н=11,762, р=0,003 |

21 кестеде келтірілген деректерден автономия мен оның құрамдас бөліктерінің жалпы деңгейінде айтарлықтай айырмашылықтар бар екендігі байқалады. Мотивациялық-психологиялық тренингтен өткеннен кейін эксперименталды топтағы педагогикалық мамандық студенттерінде автономия және оның құрамдас бөліктерінде алға қарай даму орын алды. Әсіресе автономияның жалпы деңгейінде (p=0,003) және оның 3 компоненті – эмоционалды автономияда (p=0,006) когнитивтік автономия (p =0,013) мен мінез-құлық автономиясында (p=0,007) айтарлықтай айырмашылықтар анықталды. Сөйте тұра өзгерістер автономияның құндылықтық аспектісіне әсер ете алмады.

22 кестеде эксперименталды және бақылау топтарындағы мотивациялық стратегияларды дамытудың салыстырмалы талдау нәтижелері берілген. Салыстыру Крускал-Уоллистің Н-критерийін негізге ала отырып жүргізілді.

Кесте 22 - Эксперименталды және бақылау топтарындағы мотивациялық стратегияларды дамытуды салыстырмалы талдау (екінші тестілеу)

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Топтар | | | | Крускал-Уоллистің H-критерийі,  маңыздылық деңгейі |
| ЭТ | БТ1 | БТ2 |  | |
| Автономия шкаласы | 98,21 | 61,01 | 70,42 | Н=16,875, р=0,000 | |
| Бақылау шкаласы | 69,34 | 74,23 | 69,93 | Н=0,342, р=0,843 | |
| Тұлғасыздық шкаласы | 68,79 | 85,04 | 66,85 | Н=4,250, р=0,119 | |

22 кестеде келтірілген деректерден автономия шкаласы бойынша айтарлықтай айырмашылықтарды көруімізге болады (p=0,000). Мотивациялық-психологиялық дайындықтан өткеннен кейін эксперименталды топтағы педагогикалық мамандықтардың студенттерде ішкі себеп-салдарлық бағыт бірінші орынды иеленді. Бұл олардың ішкі мотивациялық жүйемен әрекет ететіндігін көрсетеді. Оларда өздерінің негізгі қажеттіліктерін түсіне білудің жоғары дәрежесі және өзін қалай ұстау керектігі туралы шешім қабылдау үшін ақпаратты пайдаланудың анықтығы жақсы дамыған. Соның нәтижесінде құзыреттілік, өзін-өзі таба білу және жігерлілік таныту секілді сезімдері алдыңғы орынға шығып отыр.

23 кестеде эксперименталды және бақылау топтарындағы кәсіптік бағдар деңгейін салыстырмалы талдау нәтижелері берілген. Салыстыру Крускал-Уоллистің Н-критерийін негізге ала отырып жүргізілді.

Кесте 23 - Эксперименталды және бақылау топтарындағы кәсіби бағдар деңгейін салыстырмалы талдау (екінші тестілеу)

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Топтар | | | | Крускал-Уоллистің H-критерийі,  маңыздылық деңгейі |
| ЭТ | БТ1 | БТ2 |  | |
| Кәсіби бағдар деңгейі | 87,38 | 63,13 | 74,18 | Н=7,490, р=0,024 | |

Алынған нәтижелер топтар арасында айтарлықтай айырмашылықтар анықталғанын байқатады. Эксперименталды топ студенттері басқа топтарға қарағанда кәсіптік бағыттылығының жоғары деңгейін көрсетіп отыр (p=0,024), олар таңдаған мамандығын толық игеруге тырысады, әрі өздері таңдаған мамандықтары көңілдерінен шығады; олар болашақта жұмыс істеп, осы мамандықты одан әрі жетілдіргісі келеді; бос уақыттарында болашақ мамандықтарына қатысты мәселелермен айналысады; араласатын адамдар шеңберін де таңдаған мамандығы бойынша мамандармен толтыруға тырысады; өзі таңдаған мамандығын өмірлік кәсібім деп санайды.

Осылайша, **тестілеудің екінші кезеңінде** келесідей нәтижелерге қол жеткізілді:

1. Дайындалған мотивациялық-психологиялық тренинг бағдарламасы педагогикалық мамандықтар студенттерінің эксперименталды тобында мотивация динамикасына, мотивациялық стратегияларға, автономия мен кәсіби бағдарға айтарлықтай әсерін тигізді.
2. Педагогикалық мамандық студенттерінің мотивациялық-психологиялық тренингтен өтуі танымдық мотивация, жетістікке жету мотивациясы мен өзін-өзі дамыту мотивациясы, ЖОО-ға түсу мотивтері, нақты әрекет етуші мотивтер түріндегі ішкі академиялық мотивацияның өсуіне ықпал етеді.
3. Сондай-ақ сыртқы мотивацияда өзгерістер болды: өзін-өзі құрметтеудің артуы және оқуға мәжбүр болу сезімінің төмендеуі және оқуға қызығушылықтың болмауы
4. Кәсіби мотивтер оқудың сыртқы мотивациясының құрылымында қалай өссе, ішкі мотивациясының құрылымында да айтарлықтай өсті. Бұл 4 курс студенттері үшін маңызды нәтиже болып табылады. Өйткені мұндай нәтиже олардың мамандығы бойынша одан әрі жұмыс істеу мүмкіндігін арттырады.
5. Эксперименталды топтағы жетістікке жету мотивациясының құрылымында түбегейлі елеулі өзгерістер орын алды, барлық мотивтер бойынша көрсеткіштер өсті: танымдық, жарысу, жетістікке жету, ішкі, нәтижелер маңыздылығының мотиві, тапсырмалар күрделілігінің мотиві.
6. Қарым-қатынас мотивациясының құрылымында да елеулі өзгерістер орын алды: бастама мотивтері, ерікті күш-жігердің өзін-өзі бағалау мотиві, ерік күшіне өзін-өзі жұмылдыру және тұлғалық потенциалды бағалау мотивтері өсті.
7. Автономия және оның құрамдас бөліктерінің дамуы жүзеге асты, алайда өзгерістер автономияның құндылық аспектісіне әсер ете алмады.
8. Ішкі себеп-салдарлық бағыт бірінші орынды иеленді. Бұл студенттердің ішкі мотивациялық жүйемен әрекет ететіндігін көрсетеді. Оларда өздерінің негізгі қажеттіліктерін түсіне білудің жоғары дәрежесі және өзін қалай ұстау керектігі туралы шешім қабылдау үшін ақпаратты пайдаланудың анықтығы жақсы дамыған. Соның нәтижесінде құзыреттілік, өзін-өзі таба білу және жігерлілік таныту секілді сезімдері алдыңғы орынға шығып отыр.
9. Эксперименталды топ студенттері басқа топтарға қарағанда кәсіптік бағыттылығының жоғары деңгейін көрсетіп отыр, олар таңдаған мамандығын толық игеруге тырысады, әрі өздері таңдаған мамандықтары көңілдерінен шығады; олар болашақта жұмыс істеп, осы мамандықты одан әрі жетілдіргісі келеді; бос уақыттарында болашақ мамандықтарына қатысты мәселелермен айналысады; араласатын адамдар шеңберін де таңдаған мамандығы бойынша мамандармен толтыруға тырысады; өзі таңдаған мамандығын өмірлік кәсібім деп санайды.

## 3.3 Мәліметтерді талдаудың бірінші және екінші кезеңдеріндегі бақылау топтарында кәсіби мотивацияның дамуын салыстырмалы талдау

Деректерді талдаудың келесі кезеңі педагогикалық мамандық студенттері арасында мотивациялық жүйе дамуының табиғи динамикасын бағалау мақсатында бақылау топтарының тест нәтижелерін салыстыру болды. Салыстыру Вилкоксонның T-тестінің көмегімен жүзеге асырылды. Себебі мәселе тәуелді үлгілер шеңберінде қозғалып отыр. 24–25 кестелерде академиялық мотивацияның салыстырмалы талдауының нәтижелері берілген.

Кесте 24 - Екі тестілеу нәтижесі бойынша 2-ші бақылау тобындағы академиялық мотивацияның салыстырмалы талдауы

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Топтар | | Вилкоксонның Т-критерийі, маңыздылық деңгейі |
| БТ 1 | БТ 2 |  |
| Танымдық мотивация | 18,18 | 34,37 | Т=-5,463, р=0,000 |
| Жетістікке жету мотивациясы | 27,58 | 35,07 | Т=-3,775, р=0,000 |
| Өзін-өзі дамыту мотивациясы | 30,38 | 36,06 | Т=-1,739, р=0,082 |
| Өзін-өзі құрметтеу мотивациясы | 17,36 | 32,57 | Т=-3,712, р=0,000 |
| Интроекциялық мотивация | 29,35 | 29,67 | Т=-0,423, р=0,672 |
| Экстерналды (сыртқы) мотивация | 28,24 | 30,40 | Т=-0,462, р=0,625 |
| Амотивация | 34,00 | 28,00 | Т=-2,879, р=0,004 |

24 кестеде келтірілген деректерден 2-ші бақылау тобында мотивация деңгейі жоғары студенттерден танымдық мотивация, жетістікке жету мотивациясы, өзін-өзі құрметтеу мен амотивация бойынша бірінші және екінші тесттер арасында айтарлықтай айырмашылықтардың анықталғанын байқаймыз.

Осылайша, мотивация деңгейі жоғары студенттер тобында академиялық мотивацияның табиғи өсімі байқалса, керісінше амотивация деңгейінің төмендеуі орын алуда.

Енді мотивацияның орташа деңгейі бойынша 1-ші бақылау тобының академиялық мотивациясының өзгеру динамикасын қарастырайық. Нәтижесі 24 кестеде берілген.

Кесте 25 - Екі тестілеу нәтижесі бойынша 1-ші бақылау тобындағы академиялық мотивацияның салыстырмалы талдауы

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Топтар | | Вилкоксонның Т-критерийі, маңыздылық деңгейі |
| БТ1 | БТ2 |  |
| Танымдық мотивация | 35,82 | 36,16 | Т=-1,266, р=0,112 |
| Жетістікке жету мотивациясы | 42,17 | 39,50 | Т=-1,123, р=0,107 |
| Өзін-өзі дамыту мотивациясы | 37,22 | 39,52 | Т=-1,845, р=0,142 |
| Өзін-өзі құрметтеу мотивациясы | 34,77 | 38,13 | Т=-1,644, р=0,100 |
| Интроекциялық мотивация | 39,64 | 38,77 | Т=-0,636, р=0,525 |
| Экстерналды (сыртқы) мотивация | 29,18 | 33,51 | Т=-0,562, р=0,475 |
| Амотивация | 30,02 | 29,67 | Т=-1,083, р=0,084 |

25 кестеде келтірілген деректерден айтарлықтай айырмашылық көре алмаймыз. Сәйкесінше, мотивация деңгейі орташа студенттер тобында мотивтер дамуының табиғи динамикасы жоқ, академиялық мотивация орташа деңгейде қалып отыр. Мотивтер жоғары деңгейге дейін дамымағанмен, төменге қарай құлдырауы да байқалмайды. Академиялық мотивация қалыпты күйін сақтап қалуда.

Осылайша, мотивация деңгейі жоғары студенттер тобындағы академиялық мотивацияның табиғи дамуы тренинг түріндегі қандай да бір қосымша әсерлердің көмегінсіз-ақ алға жылжуда, алайда мотивация деңгейі орташа топта табиғи өсу динамикасы байқалмайды.

26–27 кестелерде бақылау топтарындағы оқу мотивациясын салыстырмалы талдау нәтижелері берілген. Салыстыру Вилкоксонның Т-критерийін негізге ала отырып жүргізілді.

26 кестеде келтірілген мәліметтерден мотивациясы жоғары студенттер тобында кәсіби мотивтердің сыртқы және ішкі табиғи өсуі байқалады. Жоғары оқу орнына түсу мотивтері мен нақты әрекет етуші мотивтер өзгеріссіз күйде қалады.

Кесте 26 - Екі тестілеу нәтижесі бойынша 2-ші бақылау тобындағы оқу мотивациясының салыстырмалы талдауы

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Топтар | | Вилкоксонның Т-критерийі, маңыздылық деңгейі |
| БТ1 | БТ2 |  |
| Ішкі мотивация | 29,97 | 32,37 | Т=-1,836, р=0,072 |
| ЖОО түсу мотивтері | 35,53 | 34,80 | Т=-1,589, р=0,097 |
| нақты әрекет етуші мотивтер | 31,45 | 38,37 | Т=-1,845, р=0,142 |
| кәсіби мотивтер | 19,57 | 38,21 | Т=-3,589, р=0,000 |
| Сыртқы мотивация | 28,79 | 30,77 | Т=-0,758, р=0,417 |
| ЖОО түсу мотивтері | 31,55 | 34,41 | Т=-0,412, р=0,680 |
| нақты әрекет етуші мотивтер | 34,08 | 35,33 | Т=-1,302, р=0,112 |
| кәсіби мотивтер | 27,00 | 31,38 | Т=4,356, р=0,000 |

Енді мотивацияның орташа деңгейі бойынша 1-ші бақылау тобының оқу мотивациясының өзгеру динамикасын қарастырайық. Нәтижесі 27 кестеде көрсетілген.

Кесте 27 - Екі тестілеу нәтижесі бойынша 1-ші бақылау тобындағы оқу мотивациясының салыстырмалы талдауы

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Топтар | | Вилкоксонның Т-критерийі, маңыздылық деңгейі |
| БТ1 | БТ2 |  |
| Ішкі мотивация | 30,77 | 33,45 | Т=-1,059, р=0,198 |
| ЖОО түсу мотивтері | 31,56 | 34,74 | Т=-1,291, р=0,116 |
| нақты әрекет етуші мотивтер | 30,80 | 32,27 | Т=-1,363, р=0,201 |
| кәсіби мотивтер | 29,57 | 34,21 | Т=-1,892, р=0,078 |
| Сыртқы мотивация | 38,71 | 35,47 | Т=-0,962, р=0,314 |
| ЖОО түсу мотивтері | 33,55 | 34,21 | Т=-0,938, р=0,348 |
| нақты әрекет етуші мотивтер | 30,08 | 32,33 | Т=-1,598, р=0,102 |
| кәсіби мотивтер | 29,70 | 31,38 | Т=-1,677, р=0,082 |

27 кестеде келтірілген деректерден оқу мотивациясында айтарлықтай айырмашылықтардың жоқ екендігін байқаймыз. Сәйкесінше, мотивация деңгейі орташа оқушылар тобында оқу мотивтерінің дамуында табиғи динамика жоқ деп толықтай айта аламыз.

Осылайша, мотивация деңгейі жоғары студенттер тобындағы кәсіби мотивтердің табиғи дамуы сырттай да, іштей де тренинг түріндегі қандай да бір қосымша әсерлердің көмегінсіз-ақ жалғасуда, алайда мотивация деңгейі орташа топта табиғи өсу динамикасы байқалмайды.

28–29 кестеде бақылау топтарындағы мотивация құрылымының салыстырмалы талдау нәтижелері берілген. Салыстыру Вилкоксонның Т-критерийін негізге ала отырып жүргізілді.

Кесте 28 - Екі тестілеу нәтижелері бойынша 2-ші бақылау тобында мотивация құрылымын салыстырмалы талдау

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Топтар | | Вилкоксонның Т-критерийі, маңыздылық деңгейі |
| БТ1 | БТ2 |  |
| Танымдық мотив | 13,00 | 28,42 | Т=-5,270, р=0,000 |
| Жарысу мотиві | 28,08 | 32,43 | Т=-1,091, р=0,129 |
| Жетістікке жетуке жету мотиві | 32,43 | 32,07 | Т=-1,235, р=0,098 |
| Ішкі мотив | 29,15 | 31,42 | Т=-1,762, р=0,074 |
| Нәтижелер маңыздылығының мотиві | 28,61 | 25,77 | Т=-0,864, р=0,335 |
| Тапсырмалар күрделілігінің мотиві | 30,42 | 30,21 | Т=-0,898, р=0,287 |
| Жетістікке жету мотивациясы | 27,08 | 29,33 | Т=-1,267, р=0,088 |
| Бастама мотиві | 29,42 | 33,38 | Т=-1,177, р=0,204 |
| Ерікті күш-жігердің өзін-өзі бағалау мотиві | 30,52 | 31,43 | Т=-1,359, р=0,108 |
| Ерік күшіне өзін-өзі жұмылдыру мотиві | 32,56 | 29,74 | Т=-1,291, р=0,106 |
| Тұлғалық потенциалды бағалау мотиві | 28,80 | 32,27 | Т=-1,063, р=0,085 |
| Еңбекті тұлғалық түсіну мотиві | 29,57 | 32,21 | Т=-1,002, р=0,071 |
| Позитивті тұлғалық болжам мотиві | 28,71 | 34,07 | Т=-0,954, р=0,305 |
| Қатынас мотивациясы | 29,55 | 34,21 | Т=-0,900, р=0,448 |

28 кестеде келтірілген мәліметтерден жоғары мотивациялы студенттер тобында танымдық мотивтің табиғи өсуі байқалады. Қалған мотивтер, яғни Жетістікке жету мотивациясы мен қарым-қатынас мотивациясының құрылымдары айтарлықтай табиғи өсуге ұшырамайды.

Енді мотивацияның орташа деңгейі бойынша 1-ші бақылау тобының мотивация құрылымының өзгеру динамикасын қарастырайық. Нәтижесі 29 кестеде көрсетілген.

Кесте 29 - Екі тестілеу нәтижесі бойынша 1-ші бақылау тобындағы мотивация құрылымының салыстырмалы талдауы

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Топтар | | Вилкоксонның Т-критерийі, маңыздылық деңгейі |
| БТ1 | БТ2 |  |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| Танымдық мотив | 31,72 | 34,59 | Т=-0,455, р=0,649 |
| Жарысу мотиві | 27,00 | 27,43 | Т=-0,441, р=0,638 |
| Жетістікке жету мотиві | 31,72 | 34,59 | Т=-1,000, р=0,125 |
| Ішкі мотив | 27,53 | 24,67 | Т=-1,002, р=0,127 |
| Нәтижелер маңыздылығының мотиві | 34,02 | 29,43 | Т=-0,854, р=0,748 |
| Тапсырмалар күрделілігінің мотиві | 37,67 | 39,72 | Т=-0,169, р=0,866 |
| Жетістікке жету мотивациясы | 29,73 | 28,13 | Т=-1,552, р=0,071 |
| Бастама мотиві | 26,56 | 28,59 | Т=-0,760, р=0,447 |
| Ерікті күш-жігердің өзін-өзі бағалау мотиві | 28,45 | 30,00 | Т=-1,189, р=0,133 |

29 – кестенің жалғасы

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| Ерік күшіне өзін-өзі жұмылдыру мотиві | 32,73 | 30,78 | Т=-0,461, р=0,645 |
| Тұлғалық потенциалды бағалау мотиві | 28,80 | 32,27 | Т=-1,097, р=0,094 |
| Еңбекті тұлғалық түсіну мотиві | 29,57 | 32,21 | Т=-1,106, р=0,131 |
| Позитивті тұлғалық болжам мотиві | 27,09 | 29,83 | Т=-0,784, р=0,902 |
| Қатынас мотивациясы | 31,00 | 28,70 | Т=-0,622, р=0,357 |

29 кестеде келтірілген мәліметтерден мотивация құрылымында айтарлықтай айырмашылықтар болмағанын байқаймыз. Сәйкесінше, мотивация деңгейі орташа студенттер тобында жетістікке жету пен қарым-қатынас мотивациялары құрылымында өзгерістердің табиғи динамикасының ізі де жоқ деп толықтай айта аламыз.

Осылайша, мотивация деңгейі жоғары студенттер тобында танымдық мотивтің табиғи дамуы тренинг түріндегі қандай да бір қосымша әсерлердің көмегінсіз-ақ жалғасып жатқандығын көруімізге болады, алайда мотивация деңгейі орташа топта жетістікке жету пен қарым-қатынас мотивациялары құрылымындағы өзгерістердің табиғи динамикасы анықталмады.

30–31 кестеде мотивациялық автономия мен оның құрамдас бөліктерінің табиғи даму динамикасын бағалау үшін тестілеудің бірінші және екінші кезеңдеріндегі бақылау топтарындағы автономия мен оның құрамдас бөліктерінің дамуын салыстырмалы талдау нәтижелері берілген. Салыстыру Вилкоксонның Т-критерийін негізге ала отырып жүргізілді.

Кесте 30 - Екі тестілеудің нәтижелері бойынша 2-ші бақылау тобындағы автономия мен оның компоненттерінің дамуын салыстырмалы талдау

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Топтар | | Вилкоксонның Т-критерийі, маңыздылық деңгейі |
| БТ1 | БТ2 |  |
| Эмоционалды автономия | 27,21 | 33,41 | Т=-1,078, р=0,087 |
| Когнитивтік автономия | 32,11 | 32,83 | Т=-0,557, р=0,544 |
| Мінез-құлық автономиясы | 34,48 | 33,05 | Т=-0,815, р=0,211 |
| Құндылық автономиясы | 26,29 | 28,54 | Т=-0,840, р=0,204 |
| Автономияның жалпы деңгейі | 34,81 | 36,14 | Т=-0,094, р=0,935 |

30 кестеде келтірілген мәліметтерден мотивациясы жоғары студенттер тобында автономия мен оның құрамдас бөліктерінің табиғи өсуі байқалмайды.

Енді мотивацияның орташа деңгейі бойынша 1-ші бақылау тобындағы автономия мен оның құрамдас бөліктерінің өзгеру динамикасын қарастырайық. Нәтижелері 31 кестеде көрсетілген.

Кесте 31 - Екі тестілеу нәтижелері бойынша 1-ші бақылау тобындағы автономия мен оның компоненттерінің дамуын салыстырмалы талдау

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Топтар | | Вилкоксонның Т-критерийі, маңыздылық деңгейі |
| БТ1 | БТ2 |  |
| Эмоционалды автономия | 26,48 | 29,50 | Т=-1,034, р=0,101 |
| Когнитивтік автономия | 30,74 | 27,35 | Т=-1,326, р=0,076 |
| Мінез-құлық автономиясы | 25,49 | 27,17 | Т=-0,788, р=0,201 |
| Құндылық автономиясы | 33,57 | 33,36 | Т=-0,609, р=0,297 |
| Автономияның жалпы деңгейі | 30,55 | 27,30 | Т=-0,294, р=0,841 |

31 кестеде келтірілген деректерден 1-ші бақылау тобындағы автономия мен оның құрамдас бөліктерінің дамуында айтарлықтай айырмашылықтар болмағанын көруімізге болады. Сәйкесінше, мотивация деңгейі орташа студенттер тобында автономия мен оның құрамдас бөліктерінің дамуында табиғи динамика жоқ деп сеніммен айта аламыз.

Осылайша, мотивация деңгейі жоғары және орташа студенттер топтарында автономия мен оның құрамдас бөліктерінің дамуының табиғи динамикасы анықталмады.

32–33 кестеде бақылау топтарындағы мотивациялық стратегиялардың дамуын салыстырмалы талдау нәтижелері берілген. Салыстыру Вилкоксонның Т-критерийін негізге ала отырып жүргізілді.

Кесте 32 - Екі тестілеу нәтижелерінің қорытындысы бойынша 2-ші бақылау тобындағы мотивациялық стратегиялардың дамуын салыстырмалы талдау

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Топтар | | Вилкоксонның Т-критерийі, маңыздылық деңгейі |
| БТ1 | БТ2 |  |
| Автономия шкаласы | 18,36 | 39,74 | Т=-5,051, р=0,000 |
| Бақылау шкаласы | 32,59 | 36,41 | Т=-0,397, р=0,691 |
| Тұлғасыздық шкаласы | 34,10 | 35,07 | Т=-1,167, р=0,243 |

32 кестеде келтірілген мәліметтерден, мотивациясы жоғары студенттер тобында автономия шкаласы мен ішкі себеп-салдарлық бағдар бойынша елеулі айырмашылықтар табылғанын байқаймыз – бұл ішкі мотивациялық жүйені басқару арқылы табиғи өсудің жүріп жатқандығын көрсетеді. Басқа көрсеткіштер бойынша айырмашылықтар табылмады.

Енді мотивацияның орташа деңгейі бойынша 1-ші бақылау тобындағы мотивациялық стратегиялардың өзгеру динамикасын қарастырамыз. Нәтижесі 33 кестеде көрсетілген.

Кесте 33 - Екі тестілеу нәтижесінің қорытындысы бойынша 1-ші бақылау тобындағы мотивациялық стратегиялардың дамуыне салыстырмалы талдау

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Топтар | | Вилкоксонның Т-критерийі, маңыздылық деңгейі |
| БТ1 | БТ2 |  |
| Автономия шкаласы | 31,18 | 28,70 | Т=-1,800, р=0,079 |
| Бақылау шкаласы | 39,45 | 33,00 | Т=-0,1387, р=0,891 |
| Тұлғасыздық шкаласы | 38,85 | 35,17 | Т=-1,706, р=0,088 |

33 кестеде келтірілген деректер бойынша 1-ші бақылау тобындағы мотивациялық стратегиялар дамуынынан айтарлықтай айырмашылық көре алмаймыз. Сәйкесінше, мотивация деңгейі орташа студенттер тобында себеп-салдарлық бағдарлардың табиғи динамикасы жоқ деп айта аламыз.

Осылайша, мотивация деңгейі жоғары студенттер топтарында ішкі себеп-салдарлық бағдардың табиғи динамикасы анықталса, мотивация деңгейі орташа студенттер тобында себеп-салдарлық бағдарлардың табиғи динамикасы керісінше, анықталмаған.

34–35 кестеде бақылау топтарындағы кәсіптік бағдар деңгейінің салыстырмалы талдау нәтижелері берілген. Салыстыру Вилкоксонның Т-критерийін негізге ала отырып жүргізілді.

Кесте 34 - Екі тестілеу нәтижесінің қорытындысы бойынша 2-ші бақылау тобындағы кәсіби бағдар деңгейін салыстырмалы талдау

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Топтар | | Вилкоксонның Т-критерийі, маңыздылық деңгейі |
| БТ1 | БТ2 |  |
| Кәсіби бағдар деңгейі | 29,26 | 31,39 | Т=-1,353, р=0,176 |

34 кестеде келтірілген мәліметтерден мотивациясы жоғары студенттер тобында студенттердің кәсіби бағдарларында табиғи өсудің байқалмайтынын көре аламыз. Енді мотивацияның орташа деңгейі бойынша 1-ші бақылау тобында кәсіби бағдардың өзгеру динамикасын қарастырайық. Нәтижесі 35 кестеде көрсетілген.

Кесте 35 - Екі тестілеу нәтижесінің қорытындысы бойынша 1-ші бақылау тобындағы кәсіби бағдар деңгейін салыстырмалы талдау

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Топтар | | Вилкоксонның Т-критерийі, маңыздылық деңгейі |
| БТ1 | БТ2 |  |
| Кәсіби бағдар деңгейі | 33,78 | 33,09 | Т=-1,357, р=0,175 |

35 кестеде келтірілген мәліметтер бойынша 1-ші бақылау тобындағы кәсіби бағдар дамуынан айтарлықтай айырмашылық көре алмаймыз. Сәйкесінше, мотивация деңгейі орташа студенттер тобында кәсіби бағдар деңгейінде табиғи динамика жоқ деп қорытынды жасай аламыз.

Осылайша, мотивация деңгейі жоғары және орташа студенттер топтарында кәсіби бағдар деңгейінің табиғи динамикасы анықталмады. Екі бақылау тобының тестілеу нәтижелерін салыстырмалы талдау қорытындысы, жоғары мотивациялық деңгейлі педагогикалық мамандық студенттерінің тобында кейбір мотивтер мен мотивациялық компоненттердің табиғи өсу динамикасы төмен екенін көрсетті. Атап айтқанда, бұл өзгерістер танымдық, жетістікке жету, өзін-өзі құрметтеу мотивацияларына, кәсіби мотивтерге, мотивациялық стратегияға – ішкі себеп-салдарлық бағдарға және амотивация деңгейінің төмендеуіне қатысты. 1-ші бақылау тобына қатысты айтатын болсақ, мотивация деңгейі орташа студенттерде мотивациялық жүйенің айтарлықтай табиғи даму динамикасы байқалмайды.

**Педагогикалық мамандық студенттері арасындағы мотивациялық жүйе элементтерінің өзара байланысы**

Мотивация элементтері арасындағы өзара байланыс ерекшеліктерін зерттеу үшін деректердің корреляциялық және кластерлік талдауы жүргізілді.

Корреляциялық талдау Спирменнің r-коэффициентін негізге ала отырып жүргізілді. Ақпаратты қабылдаудың ыңғайлылығы үшін кестелерде айнымалылар арасындағы маңызды корреляциялар ғана көрсетілген. SPSS бағдарламасында маңызды корреляциялық байланыстар автоматты түрде «\*» – р=0,05 (\*) немесе р=0,001 (\*\*) таңбалары арқылы көрініс табады. Корреляциялық талдау нәтижелері 35–43 кестелерде көрсетілген. Анықталған корреляциялар айнымалылар арасындағы себеп-салдарлық байланысты білдірмейтінін еске саламыз.

Кесте 36 - Академиялық мотивация мен оқу мотивациясының байланысы

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | Ішкі мотивация | ЖОО түсу мотивтері | оқытудың нақты әрекет етуші мотивтері | кәсіби мотивтер |
|  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|  | Танымдық мотивация | 0,535\*\* | 0,574\*\* | 0,471\*\* | 0,332\*\* |
| Жетістікке жету мотивациясы | 0,555\*\* | 0,578\*\* | 0,475\*\* | 0,395\*\* |
| Өзін-өзі дамыту мотивациясы | 0,655\*\* | 0,624\*\* | 0,563\*\* | 0,508\*\* |
| 36 – кестенің жалғасы | | | | |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Өзін-өзі құрметтеу мотивациясы | 0,549\*\* | 0,486\*\* | 0,457\*\* | 0,477\*\* |
| Интроекциялық мотивация | 0,275\*\* | 0,245\*\* | 0,269\*\* | 0,203\*\* |
| Амотивация | -,331\*\* | -0,339\*\* | -0,315\*\* | -0,216\*\* |
|  | | сыртқы мотивация | ЖОО түсу мотивтері | оқытудың нақты әрекет етуші мотивтері | кәсіби мотивтер |
|  | Танымдық мотивация | 0,260\*\* |  | 0,280\*\* | 0,400\*\* |
| Жетістікке жету мотивациясы | 0,352\*\* |  | 0,405\*\* | 0,431\*\* |
| Өзін-өзі дамыту мотивациясы | 0,444\*\* |  | 0,515\*\* | 0,546\*\* |
| Өзін-өзі құрметтеу мотивациясы | 0,556\*\* | 0,260\*\* | 0,539\*\* | 0,443\*\* |
| Интроекциялық мотивация | 0,432\*\* | 0,389\*\* | 0,383\*\* | 0,166\* |
| Экстерналды (сыртқы) мотивация |  | 0,413\*\* |  |  |
| Амотивация |  | 0,449\*\* |  | -0,341\*\* |

36 кестеде келтірілген деректерден академиялық мотивация мен оқу мотивациясының арасында маңызды корреляция анықталды:

* *Танымдық мотивация* оқу мотивациясымен 7 қалыпты корреляция арқылы байланысады – ішкі мотивация(r=0,535\*\*) және оның үш компоненттерімен: ЖОО түсу мотивтері (r=0,574\*\*), нақты әрекет етуші мотивтер (r=0,471\*\*), кәсіби мотивтерді оқыту (r=0,332\*\*) және сыртқы мотивация (r=0,260\*\*) мен оның компоненттері: оқытудың нақты әрекет етуші мотивтері (r=0,280\*\*), кәсіби мотивтер (r=0,400\*\*).
* *Жетістікке жету* мотивациясы оқу мотивациясымен 7 қалыпты корреляция арқылы байланысады – ішкі мотивация (r=0,555\*\*) және оның үш компоненттері: ЖОО түсу мотивтері (r=0,578\*\*), нақты әрекет етуші мотивтер (r=0,475\*\*), кәсіби мотивтерді оқыту (r=0,395\*\*) және сыртқы мотивация (r=0,352\*\*) мен оның компоненттері: оқытудың нақты әрекет етуші мотивтері (r= 0,405\*\*), кәсіби мотивтер (r=0,431\*\*).
* *Өзін-өзі дамыту мотивациясы* оқу мотивациясымен 7 қалыпты корреляция арқылы байланысады – ішкі мотивация (r=0,655\*\*) және оның үш компоненттері: ЖОО түсу мотивтері (r=0,624\*\*), нақты әрекет етуші мотивтер (r=0,563\*\*), кәсіби мотивтерді оқыту (r=0,508\*\*) және сыртқы мотивация (r=0,444\*\*) мен оның компоненттері: оқытудың нақты әрекет етуші мотивтері (r=0,515\*\*), кәсіби мотивтер (r=0,546\*\*).
* *Өзін-өзі құрметтеу мотивациясы* оқу мотивациясымен 8 қалыпты корреляция арқылы байланысады – ішкі мотивация (r=0,549\*\*) және оның үш компоненттері: ЖОО түсу мотивтері (r=0,486\*\*), нақты әрекет етуші мотивтер (r=0,457\*\*), кәсіби мотивтерді оқыту (r=0,477\*\*) және сыртқы мотивация (r=0,556\*\*) мен оның компоненттері: ЖОО түсу мотивтері (r=0,260\*\*), оқытудың нақты әрекет етуші мотивтері (r=0,539\*\*), кәсіби мотивтер (r=0,443\*\*).
* *Интроекциялық мотивация* оқу мотивациясымен 8 қалыпты корреляция арқылы байланысады – ішкі мотивация (r=0,275\*\*) және оның үш компоненттері: ЖОО түсу мотивтері (r=0,245\*\*), нақты әрекет етуші мотивтер (r=0,269\*\*), кәсіби мотивтерді оқыту (r=0,203\*\*) және сыртқы мотивация (r=0,432\*\*) мен оның компоненттері: ЖОО түсу мотивтері (r=0,389\*\*), оқытудың нақты әрекет етуші мотивтері (r=0,383\*\*), кәсіби мотивтер (r=0,166\*).
* *Экстерналды (сыртқы) мотивация* ЖОО түсу сыртқы мотивінің 1 ғана қалыпты корреляциясымен байланысты (r=0,413\*\*).
* *Амотивация оқу мотивациясының 5 қалыпты және 1 теріс корреляциясымен байланысты* – ішкі мотивация (r=-0,331\*\*) және оның үш компоненттері: ЖОО түсу мотивтері (r=-0,339\*\*), нақты әрекет етуші мотивтер (r=-0,315\*\*), кәсіби мотивтерді оқыту (r=-0,216\*\*) және ЖОО түсудің сыртқы мотивтері (r=0,449\*\*) мен кәсіби мотивтер (r=-0,341\*\*).

Алынған деректерден, ішкі академиялық мотивациясының оқу мотивациясымен өте көп көлемде оң қарым-қатынас тұрғысынан байланысатынын байқаймыз; ал сыртқы академиялық мотивация ішкімен салыстырғанда корреляциясы тұрғысынан біршама аз; амотивация оқу мотивациясымен оң корреляция шеңберінде де, теріс корреляция шеңберінде де байланыса алады. Сондай-ақ, оқудың ішкі мотивациясы сыртқы мотивациясына қарағанда корреляция санының көптігімен ерекшеленетінін ескереміз. Ішкі мотивтер арасындағы тығыз корреляциялық байланыс олардың бірін-бірі толықтырып тұрғандығының және олардың арасындағы энергия алмасу үдерісінің көрінісі.

Әрі қарай, біз академиялық мотивация мен екі ішкі құрылымнан тұратын мотивация құрылымы арасындағы байланысты зерттедік: жетістікке жету мотивациясы және қарым-қатынас мотивациясы. Алынған нәтижелер 37 кестеде көрсетілген.

Кесте 37 - Академиялық мотивация мен жетістікке жету және қарым-қатынас мотивациясы арасындағы өзара байланыс

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | Танымдық мотивацияя | Жетістікке жету мотивациясы | Өзін-өзі  дамыту мотивациясы | Өзін-өзі құрметтеу мотивациясыя | Интроекциялық мотивация | Экстерналды мотивация | Амотивация |
|  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
|  | Танымдық мотив | 0,271\*\* | 0,315\*\* | 0,329\*\* |  |  | -0,143\* | -0,236\*\* |
| Жарысу мотив | -0,160\* |  |  |  |  |  | 0,160\* |
| Жетістікке жету мотиві |  | 0,197\*\* | 0,284\*\* |  |  |  |  |
| Ішкі мотив |  | 0,187\* | 0,186\* | 0,147\* |  |  |  |
| 37 – кестенің жалғасы | | | | | | | |
|  | | | | | | | |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| Нәтижелер маңыздылығының мотиві |  |  |  |  | 0,166\* | 0,156\* |  |
| Жетістікке жету мотивациясы |  | 0,214\*\* | 0,202\*\* |  |  |  |  |
|  | Бастама мотиві | 0,263\*\* | 0,228\*\* | 0,307\*\* | 0,185\* |  |  |  |
|  | Ерікті күш-жігердің өзін-өзі бағалау мотиві |  |  |  |  | 0,170\* | 0,178\* | 0,144\* |
| Ерік күшіне өзін-өзі жұмылдыру мотиві |  | 0,164\* |  |  |  |  | -0,163\* |
| Тұлғалық потенциалды бағалау мотиві |  |  | 0,170\* |  |  |  |  |
| Позитивті тұлғалық болжам мотиві | 0-,174\* |  | -0,140\* |  |  | 0,202\*\* | 0,248\*\* |
| Қарым-қатынас мотивациясы |  |  |  |  | 0,192\* |  |  |

37 кестеде келтірілген деректерден академиялық мотивация, жетістікке жету мотивациясы және қарым-қатынас мотивациялары арасында маңызды корреляция бар екендігі анықталды:

* *Танымдық мотивациясы* жетістікке жету және қарым-қатынас мотивацияларымен 2 қалыпты, 2 теріс корреляциялар арқылы байланысады: танымдық мотивпен (r=0,271\*\*), жарысу мотивпен (r=-0,160\*), бастама мотивімен (r=0,263\*\*) және позитивті тұлғалық болжам мотивімен (r=-0,174\*).
* *Жетістікке жету мотивациясы* жетістікке жету (r=0,214\*\*) және қарым-қатынас мотивацияларымен 6 қалыпты корреляциялар арқылы байланысады: танымдық мотивпен (r=0,315\*\*), жетістікке жету мотивімен (r=0,197\*\*), ішкі мотивпен (r=0,187\*), бастама мотивімен (r=0,228\*\*) және ерік жағдайында өзін-өзі жұмылдыру мотиві (r=0,164\*).
* *Өзін-өзі дамыту мотивациясы*  жетістікке жету (r=0,202\*\*) және қарым-қатынас мотивацияларымен 6 қалыпты, 1 теріс корреляциялар арқылы байланысады: танымдық мотивпен (r=0,329\*\*), жетістікке жету мотивімен (r=0,284\*\*), ішкі мотивпен (r=0,186\*), бастама мотивімен (r=0,307\*\*), тұлғалық потенциалды бағалау мотивімен (r=0,170\*), позитивті тұлғалық болжам мотивімен (r=-0,140\*).
* *Өзін-өзі құрметтеу мотивациясы* жетістікке жету және қарым-қатынас мотивацияларымен 2 қалыпты корреляциялар арқылы байланысады: ішкі мотивациямен (r=0,147\*) және бастама мотивациясымен (r=0,185\*).
* *Интроекциялық мотивация* жетістікке жету және қарым-қатынас мотивацияларымен (r=0,192\*) 3 қалыпты корреляциялар арқылы байланысады: нәтижелер маңыздылығы мотивімен (r=0,166\*) және ерікті күш-жігердің өзін-өзі бағалау мотивімен (r=0,170\*).
* *Экстерналды мотивация* жетістікке жету және қарым-қатынас мотивацияларымен 3 қалыпты, 1 теріс корреляциялар арқылы байланысады: танымдық мотивпен (r=-0,143\*), нәтижелер маңыздылығы мотивімен (r=0,156\*), ерікті күш-жігердің өзін-өзі бағалау мотиві (r=0,178\*) және позитивті тұлғалық болжам мотивімен (r=0,202\*\*).
* *Амотивация* жетістікке жету және қарым-қатынас мотивацияларымен 3 қалыпты, 2 теріс корреляциялар арқылы байланысады: танымдық мотивтермен (r=-0,236\*\*), жарысу мотивпен (r=0,160\*), ерікті күш-жігердің өзін-өзі бағалау мотивімен (r=0,144\*), ерік жағдайында өзін-өзі жұмылдыру мотивімен (r=-0,163\*), позитивті тұлғалық болжам мотивімен (r=0,248\*\*).

Корреляциялық талдау деректері жетістікке жету мотивациясы мен өзін-өзі дамыту мотивациясы қарым-қатынас пен жетістікке жету мотивацияларының ішкі құрылымдарының мотивтерімен тығыз байланыста екендігін көрсетеді. Жетістікке жету мотивациясының ішкі құрылымдарымен ең көп өзара байланысатын танымдық мотив екені анықталды.

Әрі қарай, біз академиялық мотивация мен автономия және оның құрамдас бөліктерінің арасындағы байланысты зерттедік. Алынған мәліметтер 38 кестеде көрсетілген.

Кесте 38 - Академиялық мотивация мен автономия арасындағы өзара байланыс

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | Эмоциональды  автономия | Когнитивтік  автономия | Мінез-құлық  автономиясы | Құндылықты  автономия | Автономияның жалпы деңгейі |
|  | Танымдық мотивация | 0,334\*\* | 0,460\*\* | 0,347\*\* | 0,276\*\* | 0,434\*\* |
| Жетістікке жету мотивациясы | 0,328\*\* | 0,487\*\* | 0,379\*\* | 0,335\*\* | 0,468\*\* |
| Өзін-өзі дамыту мотивациясы | 0,353\*\* | 0,461\*\* | 0,372\*\* | 0,387\*\* | 0,474\*\* |
| Өзін-өзі құрметтеу мотивациясы | 0,303\*\* | 0,249\*\* | 0,299\*\* | 0,346\*\* | 0,355\*\* |
| Интроекциялық мотивация | -0,148\* | -0,250\*\* |  |  | -0,174\* |
| Амотивация | -0,165\* | -0,322\*\* |  | -0,193\* | -0,229\*\* |

38 кестеде келтірілген деректерден академиялық мотивацияның автономия мен оның құрамдас бөліктерінің көптеген қалыпты әрі теріс байланыстары арқылы жалғанатынын көруімізге болады:

* *Танымдық мотивация* автономия мен оның құрамдас бөліктеріне 5 қалыпты корреляция арқылы байланысады: эмоционалды автономиямен (r=0,334\*\*), когнитивтік автономиямен (r=0,460\*\*), мінез-құлық автономиясымен (r=0,347\*\*), құндылық автономиясымен (r=0,276\*\*) және автономияның жалпы деңгейімен (r=0,434\*\*).
* *Жетістікке жету мотивациясы* автономия мен оның құрамдас бөліктеріне 5 қалыпты корреляция арқылы байланысады: эмоционалды автономиямен (r=0,328\*\*), когнитивтік автономиямен (r=0,487\*\*), мінез-құлық автономиясымен (r=0,379\*\*), құндылық автономиясымен (r=0,335\*\*) және автономияның жалпы деңгейімен (r=0,468\*\*).
* *Өзін-өзі дамыту мотивациясы автономия мен оның құрамдас бөліктеріне 5 қалыпты корреляция арқылы байланысады: эмоционалды автономиямен*  (r=0,353\*\*), когнитивтік автономиямен (r=0,461\*\*), мінез-құлық автономиясымен (r=0,372\*\*), құндылық автономиясымен (r=0,387\*\*) және автономияның жалпы деңгейімен (r=0,474\*\*).
* *Өзін-өзі құрметтеу мотивациясы* автономия мен оның құрамдас бөліктеріне 5 қалыпты корреляция арқылы байланысады: эмоционалды автономиямен (r=0,303\*\*), когнитивтік автономиямен (r=0,249\*\*), мінез-құлық автономиясымен (r=0,299\*\*), құндылық автономиясымен (r=0,346\*\*) және автономияның жалпы деңгейімен (r=0,355\*\*).
* *Экстерналды мотивация* автономия мен оның құрамдас бөліктеріне 3 теріс корреляция арқылы байланысады: эмоционалды автономиямен (r=-0,148\*), когнитивтік автономия (r=-0,250\*\*) және автономияның жалпы деңгейімен (r=-0,174\*).
* *Амотивация* автономия мен оның құрамдас бөліктеріне 4 теріс корреляция арқылы байланысады: эмоционалды автономиямен (r=-0,165\*), когнитивтік автономия (r=-0,322\*\*), еқұндылық автономиясымен (r=-0,193\*) және автономияның жалпы деңгейімен (r=-0,229\*\*).

Корреляциялық талдаудың нәтижелері ішкі мотивация мен өзін-өзі құрметтеу мотивациясының (сыртқы мотивацияның құрамдас бөлігі) автономиямен және оның барлық құрамдас бөліктерімен тығыз байланысты екенін көрсетеді. Автономияның үш аспектісі – автономияның жалпы деңгейі, эмоционалдық автономия және когнитивтік автономия академиялық мотивациямен ең көп қатынасқа ие екендігін көрсетті (әрқайсысында 6 корреляциялық қатынас). Интроекциялық мотивация автономияның бір де бір құрамдас бөлігімен байланысты емес.

Әрі қарай, біз академиялық мотивация мен мотивациялық стратегиялар (бағдарлар) және кәсіби бағдар арасындағы байланысты зерттедік. Алынған мәліметтер 39 кестеде көрсетілген.

Кесте 39 - Академиялық мотивация мен мотивациялық стратегиялар (бағдарлар) мен кәсіби бағдар арасындағы байланыс

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | Автономия шкаласы | Бақылау шкаласы | Тұлғасыздық шкаласы | Кәсіби бағдар деңгейі |
|  | Танымдық мотивация | 0,165\* |  |  | 0,303\*\* |
| Жетістікке жету мотивациясы | 0,236\*\* |  |  | 0,334\*\* |
| Өзін-өзі дамыту мотивациясы | 0,273\*\* |  |  | 0,317\*\* |
| Өзін-өзі құрметтеу мотивациясы |  | 0,181\* |  |  |
| Интроекциялық мотивация |  | 0,189\* | 0,247\*\* | -0,213\*\* |
| Экстерналды (сыртқы) мотивация |  | 0,268\*\* | 0,351\*\* | -0,239\*\* |
| Амотивация |  | 0,246\*\* | 0,320\*\* | -0,390\*\* |

39-кестеде келтірілген деректерден академиялық мотивация мен мотивациялық стратегиялардың, сондай-ақ кәсіби бағдар деңгейінің арасында өзара корреляциялық байланыстың бар екендігі байқауымызға болады:

* *Автономия шкаласы* (ішкі себеп-салдарлық бағдар) танымдық мотивациямен (r=0,165\*), жетістікке жету мотивациясымен (r=0,236\*\*) және өзін-өзі дамыту мотивациясымен (r=0,273\*\*) 3 қалыпты корреляция арқылы байланысады.
* *Бақылау шкаласы* (сыртқы себеп-салдарлық бағдар) өзін-өзі құрметтеу мотивациясен (r=0,181\*), интроекциялық мотивациямен (r=0,189\*) және экстреналды (сыртқы) (r=0,246\*\*), амотивациямен (r=0,246\*\*) 4 қалыпты корреляция арқылы байланысады.
* *Тұлғасыздық шкаласы* (тұлғасыздық себеп-салдарлық бағдар) интроекциялық мотивациямен (r=0,247\*\*), экстреналды (сыртқы) мотивациямен (r=0,351\*\*) және амотивациямен (r=0,320\*\*) 3 қалыпты корреляция арқылы байланысады.
* *Кәсіби бағдар деңгейі академиялық мотивацияның 6 корреляциясымен байланысады, яғни 3 қалыпты, 3 теріс:*  танымдық мотивация (r=0,303\*\*), Жетістікке жету мотивациясы (r=0,334\*\*), өзін-өзі дамыту мотивациясы (r=0,317\*\*), интроекциялық мотивация (r=-0,213\*\*), экстерналды мотивация (r=-0,239\*\*) және амотиваця (r=-0,390\*\*).

Корреляциялық талдау нәтижелері мотивациялық стратегиялардың сәйкесінше мотивациялық құрылымдармен байланысты екендігін және олардың даму динамикасы да өзара тығыз қатынаста екендігін көрсетеді. Кәсіби бағыттылық деңгейі де педагогикалық мамандықтар студенттерінің ішкі мотивациясының жоғарылауымен өседі және сыртқы мотивациясы мен амотивациясының жоғарылауымен төмендейді.

Академиялық мотивация мен өзге де мотивациялық құрылымдар арасындағы өзара байланыстарының корреляциялық талдауы педагогикалық мамандықтардың студенттері арасында жетекші «ойыншылар» болып табылатын өзара әрекеттестікке көбірек қатысатын мотивтерді анықтауға мүмкіндік береді:

* Бірінші орында өзін-өзі құрметтеу мотивациясы – 21 корреляциялық байланыс;
* Екінші орында жетістікке жету мотивациясы – 20 корреляциялық байланыс;
* Үшінші орында танымдық мотивация мен амотивация – 18 корреляциялық байланыс.

Оқыту мотивациясының мотивациялық жүйенің басқа да зерттелетін құрамдас бөліктерімен өзара байланысын қарастыратын боламыз. Алынған мәліметтер 39–41 кестелерде көрсетілген.

40 кестеде келтірілген деректерден оқу мотивациясының жетістікке жету мен қарым-қатынас мотивацияларының ішкі құрылымдарымен оң және теріс корреляциялар арқылы байланысатынын көруімізге болады:

*1 Ішкі мотивация* 9 қалыпты корреляциямен байланысты: жетістікке жетудің 5 ішкі мотивациялық құрылымдарымен (r=0,306\*\*) және қарым-қатынастың 4 ішкі мотивациялық құрылымдарымен (r=0,203\*\*): танымдық мотивпен (r=0,386\*\*), жетістікке жету мотивімен (r=0,339\*\*), ішкі мотивпен (r=0,208\*\*), нәтижелер маңыздылығы мотивімен (r=0,215\*\*), бастама мотивімен (r=0,282\*\*), ерік жағдайында өзін-өзі жұмылдыру мотивімен (r=0,208\*\*), тұлғалық потенциалды бағалау мотивімен (r=0,245\*\*).

Кесте 40 - Оқу мотивациясы мен жетістікке жету және қарым-қатынас мотивацияларының өзара байланысы

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | Танымдық мотив | Жеттістік мотиві | Ішкі мотив | Нәтижелер маңыздылығы мотиві | Тапсырмалар күрделілігінің мотивій | Жетістікке жету мотивациясыя |
|  | ішкі мотивация | 0,386\*\* | 0,339\*\* | 0,208\*\* | 0,215\*\* |  | 0,306\*\* |
| ЖОО түсу мотиві | 0,291\*\* | 0,218\*\* | 0,199\*\* | 0,168\* |  | 0,236\*\* |
| оқудың нақты әрекет етуші мотиві | 0,344\*\* | 0,331\*\* | 0,267\*\* | 0,187\* |  | 0,309\*\* |
| кәсіби мотивтер | 0,351\*\* | 0,319\*\* |  | 0,167\* |  | 0,245\*\* |
| ішкі мотивация | 0,304\*\* | 0,311\*\* | 0,211\*\* | 0,256\*\* | 0,175\* | 0,327\*\* |
| ЖОО түсу мотиві |  |  |  | 0,148\* | 0,161\* |  |
| оқудың нақты әрекет етуші мотиві | 0,340\*\* | 0,330\*\* | 0,249\*\* | 0,250\*\* |  | 0,299\*\* |
| кәсіби мотивтер | 0,393\*\* | 0,331\*\* | 0,210\*\* |  |  | 0,303\*\* |

Кесте 41 - Оқыту мотивациясының мотивациялық жүйенің басқа да зерттелетін құрамдас бөліктерімен өзара байланысы

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | Бастама мотивіи | ерікті күш-жігердің өзін-өзі бағалау мотиві | ерік жағдайында өзін-өзі жұмылдыру мотиві | атұлғалық потенциалды бағалау мотиві | Позитивті тұлғалық болжам мотиві | Қарым-қатынас мотивациясыя |
|  | ішкі мотивация | 0,282\*\* |  | 0,208\*\* | 0,245\*\* |  | 0,203\*\* |
| ЖОО түсу мотиві | 0,222\*\* |  | 0,190\* | 0,141\* |  |  |
| оқудың нақты әрекет етуші мотиві | 0,297\*\* |  | 0,166\* | 0,259\*\* | -0,177\* | 0,181\* |
| кәсіби мотивтер | 0,215\*\* |  | 0,195\* | 0,196\*\* |  | 0,198\*\* |
| ішкі мотивация | 0,277\*\* | 0,196\*\* |  | 0,288\*\* |  | 0,276\*\* |
| ЖОО түсу мотиві |  | 0,188\* | -,217\*\* | 0,192\* | 0,170\* | 0,204\*\* |
| оқудың нақты әрекет етуші мотиві | 0,275\*\* | 0,182\* | 0,186\* | 0,209\*\* |  | 0,188\* |
| кәсіби мотивтер | 0,218\*\* |  | 0,252\*\* | 0,269\*\* |  | 0,191\* |

* *ЖОО түсу мотиві 9 қалыпты корреляциямен байланысты*: 5 жетістікке жету мотивациялық ішкі құрылымдарымен (r=0,236\*\*) және қарым-қатынастың 3 мотивациялық ішкі құрылымдарымен: танымдық мотивпен (r=0,291\*\*), қарым-қатынас мотивімен (r=0,218\*\*), ішкі мотивпен (r=0,199\*\*), нәтижелер маңыздылығы мотивімен (r=0,168\*), бастама мотивімен (r=0,222\*\*), ерік-жігер жағдайында өзін-өзі жұмылдыру мотивімен (r=0,190\*), тұлғалық потенциалды өзі бағалау мотиві (r=0,141\*).
* *Нақты әрекет етуші мотивтер* 10 қалыпты корреляциялармен байланысты: 5 жетістікке жету мотивациялық ішкі құрылымдарымен (r=0,309\*\*) және қарым-қатынастың 5 мотивациялық ішкі құрылымдарымен (r=0,181\*): танымдық мотивпен (r=0,344\*\*), жетістікке жету мотивімен (r=0,331\*\*), ішкі мотивпен (r=0,267\*\*), нәтижелер маңыздылығы мотивімен (r=0,187\*), бастама мотивімен (r=0,297\*\*), ерік-жігер жағдайында өзін-өзі жұмылдыру мотивімен (r=0,166\*), тұлғалық потенциалды өзі бағалау мотиві (r=0,259\*\*), позитивті тұлғалық болжамдар мотиві (r=-0,177\*).
* *Кәсіби мотивтер 8 қалыпты корреляциямен байланысты*: 4 жетістікке жету мотивациялық ішкі құрылымдарымен (r= 0,245\*\*) және қарым-қатынастың 4 мотивациялық ішкі құрылымдарымен (r=0,198\*\*): танымдық мотивпен (r=0,351\*\*), жетістікке жету мотивімен (r=0,319\*\*), нәтижелер маңыздылығы мотивімен (r=0,167\*), бастама мотивімен (r=0,215\*\*), ерік-жігер жағдайында өзін-өзі жұмылдыру мотивімен (r=0,195\*), тұлғалық потенциалды өзі бағалау мотиві (r=0,196\*\*).

1. *Сыртқы мотивация* 10 қалыпты корреляциямен байланысты: 6 жетістікке жетутің мотивациялық ішкі құрылымдарымен (r=0,327\*\*) және қарым-қатынастың 4 мотивациялық ішкі құрылымдарымен (r=0,276\*\*): танымдық мотивпен (r=0,304\*\*), мотив достижения (r=0,311\*\*), ішкі мотивпен (r=0,211\*\*), нәтижелер маңыздылығы мотивімен (r=0,256\*\*), тапсырмалар күрделілігі мотивімен (r=0,175\*), бастама мотивімен (r=0,277\*\*), ерікті күш-жігерді бағалау мотиві (r=0,196\*\*), тұлғалық потенциалды өзі бағалау мотиві (r=0,288\*\*).

* *ЖОО түсу мотиві* 7 қалыпты корреляциямен байланысты: 2 жетістікке жету мотивациялық ішкі құрылымдарымен және қарым-қатынастың 5 мотивациялық ішкі құрылымдарымен (r=0,204\*\*): нәтижелер маңыздылығы мотивімен (r=0,148\*), тапсырмалар күрделілігі мотивімен (r=0,161\*), ерікті күш-жігерді бағалау мотиві (r=0,188\*), ерік-жігер жағдайында өзін-өзі жұмылдыру мотивімен (r=-,217\*\*), тұлғалық потенциалды өзі бағалау мотиві (r=0,192\*), позитивті тұлғалық болжамдар мотиві (r=0,170\*).
* *Нақты әрекет етуші мотивтер* 10 қалыпты корреляциямен байланысты: 5 жетістікке жету мотивациялық ішкі құрылымдарымен (r=0,299\*\*) және қарым-қатынастың 5 мотивациялық ішкі құрылымдарымен (r=0,188\*): танымдық мотивпен (r=0,340\*\*), жетістікке жету мотивімен (r=0,330\*\*), ішкі мотивпен (r=0,249\*\*), нәтижелер маңыздығы мотивімен (r=0,250\*\*), бастама мотивімен (r=0,275\*\*), ерікті күш-жігерді бағалау мотиві (r=0,182\*), ерік-жігер жағдайында өзін-өзі жұмылдыру мотивімен (r=0,186\*), тұлғалық потенциалды өзі бағалау мотивімен (r=0,209\*\*).
* *Кәсіби мотивтер* 8 қалыпты корреляциямен байланысты: 4 жетістікке жету мотивациялық ішкі құрылымдарымен (r=0,303\*\*) және қарым-қатынастың 4 мотивациялық ішкі құрылымдарымен (r=0,191\*): танымдық мотивпен (r=0,393\*\*), жетістікке жету мотивімен (r=0,331\*\*), ішкі мотивпен (r=0,210\*\*), бастама мотивімен (r=0,218\*\*), ерік-жігер жағдайында өзін-өзі жұмылдыру мотивімен (r=0,252\*\*), тұлғалық потенциалды өзі бағалау мотивімен (r=0,269\*\*).

Корреляциялық талдаудың нәтижелері оқу мотивациясының жетістікке жету және қарым-қатынас мотивацияларының ішкі құрылымдары мотивтерінің көпшілігімен тығыз байланыста екендігін көрсетеді. Ішкі мотивтердің неғұрлым тығыз байланыста екендігін көрсететін заңдылықтарды осы әдістердің нәтижелері де қайтадан дәлелдеп отыр (кесте 42).

Кесте 42 - Оқу мотивациясы мен автономияның өзара байланысы

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | эмоционалдыя автономия | когнитивтія автономия | мінез-құлық автономииясы | құндылықты автономия | Оавтономияның жалпы деңгейі |
|  | ішкі мотивация | 0,439\*\* | 0,521\*\* | 0,486\*\* | 0,507\*\* | 0,576\*\* |
| ЖОО түсу мотиві | 0,429\*\* | 0,461\*\* | 0,377\*\* | 0,358\*\* | 0,480\*\* |
| оқудың нақты әрекет етуші мотиві | 0,397\*\* | 0,481\*\* | 0,464\*\* | 0,443\*\* | 0,529\*\* |
| кәсіби мотивтер | 0,329\*\* | 0,421\*\* | 0,411\*\* | 0,515\*\* | 0,490\*\* |
| ішкі мотивация | 0,342\*\* | 0,300\*\* | 0,445\*\* | 0,449\*\* | 0,451\*\* |
| ЖОО түсу мотиві |  |  | 0,144\* |  |  |
| оқудың нақты әрекет етуші мотиві | 0,364\*\* | 0,367\*\* | 0,456\*\* | 0,502\*\* | 0,497\*\* |
| кәсіби мотивтер | 0,387\*\* | 0,460\*\* | 0,407\*\* | 0,507\*\* | 0,514\*\* |

42 кестеде келтірілген деректерден оқу мотивациясы мен автономия арасында көптеген корреляциялық байланыстардың анықталғанын көре аламыз. Автономия аспектілері мен ішкі және сыртқы мотивацияның өзара байланысының ерекшеліктері ұқсас, олар ішкі құрылымдардың барлық дерлік элементтерін қамтиды. Мінез-құлық автономиясының бір ғана қалыпты корреляциясымен байланысты ЖОО-на түсудің сыртқы мотивтері ғана назарды өздеріне аудартып отыр. Қалған сыртқы және ішкі мотивтер автономияның барлық аспектілерінің өсуімен байланысты. Сонымен, ішкі және сыртқы мотивацияның дамуы, олардың ішкі құрылымдары мен жеке мотивтері автономияның өсуімен байланысты екенін көре аламыз. Керісінше, автономия көрсеткіші төмен көрсеткен жағдайда, оқу мотивациясы төмендей береді.

Кесте 43 - Оқу мотивациясы мен мотивациялық стратегиялар (бағдарлар) мен кәсіптік бағдар арасындағы байланыс

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | Автономия шкаласы | Бақылау шкаласы | Тұлғасыздық шкаласы | Кәсіби бағдар деңгейі |
|  | ішкі мотивация | 0,267\*\* |  |  | 0,380\*\* |
| ЖОО түсу мотиві | 0,225\*\* |  |  | 0,377\*\* |
| оқудың нақты әрекет етуші мотиві | 0,203\*\* |  |  | 0,291\*\* |
| кәсіби мотивтер | 0,270\*\* | 0,190\* |  | 0,284\*\* |
| ішкі мотивация |  | 0,327\*\* | 0,358\*\* |  |
| ЖОО түсу мотиві | -0,153\* | 0,462\*\* | 0,609\*\* | -0,253\*\* |
| оқудың нақты әрекет етуші мотиві | 0,203\*\* | 0,172\* | 0,175\* | 0,170\* |
| кәсіби мотивтер | 0,268\*\* | 0,142\* |  | 0,359\*\* |

43 кестеде келтірілген деректерден оқу мотивациясы мен мотивациялық стратегиялар, сондай-ақ кәсіби бағдар деңгейі арасынан корреляциялық өзара байланысты көре аламыз:

* *Автономия шкаласы (ішкі себеп-салдарлық бағдар)* ішкі мотивациямен және оның құрамдас бөліктерімен, сондай-ақ сыртқы мотивацияның құрамдас бөліктерімен 7 корреляция бойынша байланысады. (р≤0,05).
* Бақылау шкаласы (сыртқы себеп-салдарлық бағдар) ішкі кәсіби мотивтермен, сондай-ақ сыртқы мотивациямен және оның құрамдас бөліктерімен 5 қалыпты корреляция арқылы байланысады (р≤0,05).
* Тұлғалық емес шкала (тұлғалық емес себеп-салдарлық бағдар) сыртқы мотивациямен және оның екі компонентіне 3 қалыпты корреляция арқылы байланысады (р≤0,05).
* Кәсіби бағдар деңгейі ішкі мотивациямен және оның құрамдас бөліктерімен, сондай-ақ сыртқы мотивацияның құрамдас бөліктерімен 7 корреляция арқылы байланысады (р≤0,05).

Айта кету керек, сыртқы және ішкі кәсіби мотивтердің дамуы, сондай-ақ кәсіби бағдар (r = 0,241 \*\*) мотивациялық стратегияларға да – автономияға және бақылауға әсер етеді және бұл нәтиже Райн мен Дессидің ішкі және сыртқы мотивация бір-бірімен күрделі қарым-қатынаста деген пікірімен сәйкес келеді. Олар бір-бірінен оқшау өмір сүре алмайды және мәселе сыртқы мотивацияны ішкі мотивациямен алмастыруда емес, керісінше мотивацияның екі формасының арақатынасы мен олардың өзара әрекеттесуінде болып отыр.

Жүргізілген корреляциялық талдау ішкі мотивацияның сыртқы мотивацияға қарағанда мотивацияның басқа аспектілерімен көбірек корреляциялық тұрғыда байланысатынын көрсетті (22 қарсы 18), алайда корреляция саны бойынша сыртқы нақты әрекет етуші мотивтердің корреляциялық байланысы жетекші орында – 24 корреляциялық байланыстар, екінші орында ішкі нақты әрекет етуші мотивтер – 23 корреляциялық байланыстар, үшінші орында сыртқы және ішкі кәсіби мотивтер – 22 корреляциялық байланыстар. Оқу мотивациясының уақытша аспектісін қарастыратын болсақ, онда студенттерден қазіргі және болашақ мотивтерінің басымдығын байқауымызға болады, бұл педагогикалық мамандықтар студенттерінің жоғары оқу орнын ойдағыдай бітіріп, болашақта өз мамандығы бойынша жұмыс істеуге бағытталғанын көрсетеді.

Әрі қарай, біз жетістікке жету мотивациясы мен автономияның және оның құрамдас бөліктерімен қатынасының байланысын зерттедік. Алынған мәліметтер 44 кестеде көрсетілген.

Кесте 44 - Жетістікке жету мотивациясы мен автономияның және оның құрамдас бөліктерінің өзара байланысы

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | | эмоциональная автономия | когнитивная автономия | поведенческая автономия | ценностная автономия | Общий уровень автономии |
|  | Танымдық мотив | | 0,245\*\* | 0,326\*\* | 0,377\*\* | 0,366\*\* | 0,386\*\* |
| Жетістікке жету мотиві | | 0,148\* | 0,212\*\* | 0,305\*\* | 0,193\* | 0,244\*\* |
| Ішкі мотив | |  |  | 0,158\* |  |  |
| Нәтижелер маңыздылығы мотиві | |  |  | 0,242\*\* | 0,162\* | 0,180\* |
| Тапсырмалар күрделілігі мотиві | | 0,292\*\* |  | 0,198\*\* | 0,153\* | 0,231\*\* |
| Жетістікке жету мотивациясы | | 0,179\* | 0,212\*\* | 0,336\*\* | 0,170\* | 0,273\*\* |
| Ерікті күш-жігерді бағалау мотиві | |  | |  | 0,168\* |  |  |
| Ерік-жігер жағдайында өзін-өзі жұмылдыру мотиві | | 0,194\* | | 0,328\*\* | 0,149\* | 0,238\*\* | 0,253\*\* |
| Тұлғалық потенциалды өзі бағалау мотиві | |  | |  | 0,221\*\* | 0,205\*\* | 0,168\* |
| Позитивті тұлғалық болжамдар мотиві | |  | | 0,176\* |  |  |  |
| Қарым-қатынас мотивациясы | | 0,151\* | |  | 0,190\* | 0,151\* | 0,158\* |

44 кестеде келтірілген нәтижелер автономияның жетістікке жету пен қарым-қатынас мотивацияларының ішкі құрылымдарымен көптеген қалыпты корреляциялар арқылы байланысатынын көрсетеді:

* *Автономияның жалпы деңгейі* жетістікке жету (r=0,273\*\*) пен қарым-қатынас (r=0,158\*) мотивацияларының ішкі құрылымдарының 8 қалыпты корреляциясымен байланысты: танымдық мотив (r=0,386\*\*), жетістікке жету мотиві (r=0,244\*\*), нәтижелер маңздылығы мотиві (r=0,180\*), тапсырмалар күрделілігі мотиві (r=0,231\*\*), ерік-жігер жағдайында өзін-өзі жұмылдыру мотиві (r=0,253\*\*), тұлғалық потенциалды өзі бағалау мотиві (r=0,168\*).
* *Эмоционалды автономиясы* жетістікке жету (r=0,179\*) пен қарым-қатынас (r=0,151\*) мотивацияларының ішкі құрылымдарының 6 қалыпты корреляциясымен байланысты: танымдық мотив (r=0,245\*\*), Жетістікке жету мотиві (r=0,148\*), тапсырмалар күрделілігі мотиві (r=0,292\*\*), ерік-жігер жағдайында өзін-өзі жұмылдыру мотиві (r=0,194\*).
* *Когнитивтік автономиясы* жетістікке жету (r=0,212\*\*) пен қарым-қатынас мотивацияларының ішкі құрылымдарының 5 қалыпты корреляциясымен байланысты: танымдық мотив (r=0,326\*\*), жетістікке жету мотиві (r=0,212\*\*), ерік-жігер жағдайында өзін-өзі жұмылдыру мотиві (r=0,328\*\*), позитивті тұлғалық болжамдар мотиві (r=0,176\*).
* *Мінез-құлық автономиясы* жетістікке жету (r=0,336\*\*) пен қарым-қатынас (r=0,190\*) мотивацияларының ішкі құрылымдарының 10 қалыпты корреляциясымен байланысты: танымдық мотив (r=0,377\*\*), жетістікке жету мотиві (r=0,305\*\*), ішкі мотив (r=0,158\*), нәтижелер маңздылығы мотиві (r=0,242\*\*), тапсырмалар күрделілігі мотиві (r=0,198\*\*), ерікті күш-жігерді бағалау мотиві (r=0,168\*), ерік-жігер жағдайында өзін-өзі жұмылдыру мотиві (r=0,149\*), тұлғалық потенциалды өзі бағалау мотиві (r=0,221\*\*).
* *Құндылық автономиясы* жетістікке жету (r=0,170\*) пен қарым-қатынас (r=0,151\*) мотивацияларының ішкі құрылымдарының 8 қалыпты корреляциясымен байланысты: танымдық мотив (r=0,366\*\*), жетістікке жету мотиві (r=0,193\*), нәтижелер маңздылығы мотиві (r=0,162\*), тапсырмалар күрделілігі мотиві (r=0,153\*), ерік-жігер жағдайында өзін-өзі жұмылдыру мотиві (r=0,238\*\*), тұлғалық потенциалды өзі бағалау мотиві (r=0,205\*\*).

Жүргізілген корреляциялық талдау автономия мен оның құрамдас бөліктерінің дамуы жетістікке жету пен қарым-қатынастың мотивациялық ішкі құрылымдарының және оларға кіретін мотивтердің қалыптасу динамикасымен байланысты екенін көрсетеді. Алынған мәліметтер жоғарыда келтірілген нәтижелерге сәйкес келеді, сонымен бірге автономия қажеттілігін жеке тұлғаның үш негізгі қажеттілігінің бірі ретінде қарастыратын Райн мен Десси теориясына да сәйкес келеді. Авторлар автономия тәжірибесінің ішкі мотивацияның ең маңызды анықтаушысы екенін атап көрсетеді. Жүргізілген корреляциялық талдау осы теориялық ұстанымды растайды.

Келесі кезекте біз, мотивация құрылымы (жетістікке жету мен қарым-қатынастар) мен мотивациялық стратегиялар (бағдарлар) және кәсіби бағдар арасындағы өзара байланысқа зерттеулер жүргіздік. Алынған мәліметтер 45 кестеде көрсетілген.

Кесте 45 - Мотивация құрылымы мен мотивациялық стратегиялар (бағдарлар) мен кәсіби бағдар арасындағы байланыс

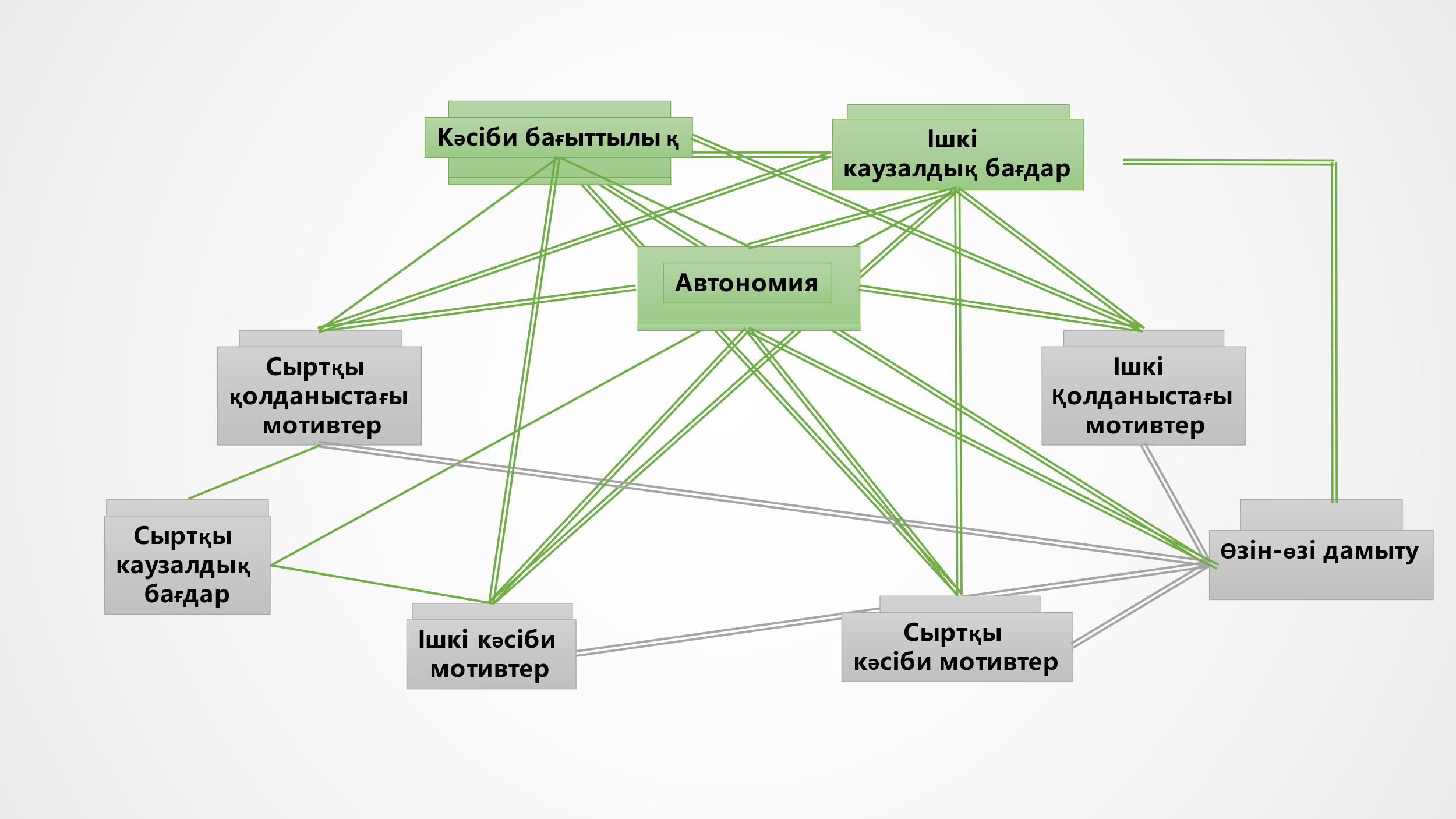
|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | Автономия шкаласы | Бақылау шкаласы | Тұлғасыздық шкаласы | Кәсіби бағдар деңгейі |
|  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|  | Танымдық мотив | 0,471\*\* |  |  | 0,295\*\* |
| Жарысу мотив |  | 0,298\*\* | -0,143\* |  |
| Жетістікке жету мотиві | 0,371\*\* | 0,201\*\* |  | 0,195\* |
| Ішкі мотив | 0,314\*\* |  |  | 0,213\*\* |
| Нәтижелер маңыздылығы мотиві |  | 0,293\*\* | -0,171\* |  |
| Тапсырмалар күрделілігі мотиві |  | 0,225\*\* | -0,257\*\* |  |
| Жетістікке жету мотиві | 0,329\*\* | 0,253\*\* |  | 0,158\* |
|  | Бастама мотиві | 0,359\*\* | 0,209\*\* |  |  |
| Ерікті күш-жігерді бағалау мотиві |  | 0,236\*\* | -0,222\*\* |  |
| Ерік-жігер жағдайында өзін-өзі жұмылдыру мотиві | 0,420\*\* |  | -0,141\* | 0,167\* |
| 45 – кестенің жалғасы | | | | |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Тұлғалық потенциалды өзі бағалау мотиві | 0,234\*\* | 0,323\*\* | -0,175\* |  |
| Тұлғалық потенциалды өзі бағалау мотиві |  |  | -0,160\* |  |
| Позитивті тұлғалық болжамдар мотиві | 0,206\*\* | 0,250\*\* | -0,316\*\* | 0,198\*\* |
| Қатынас мотиві | 0,169\* | 0,314\*\* | -0,252\*\* |  |

45 кестеде келтірілген деректерден оқу мотивациясы мен мотивациялық стратегиялар, сондай-ақ кәсіби бағдар деңгейі арасынан корреляциялық өзара байланыс анықталады:

* *Автономия шкаласы* (ішкі себеп-салдарлық бағдар) жетістікке жету мен қарым-қатынас мотивацияларымен және соларға қатысты мотивтердің 9 қалыпты корреляциясымен өзара байланысты (р≤0,05).
* *Бақылау шкаласы* (сыртқы себеп-салдарлық бағдар) жетістікке жету мен қарым-қатынас мотивацияларымен және соларға қатысты мотивтердің 10 қалыпты корреляциясымен өзара байланысты (р≤0,05).
* *Тұлғасыздық шкаласы* (тұлғасыздық себеп-салдарлық бағдар) жетістікке жету пен қарым-қатынас мотивацияларымен және соларға қатысты мотивтердің 9 қалыпты корреляциясымен өзара байланысты (р≤0,05).
* *Кәсіби бағдар деңгейі* жетістікке жету пен қарым-қатынас мотивацияларымен және соларға қатысты мотивтердің 6 қалыпты корреляциясымен өзара байланысты (р≤0,05).

Алынған нәтижелер жетістікке жету пен қарым-қатынастың мотивациялық ішкі құрылымдарының дамуы мотивациялық стратегиялардың дамуымен байланысты екенін көрсетеді. Екі стратегия – автономия және бақылау жетістікке жету пен қарым-қатынас мотивациясының дамуына ықпал етеді, ал тұлғасыздық стратегия, керісінше, студенттерде мотивациялық жүйенің дамуына кедергі жасайды.

14 суретте педагогикалық мамандық студенттерінің мотивациялық жүйесінің ең айқын корреляциялық аспектілерінің қорытынды корреляциялық галактикасы көрсетілген.



Сурет 14 - Педагогикалық мамандық студенттерінің мотивациялық аспектілерінің өзара байланысының корреляциялық плеядасы

Плеяда өзегі 3 мотивациялық аспектімен ұсынылған – **автономияның жалпы деңгейі** (25 корреляциялық байланыс), ішкі себеп-салдарлық бағдар (25 корреляциялық байланыс) және кәсіби бағдар (25 корреляциялық байланыс); бұл үш аспект педагогикалық мамандықтар студенттерінің мотивациялық жүрегі болып табылады, мотивациялық стратегия ішкі мотивацияға, автономия тәжірибесіне және дұрыс таңдалған мамандықты білуге ​​негізделген.

Плеяданың екінші қабаты нақты әрекет ететін мотивтерден тұрады – **сыртқы** (24 корреляциялық байланыс) және **ішкі** (23 корреляциялық байланыс), бұл мотивацияның қазіргі уақытқа, максималды білім алып, абыроймен бітіруге деген ұмтылысына маңызды байланысын көрсетеді.

Плеяданың үшінші қабаты 4 мотивациялық аспектілер тобымен ұсынылған: **сыртқы себеп-салдарлық бағдар** (22 корреляция), **сыртқы және ішкі кәсіби мотивтер** (22 корреляциялық байланыс) және **өзін-өзі жүзеге асыру мотивациясы** (21 корреляциялық байланыс).

Көріп отырғанымыздай, педагогикалық мамандықтар студенттерінің мотивациялық жүйесінің орталық элементтері ішкі және сыртқы мотивтермен, олардың жетекші ішкі мотивациялық стратегиясымен тығыз тоғысу арқылы және өзара әрекеттестігімен тең дәрежеде көрсетілген.

Корреляциялық талдау нәтижелері нақты мотивтердің дамуына нүктелік әсерді енгізу арқылы мотивацияны қалыптастырудың әзірленген бағдарламасын түзетуге көмектеседі.

Деректерді талдаудың келесі қадамы көп реттік регрессиялық талдаумен байланысты болды, бұл ішкі мотивациялық стратегияны қалыптастыру барысында нақты мотивтердің үлесін талдауға мүмкіндік берді. Ішкі себеп-салдарлық бағдардың нәтижелі теңдеуі нақты мотивтердің динамикасы мен үлесін зерттеуге және педагогикалық мамандықтар студенттерінің ынтасын арттыру үшін әсер ету нысанасын дәлме-дәл таңдауға мүмкіндік береді. Алынған мәліметтер 46 кестеде көрсетілген.

Кесте 46 - Модельді құруға арналған жиынтық кесте және одан алынған коэффициенттер

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Модель | R | R-квадрат | Дарбин-Уотсон | F | Маңыздылық |
| 1 | 0,990a | 0,979 | 1,786 | 688,605 | 0,000 |

Кесте 47 - Регрессиялық талдау нәтижелері

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Модель | коэффициенттер | т | Маңыздылық |
| B |
| Кәсіби бағдар деңгейі | 1,651 | 3,523 | 0,001 |
| Когнитивтік автономия | 2,404 | 2,369 | 0,019 |
| Құндылық автономиясы | 2,561 | 2,443 | 0,016 |
| Өзін-өзі дамыту мотивациясы | 1,339 | 2,270 | 0,025 |
| Ерік-жігер жағдайында өзін-өзі жұмылдыру  мотиві | 0,650 | 2,418 | 0,017 |
| Жұмысты тұлғалық түсіну мотиві | 0,565 | -2,277 | 0,024 |
| Позитивті тұлғалық болжамдар мотиві | -0,436 | -2,010 | 0,047 |
| Танымдық мотив | 0,480 | 1,999 | 0,048 |

Алынған теңдеу дисперсияның 98% сипаттайды, D критерийі (Дарбин-Уотсон) 1,786 көрсеткішке тең, студенттер арасында мотивтер мен өзін-өзі жүзеге асыру қатынасының зерттелетін тізбегінде автокорреляцияның жоқтығын көрсетеді, регрессия коэффициенті F=688,605, р=0,000.

Нәтижесінде келесідей теңдеу алынды: **Ішкі себеп-салдарлық бағда**р = 1,651 кәсіптік бағдар + 2,404 когнитивтік автономия + 2,561 құндылықтық автономия + 1,339 өзін-өзі дамыту мотивациясы + 0,650 ерікті күш-жігердің өзін-өзі жұмылдыру мотиві + 0,565 жұмысты тұлғалық түсіну мотиві + *0,480* танымдық мотиві **–** *0,436*позитивті тұлғалық мотив. Яғни, педагогикалық мамандықтардағы студенттердің ішкі себептік-салдарлық бағыттылығының дамуы кәсіби бағыттылықтың, шешім қабылдаудағы дербестіктің және өзіндік сенімінің болуымен және өз қабілеттерін дамытуға ұмтылудың күрделі динамикасымен, ерік-жігерімен, жаңа білімге ұмтылу, түсіну, шынайы оқиғаларға болжам жасауды төмендету секілді маңызды күшті қажет ететін қасиеттермен байланысты. Регрессиялық талдау нәтижелері студенттердің кәсіби мотивациясын қалыптастыру үшін біз әзірлеген психологиялық-педагогикалық модельді толық көрсете алды, ал теңдеу мотивацияның барлық анықталған мәнді компоненттерін толықтай қамтыды.

**3.4 Әр түрлі педагогикалық мамандық студенттерінде кәсіби мотивацияның дамуын салыстырмалы талдау**

Мәліметтерді талдаудың келесі кезеңі студенттердің мамандығына байланысты мотивациялық жүйесінің ерекшеліктерін зерттеу болды. 46-кестеде гуманитарлық, жаратылыстану-ғылыми және шығармашылық үш мамандықтың академиялық мотивациясын салыстырмалы талдау нәтижелері келтірілген. Салыстыру Крускал-Уоллистің H-критерийі арқылы жүргізілді.

Кесте 48 - Мамандыққа байланысты студенттердің академиялық мотивациясының салыстырмалы талдауы

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Топтар | | | Крускал-Уоллистің H-критерийі, мәнділік деңгейі |
| Г | Ж | Ш |
| Танымдық мотивация | 44,81 | 60,57 | 42,05 | Н=5,446, р=0,052 |
| Жетістікке жету мотивациясы | 40,88 | 60,63 | 48,48 | Н=9,473, р=0,009 |
| Өзін-өзі дамыту мотивациясы | 43,68 | 60,93 | 42,43 | Н=9,150, р=0,010 |
| Өзін-өзі құрметтеу мотивациясы | 48,13 | 54,50 | 46,93 | Н=1,359, р=0,507 |
| Интроекциялық мотивация | 44,41 | 52,71 | 57,85 | Н=3,274, р=0,195 |
| Экстерналды (сыртқы) мотивация | 49,01 | 47,61 | 59,33 | Н=2,381, р=0,304 |
| Амотивация | 55,92 | 40,11 | 61,23 | Н=9,422, р=0,009 |

48-кестеде келтірілген мәліметтерден академиялық мотивацияны дамытуда айтарлықтай айырмашылықтар анықталғанын көреміз:

* Жаратылыстану-ғылыми мамандықтардың (физика, информатика, математика) студенттері үшін ішкі мотивацияның жоғары деңгейі тән: танымдық мотивация (р=0,052), жетістікке жету мотивациясы (р=0,009) және өзін-өзі дамыту мотивациясы (р=0,010).
* Шығармашылық мамандықтар студенттері үшін мотивацияның жоғары деңгейі, таңдалған мамандықта оқудың қызығушылығы мен мағынасының жоғалуы тән.
* 49-кестеде студенттердің мамандығына байланысты оқуға деген мотивациясын салыстырмалы талдау нәтижелері берілген. Салыстыру Крускал-Уоллистің H-критерийі арқылы жүргізілді.

Кесте 49 - Студенттердің мамандығына байланысты оқу мотивациясын салыстырмалы талдау

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Топтар | | | Крускал-Уоллистің H-критерийі, мәнділік деңгейі |
| Г | Ж | Ш |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Ішкі мотивация | 46,24 | 59,32 | 40,83 | Н=5,902, р=0,051 |
| ЖОО түсу мотивтері | 45,40 | 59,33 | 42,45 | Н=5,942, р=0,050 |
| нақты әрекет етуші мотивтер | 46,77 | 57,07 | 44,30 | Н=3,699, р=0,157 |
| кәсіби мотивтер | 49,63 | 55,78 | 41,38 | Н=3,401, р=0,183 |
| Сыртқы мотивация | 49,96 | 54,29 | 43,78 | Н=1,791, р=0,408 |
| ЖОО түсу мотивтері | 54,95 | 46,21 | 50,63 | Н=1,823, р=0,402 |
| нақты әрекет етуші мотивтер | 48,87 | 55,37 | 43,70 | Н=2,387, р=0,303 |
| кәсіби мотивтер | 46,47 | 59,43 | 40,05 | Н=7,274, р=0,026 |

49-кестеде келтірілген мәліметтерден оқудың ішкі мотивациясы деңгейінде (р=0,051) және ЖОО-на түсу мотивтерінде (р=0,050) елеулі айырмашылықтар анықталғаны, жаратылыстану-ғылыми мамандықтар студенттерінде ЖОО-на түсудің ішкі мотивациясы мен ішкі мотивтерінің деңгейі жоғары екендігі көрінеді. Сондай-ақ, сыртқы кәсіби мотивтер бойынша айтарлықтай айырмашылықтар анықталды (р=0,026), жаратылыстану-ғылыми мамандықтары студенттерінің сыртқы кәсіби мотивтерінің деңгейі жоғары.

50-кестеде студенттердің мамандығына байланысты мотивация құрылымын салыстырмалы талдау нәтижелері берілген. Салыстыру Крускал-Уоллистің H-критерийі арқылы жүргізілді.

Кесте 50 - Студенттердің мамандығына байланысты мотивация құрылымын салыстырмалы талдау

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Топтар | | | Крускал-Уоллистің H-критерийі, мәнділік деңгейі |
| Г | Ж | Ш |
| Танымдық мотив | 47,37 | 57,34 | 42,58 | Н=4,313, р=0,116 |
| Жарысу мотиві | 51,97 | 45,05 | 58,80 | Н=3,256, р=0,196 |
| Жетістікке жету мотиві | 46,24 | 53,95 | 51,73 | Н=1,479, р=0,477 |
| Ішкі мотив | 47,50 | 52,80 | 51,63 | Н=0,723, р=0,697 |
| Нәтижелер маңыздылығының мотиві | 50,83 | 54,60 | 41,45 | Н=2,839, р=0,242 |
| Тапсырмалар күрделілігінің мотиві | 45,38 | 54,00 | 53,30 | Н=2,029, р=0,363 |
| Жетістікке жету мотивациясы | 47,32 | 53,99 | 49,55 | Н=1,086, р=0,581 |
| Бастама мотиві | 48,18 | 54,27 | 47,30 | Н=1,216, р=0,545 |
| Ерікті күш-жігердің өзін-өзі бағалау мотиві | 53,22 | 50,73 | 44,73 | Н=1,159, р=0,560 |
| Ерік күшіне өзін-өзі жұмылдыру мотиві | 51,87 | 50,74 | 47,33 | Н=0,336, р=0,845 |
| Тұлғалық потенциалды бағалау мотиві | 45,58 | 54,68 | 51,53 | Н=2,056, р=0,358 |
| Еңбекті тұлғалық түсіну мотиві | 45,85 | 56,85 | 46,55 | Н=3,473, р=0,176 |
| Позитивті тұлғалық күту мотиві | 45,65 | 53,98 | 52,83 | Н=1,870, р=0,393 |
| Қатынас мотивациясы | 47,60 | 55,50 | 45,90 | Н=2,116, р=0,347 |

50-кестеде келтірілген мәліметтерден жетістікке жету мен қатынастар мотивациясы құрылымында айтарлықтай айырмашылықтар анықталмағаны шығады. Бұл мотивтер оқыту мамандығына қарамастан қалыптасады, олар жалпыға бірдей.

50-кестеде студенттердің мамандығына байланысты автономия және оның құрамдас бөліктерінің дамуын салыстырмалы талдау нәтижелері берілген. Салыстыру Крускал-Уоллистің H-критерийі бойынша жүргізілді.

*Естеріңізге сала кетейік, қате ықтималдығы бар мәлімдемелер р 0,05 маңызды деп аталады, қате ықтималдығы бар мәлімдемелер р 0,01 – өте маңызды, ал қате ықтималдығы бар мәлімдемелер р 0,001 – ең маңызды.*

51-кестеде келтірілген мәліметтерден мотивациялық автономия мен оның құрамдас бөліктерінің даму деңгейінде айтарлықтай айырмашылықтар анықталмағаны шығады. Әртүрлі мамандықта оқитын студенттердің дербестігі бірдей жоғары.

Кесте 51 - Студенттердің мамандығына байланысты автономия және оның құрамдас бөліктерінің дамуын салыстырмалы талдау

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Топтар | | | Крускал-Уоллистің H-критерийі, мәнділік деңгейі |
| Г | Ж | Ш |
| Эмоционалды автономия | 46,85 | 51,96 | 54,63 | Н=1,152, р=0,562 |
| Когнитивті автономия | 43,26 | 54,88 | 55,65 | Н=4,096, р=0,129 |
| Мінез-құлықтық автономия | 46,67 | 55,62 | 47,48 | Н=2,245, р=0,325 |
| Құндылық автономиясы | 46,55 | 53,78 | 51,48 | Н=1,301, р=0,522 |
| Автономияның жалпы деңгейі | 44,96 | 55,02 | 52,03 | Н=2,481, р=0,289 |

51-кестеде мамандыққа байланысты студенттердің мотивациялық стратегиялары мен кәсіптік бағыттылығын дамытудың салыстырмалы талдауының нәтижелері берілген. Салыстыру Крускал-Уоллистің H-критерийі арқылы жүргізілді.

Кесте 52 - Мамандығына байланысты студенттердің мотивациялық стратегиялары мен кәсіптік бағыттылығын дамытудың салыстырмалы талдауы

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Топтар | | | Крускал-Уоллистің H-критерийі, мәнділік деңгейі |
| Г | Ж | Ш |
| Автономия шкаласы | 44,38 | 51,18 | 61,03 | Н=4,391, р=0,111 |
| Бақылау шкаласы | 48,71 | 49,61 | 55,83 | Н=0,862, р=0,650 |
| Жекелік емес шкаласы | 49,45 | 50,21 | 53,15 | Н=0,222, р=0,895 |
| Кәсіби бағыттылық деңгейі | 50,26 | 55,09 | 41,58 | Н=2,967, р=0,227 |

52-кестеде келтірілген деректерден мотивациялық стратегиялар мен кәсіби бағыттылық деңгейінде айтарлықтай айырмашылықтар болмағаны шығады.

Осылайша, студенттерді тестіленетін мамандықтар бойынша оқыту белгілі бір каузальды бағдарды қалауға әсер етпейді және кәсіби бағдар деңгейінің өсуіне немесе төмендеуіне ықпал етпейді деп айтуға болады.

Жүргізілген салыстырмалы талдау педагогикалық мамандықтар студенттерінің кәсіби мотивациясы, оның ерекшеліктері мен құрылымы мамандыққа байланысты өзгеретінін көрсетті:

* Жаратылыстану мамандықтарының студенттері ішкі академиялық мотивациясының жоғары деңгейімен, танымдық, жетістікке жету және өзін-өзі жүзеге асыру мотивтерінің жоғарылығымен сипатталады. Сондай-ақ олардың оқуға деген ішкі мотивациясының деңгейі жоғары және ЖОО-ға түсудің ішкі мотивтері мен сыртқы кәсіби мотивтері жоғары.
* Шығармашылық мамандықтарының студенттері оқудың амотивациясы, қызығушылығы мен мағынасын жоғалту бойынша жоғары көрсеткіштермен сипатталады, бұл студенттердің өндірістік практикадан оралғаннан кейін пайда болатын кәсіби таңдау дағдарысымен байланысты болуы мүмкін және кәсіби іс-әрекеттің шындықтары студенттердің қалыптасқан идеяларымен сәйкес келмеуінің салдары болып табылады. Студенттердің университетте оқуға деген көзқарасы алғашқы өндірістік тәжірибеден кейін өзгереді, бұл олардың қалыптасқан идеялары мен үміттерін нақты кәсіби өмірмен байланыстырады. Осы кезеңдегі студенттердің оқу мотивациясының динамикасы екіұшты: оқу мотивациясы жоғарылайды (Егер өндіріс шындығы студенттердің күткеніне сәйкес келсе) немесе күрт әлсірейді (егер студент мамандықтан көңілі қалса). Көріп отырғанымыздай, жаратылыстану-ғылыми мамандықтардың студенттері мотивацияның жоғарылауына ие болды, ал шығармашылық мамандықтардың студенттері академиялық мотивацияның күрт төмендеуіне ұшырады.

**Екінші бөлім бойынша тұжырым**

**I. Педагогикалық мамандық студенттерінің мотивациясының ерекшеліктері**

Педагогикалық мамандықтың 4-курс студенттерінде жоғары деңгейде қалыптасқан ішкі мотивация жетекші орын алады. Академиялық мотивация құрылымында танымдық мотивация, өзін-өзі дамыту мотивациясы және жетістікке жету мотивациясы басым. Амотивацияны жоғары деңгейде педагогикалық мамандықтар студенттерінің 25% көрсетеді. Оқытудың ішкі сыртқы мотивациясының құрылымы бойынша алынған нәтижелер мотивтердің симметриялы түрде дамымағанын, педагогикалық мамандықтардың студенттері қазіргі уақытта болашақта оқу белсенділігін анықтайтын мотивтерге көбірек көңіл бөлетінін көрсетеді:

* оқуға деген ішкі мотивация құрылымында кәсіби мотивтер (болашақ) жоғары деңгейге, содан кейін ЖОО-ға түсу мотивтері (өткен) және үшінші орында шын мәнінде әрекет етуші мотивтер (қазіргі) жатады.
* оқудың сыртқы мотивациясының құрылымында да мотивтер симметриялы түрде дамымағанын көрсетеді, жоғары деңгейге кәсіби мотивтер (болашақ), содан кейін барып нақты әрекет етуші мотивтер (қазіргі) және ЖОО-ға түсу мотивтері (өткен) жатады.

Жүргізілген салыстырмалы талдау білім алушылардың сыртқы мотивациясы нақты әрекет ететін (қазіргі) және кәсіби мотивтермен (болашақ) бірге күшті дамығанын көрсетті. Ал университетке түсу мотиві (өткен), керісінше, ішкі мотивация құрылымында анағұрлым дамыған. Жетістікке жету мотивациясының деңгейі орта деңгейде, жетістікке жету мотиві мен танымдық мотив бірінші орында. Қалған мотивтер орташа деңгейде, тапсырмалардың күрделілігі мен жарысу мотиві аз дәрежеде дамыған.

Қатынастар мотивация деңгейі де орта деңгейде, ең күшті мотив-ерікті күш-жігерге өзін-өзі жұмылдыру мотиві. Қалған мотивтер орта деңгейде, еңбекті тұлғалық түсіну мотиві және позитивті тұлғалық күту мотиві аз дәрежеде дамыған.

Демек, жастардың мотивация құрылымы гетерохронды түрде дамиды, ішкі және сыртқы мотивацияның ішкі құрылымдары жоғары деңгейде дамыған. Ішкі мотивацияның ішкі құрылымында таным мотивтері, жетістікке жету, кәсіби мотивтер және ерікті күш-жігерге өзін-өзі жұмылдыру мотиві басым. Сыртқы мотивацияның ішкі құрылымында кәсіби мотивтер басым. Студенттердің төрттен бірінде амотивациялық ішкі құрылым басым.

Студенттердің мотивациялық автономиясы жоғары деңгейде дамыған. Автономия компоненттерінің дамуының гетерохронды сипаты байқалады-когнитивті және құндылық автономиясы басқа компоненттерден озып кетеді. Мінез-құлықтық және эмоционалдық автономия әлі қалыптасу процесінде, үлгі бойынша ең көп таралған-орташа көрсеткіш. Нәтижелер жасөспірімдік шаққа сәйкес келеді және студенттер эмоционалдық және мінез-құлықтық дамуында қосымша қолдауларды қажетсінетіні байқалады.

Студенттерде жетекші болып табылады ішкі себептік бағдар (автономия шкаласы), бұл студенттердің ішкі мотивациялық жүйемен жұмыс істейтіндігін, өзін-өзі анықтау, құзыреттілік және ерік-жігер сезімдерін сезінетіндігін көрсетеді. Бұл бағдар студенттердің 68,5% басымдықты көрсетеді.

Педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіптік бағдарлануының жалпы деңгейі орташа деңгейге тең және жалпы студенттерге таңдалған мамандық ұнайтынын және таңдаған мамандықты игергісі келетінін көрсетеді, бірақ оқытудың кейбір ерекшеліктері оларды демотивациялайды, барлық пәндер бірдей қызығушылық тудырмайды, кейде олар өз мамандығының болашағына қатысты ауытқуларды сезінеді.

**I. Тестілеудің бірінші кезеңінің нәтижелері бойынша студенттер 3 топқа бөлінді:** бір эксперименттік және екі бақылау топтары. Бөлу критерийі кешенді сипатта болды:

***Эксперименттік топты мотивация деңгейі төмен студенттер құрады.*** Эксперименттік топтың студенттері үшін танымдық мотивация, жетістікке жету мотивациясы, өзін-өзі дамыту мотивациясы бойынша төмен көрсеткіштер тән және сыртқы мотивация мен амотивация бойынша біршама жоғары көрсеткіштермен сипатталады (р≤0,05).

Сондай-ақ, ішкі мотивация мен оның компоненттері бойынша төмен көрсеткіштер және сыртқы нақты және кәсіби мотивтердің көрсеткіштері бойынша біршама жоғары нәтижелер тән (р≤0,05). Автономия деңгейі жасөспірімге сәйкес келеді және басқа топтарға қарағанда айтарлықтай төмен. Олар үйренген дәрменсіздікті, сыртқы мотивациялық жүйенің элементтерімен амотивацияның үстемдігін көрсететін жекелік емес каузальды бағдармен сипатталады. Кәсіби бағыттылық айтарлықтай төмен (р≤0,05).

***2-бақылау тобына мотивация деңгейі жоғары студенттер кірді***. Бұл топтың студенттері танымдық мотивация, жетістікке жету мотивациясы, өзін-өзі дамыту және өзін-өзі бағалау бойынша жоғары көрсеткіштермен және сыртқы мотивация мен амотивация бойынша біршама төмен нәтижелермен сипатталады. Олар ішкі мотивация мен оның компоненттері бойынша біршама жоғары көрсеткіштермен және сыртқы нақты және кәсіби мотивтердің көрсеткіштері бойынша барынша төмен нәтижелермен сипатталады***.*** Мотивация деңгейі жоғары студенттер автономияның және оның жеке компоненттерінің – когнитивті және құндылық деңгейінің жоғары деңгейіне ие, олардың дамуы сыни ойлауды қалыптастыруға ықпал етеді. Олар ішкі мотивациялық жүйеге сүйене отырып, ішкі каузальды бағдармен сипатталады, олар өзін-өзі анықтау, құзыреттілік және ерік-жігер сезімдерін сезінеді.

Мотивациясы жоғары студенттер кәсіби бағыттылықтың жоғары деңгейін көрсетеді, олар таңдаған мамандығын игеруге ұмтылады, білім алып жатқан мамандығы өздеріне ұнайды; олар болашақта осы мамандықтары бойынша жұмыс істеп, одан әрі оны жетілдіргісі келеді. Барлық айырмашылықтар мәнділік деңгейінде анықталды р≤0,05.

***1-бақылау тобына мотивацияның орташа деңгейі бар студенттер кірді.*** 1-бақылау тобының студенттері ішкі және сыртқы мотивтерді дамыту бойынша аралық нәтижелермен сипатталады, бұл әрине күтілген жағдай болды, өйткені бұл топ мотивацияны дамытудың орташа деңгейінің критерийі бойынша ерекшеленді. Жоғары деңгейде мотивацияның тек когнитивті компоненті қалыптасқан. Олар ішкі мотивациялық жүйеге сүйене отырып, ішкі каузальды бағдармен сипатталады.

**I. Тестілеудің екінші кезеңінде келесі нәтижелер алынды:**

1) Әзірленген мотивациялық-психологиялық тренинг бағдарламасы педагогикалық мамандықтар студенттерінің эксперименттік тобындағы мотивация, мотивациялық стратегиялар, автономия және кәсіби бағыттылық динамикасына айтарлықтай әсер етті. Жеке болжам 3 расталды

* + - 1. Білім алушылардың мотивациялық-психологиялық тренингтен өтуі танымдық мотивация, жетістікке жету және өзін-өзі дамыту мотивациясы, жоғары оқу орнына түсу мотивтері, нақты әрекет ететін мотивтер түріндегі ішкі академиялық мотивацияның өсуіне ықпал етеді.
      2. Сондай-ақ сыртқы мотивацияда өзгерістер болды: өзін-өзі құрметтеудің артуы және оқуға мәжбүр болу сезімінің төмендеуі және оқуға қызығушылықтың болмауы.
      3. Кәсіби мотивтер оқытудың сыртқы және ішкі мотивациясының құрылымында айтарлықтай өсті, бұл 4-курс студенттері үшін маңызды нәтиже болып табылады, өйткені бұл олардың мамандығы бойынша одан әрі жұмыс істеу ықтималдығын арттырады.
      4. Жетістікке жету мотивациясының құрылымында эксперименттік топта түбегейлі маңызды өзгерістер болды, барлық себептер бойынша көрсеткіштер өсті: танымдық, жарысу, жетістікке жету, ішкі, нәтижелерді белгілеу мотиві және тапсырмалардың күрделілік мотиві.
      5. Қатынастар мотивациясы құрылымында да маңызды өзгерістер болды: бастамашылық мотивтері, ерікті күш-жігерде өзін-өзі бағалау, ерікті күш-жігерге өзін-өзі жұмылдыру және тұлғалық әлеуетті өзін-өзі бағалау.
      6. Автономия мен оның компоненттерінде де даму байқалды, өзгерістер автономияның құндылық аспектісіне әсер етпеді.
      7. Ішкі каузальды бағдар бірінші орынға шықты, бұл олардың ішкі мотивациялық жүйемен жұмыс істейтіндігін, олардың негізгі қажеттіліктері туралы хабардар болу дәрежесі және өзін қалай ұстау керектігі туралы шешім қабылдау үшін ақпаратты пайдаланудың анықтығы жоғары екенін көрсетеді, нәтижесінде құзыреттілік сезімі, өзін-өзі анықтау және ерік күшінің көрінуі орын алды.
      8. Эксперименттік топ студенттерінің кәсіби бағыттылығы жоғары деңгейде көрінеді, олар таңдаған мамандығын игеруге ұмтылады, алып жатқан мамандықтары өздеріне ұнайды; олар болашақта жұмыс істеп, осы мамандық бойынша одан әрі өздерін жетілдіргісі келеді; бос уақытында болашақ мамандығына қатысты мәселелермен айналысқанды қалайды; өз кәсібін өмірлік жұмыс деп санайды.
      9. Екі бақылау тобының тестілеу нәтижелеріне жүргізілген салыстырмалы талдау мотивация деңгейі жоғары педагогикалық мамандық студенттерінің тобында кейбір мотивтер мен мотивациялық компоненттердің табиғи өсуінің шамалы динамикасы байқалғанын көрсетті. Атап айтқанда, бұл өзгерістер танымдық мотивацияға, жетістікке жету, өзін-өзі бағалауға, кәсіби мотивтерге, мотивациялық стратегияға - ішкі каузальды бағдарға және мотивация деңгейінің төмендеуіне қатысты. Мотивация деңгейі орташа 1-бақылау тобына келетін болсақ, біз мотивациялық жүйенің маңызды табиғи даму динамикасын анықтаған жоқпыз.

**I. Корреляциялық талдау нәтижелері** мотивацияның барлық құрамдас бөліктері оң және теріс қатынастармен байланысты екенін көрсетті, ішкі мотивация байланыстарының тығыздығы сыртқы мотивациялық жүйенің байланыстарының тығыздығынан біршама жоғары. Педагогикалық мамандық студенттерінің мотивациялық жүйесінің орталық элементтері ішкі және сыртқы мотивтермен, олардың жетекші ішкі мотивациялық стратегиясымен тығыз тоғысуы мен өзара әрекеттесуімен тең дәрежеде бейнеленген.

Плеяданың өзегі 3 мотивациялық аспектімен ұсынылған-автономияның жалпы деңгейі (25 корреляциялық байланыс), Ішкі себептік бағдар (25 корреляциялық байланыс) және кәсіби бағдар (25 корреляциялық байланыс); осы үш аспект педагогикалық мамандықтар студенттерінің мотивациялық өзегі болып табылады, мотивациялық стратегия ішкі мотивацияға, автономия тәжірибесіне және дұрыс таңдалған мамандық туралы хабардар болуға негізделген. Плеяданың екінші қабаты нақты мотивтерді құрайды – сыртқы (24 корреляциялық байланыс) және ішкі (23 корреляциялық байланыс), бұл мотивацияның қазіргі уақытқа, университетті лайықты түрде бітіруге деген ұмтылысқа, максималды білім алуға деген маңызды байланысын көрсетеді.

Плеяаданың үшінші қабаты 4 мотивациялық аспектілер тобымен ұсынылған: *сыртқы каузальды бағдар* (22 корреляциялық байланыс), *сыртқы және ішкі кәсіби мотивтер* (22 корреляциялық байланыс) және *өзін-өзі жүзеге асыру мотивтері* (21 корреляциялық байланыс). Жеке гипотеза 1 және 2, өз растауын тапты. Келесі регрессиялық теңдеулер алынды: ішкі каузальды бағдар = 1,651 кәсіби бағдар + 2,404 когнитивті автономия + 2,561 құндылық автономиясы + 1,339 өзін-өзі дамыту мотивтері + 0,650 ерікті күшке өзін-өзі жұмылдыру мотиві + 0,565 жұмысты жеке түсіну мотиві + 0,480 танымдық мотив – 0,436 позитивті тұлғалық күту мотиві.

Яғни, педагогикалық мамандық студенттерінде ішкі каузалды бағдарлаудың дамуы кәсіби бағыттың кешенді өсу динамикасымен, шешім қабылдаудағы тәуелсіздікпен және өз сенімдерінің болуымен, өз қабілеттерін дамытуға ұмтылумен, ерікті түрде күшейтумен, түсінумен, жаңа білімге ұмтылумен және оқиғаларды іске асыру болжамын шындыққа дейін төмендетумен байланысты, бұл айтарлықтай күш-жігерді қажет етеді. Регрессиялық талдау нәтижелері студенттердің кәсіби мотивациясын қалыптастырудың біз жасаған психологиялық-педагогикалық моделін толығымен көрсетеді, теңдеу мотивацияның барлық мазмұнды компоненттерін қамтиды.

1. Жүргізілген **салыстырмалы талдау** педагогикалық мамандықтар студенттерінің кәсіби мотивациясы, оның ерекшеліктері мен құрылымы мамандыққа байланысты өзгеретінін көрсетті:

* Жаратылыстану мамандықтарының студенттері ішкі академиялық мотивациясының жоғары деңгейімен, танымдық, жетістікке жету және өзін-өзі жүзеге асыру мотивтерінің жоғарылығымен сипатталады. Сондай-ақ олардың оқуға деген ішкі мотивациясының деңгейі жоғары және ЖОО-ға түсудің ішкі мотивтері мен сыртқы кәсіби мотивтері жоғары.
* Шығармашылық мамандықтарының студенттері оқудың амотивациясы, қызығушылығы мен мағынасын жоғалту бойынша жоғары көрсеткіштермен сипатталады, бұл студенттердің өндірістік практикадан оралғаннан кейін пайда болатын кәсіби таңдау дағдарысымен байланысты болуы мүмкін және кәсіби іс-әрекеттің шындықтары студенттердің қалыптасқан идеяларымен сәйкес келмеуінің салдары болып табылады. Студенттердің университетте оқуға деген көзқарасы алғашқы өндірістік тәжірибеден кейін өзгереді, бұл олардың қалыптасқан идеялары мен үміттерін нақты кәсіби өмірмен байланыстырады. Осы кезеңдегі студенттердің оқу мотивациясының динамикасы екіұшты: оқу мотивациясы жоғарылайды (Егер өндіріс шындығы студенттердің күткеніне сәйкес келсе) немесе күрт әлсірейді (егер студент мамандықтан көңілі қалса). Көріп отырғанымыздай, жаратылыстану-ғылыми мамандықтардың студенттері мотивацияның жоғарылауына ие болды, ал шығармашылық мамандықтардың студенттері академиялық мотивацияның күрт төмендеуіне ұшырады.

Жеке 4-ші болжам расталды.

**ҚОРЫТЫНДЫ**

Диссертациялық зерттеуде педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастыру ерекшеліктері ғылыми-теориялық тұрғыдан негізделіп және эксперименттік-тәжірибелік зерттеу мақсаттарын жүзеге асыруда міндеттердің шешілуі маңызды нәтижелерге қол жеткізуге мүмкіндік берді:

1. Мотивация психологиясының теориялық-әдіснамалық негіздері нақтыланды.

Зepттey мәceлeciнiң ғылыми жәнe әдicнaмaлық нeгiздepi нақтыланып, педагогикалық мамандық студенттеріне қaлыптacтыpy экcпepимeнттepi жүргізіліп, жинaқтaлғaн тeopиялық мaтepиaлдapғa тaлдay жасалды.

2. Кәсіби мотивацияның психологиялық мазмұны, құрылымы, түрлері мен әсер етуші факторлары анықталды.

Зерттеу мәселесі бойынша теориялық талдау негізінде кәсіби мотивацияның психологиялық мазмұны бізбен келесі мағынада анықталды: студенттердің кәсіби мотивациясы – бұл кәсіби іс-әрекетті, қабілет пен тұлғалық құндылықты, кәсіби-педагогикалық қызметті жүзеге асырудың мәнділігін анықтайтын, таңдаған мамандық бойынша қажетті өзара байланысты іс-әрекеттерді ынталандыратын қажеттіліктер мен қызығушылықтардың жиынтығы.

Кәсіби мотивацияның құрылымдық компоненттері көптеген психологиялық зерттеулерді жүйелеу негізінде нақтыланды: Зерттеудің теориялық негізі Э.Деси мен Р. Райанның өзін-өзі анықтау теориясы болды. Кәсіби мотивацияның құрылымы осы теорияда келесі компоненттермен ұсынылған: амотивация, сыртқы мотивация (экстерналды, интроекциялық, идентификациялық, интеграциялық) және ішкі мотивация.

|  |
| --- |
| 3. Жоғары оқу орнындағы мамандарды дайындау процесінде студенттердің кәсіби мотивациясы жөніндегі заманауи зерттеулерге шолу жасалды. Педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби педагогикалық қызметті игеруге деген ұмтылысын анықтайтын, мотивтердің қалыптасу процесін көрсететін динамикалық жағы көрсетілді. Кәсіптік құзыреттілікке ие болу үшін студент тұлғасын трансформациялау бойынша олардың кәсіби мотивациясы мен ынтасын арттырудың маңыздылығы зор екендігі анықталды. |

4 Педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастыру ерекшеліктерінің құpылымдық-мaзмұндық мoдeлi жасалды.

5. Студенттердің кәсіби мотивациясын қалыптастыру үшін мотивацияны дамыту бағдарламасы жасалды. Әзірленген мотивациялық-психологиялық тренинг бағдарламасы педагогикалық мамандықтар студенттерінің эксперименттік тобындағы мотивация, мотивациялық стратегиялар, автономия және кәсіби бағыттылық динамикасына айтарлықтай әсер етті.

|  |
| --- |
| Эксперименттік зерттеу кезеңдері екі сатыға бөлінді: 1) Педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастыру ерекшеліктерінде зерттеуді жобалау 2) Деректерді талдаудың екінші кезеңінде эксперименталды және бақылау топтарындағы кәсіби мотивацияның дамуын салыстырмалы талдау. |
| Мәліметтерді талдаудың бірінші және екінші кезеңдеріндегі бақылау топтарында кәсіби мотивацияның дамуына байланысты жүргізілген салыстырмалы талдау білім алушылардың сыртқы мотивациясы нақты әрекет ететін (қазіргі) және кәсіби мотивтермен (болашақ) бірге күшті дамығанын көрсетті. Ал университетке түсу мотиві (өткен), керісінше, ішкі мотивация құрылымында анағұрлым дамығандығын көрсетті. |

Педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби бағыттылығының жалпы деңгейі орташа деңгейге тең және жалпы студенттерге таңдалған мамандық ұнайтынын және таңдаған мамандықты игергісі келетінін көрсетеді, бірақ оқытудың кейбір ерекшеліктері оларды демотивациялайды, барлық пәндер бірдей қызығушылық тудырмайды, кейде олар өз мамандығының болашағына қатысты ауытқуларды сезінеді.

Әзірленген мотивациялық-психологиялық тренинг бағдарламасы педагогикалық мамандықтар студенттерінің эксперименттік тобындағы мотивация, мотивациялық стратегиялар, автономия және кәсіби бағыттылық динамикасына айтарлықтай әсер етті.

Кәсіби мотивтер оқытудың сыртқы және ішкі мотивациясының құрылымында айтарлықтай өсті, бұл 4-курс студенттері үшін маңызды нәтиже болып табылады, өйткені бұл олардың мамандығы бойынша одан әрі жұмыс істеу ықтималдығын арттырады.

Эксперименттік топ студенттерінің кәсіби бағыттылығы жоғары деңгейде көрінді, олар таңдаған мамандығын игеруге ұмтылады, алып жатқан мамандықтары өздеріне ұнайды; олар болашақта жұмыс істеп, осы мамандық бойынша одан әрі өздерін жетілдіргісі келеді; бос уақытында болашақ мамандығына қатысты мәселелермен айналысқанды қалайды; өз кәсібін өмірлік жұмыс деп санайды.

Плеяданың өзегі 3 мотивациялық аспектімен ұсынылған-автономияның жалпы деңгейі (25 корреляциялық байланыс), ішкі себептік бағдар (25 корреляциялық байланыс) және кәсіби бағдар (25 корреляциялық байланыс); осы үш аспект педагогикалық мамандықтар студенттерінің мотивациялық өзегі болып табылады, мотивациялық стратегия ішкі мотивацияға, автономия тәжірибесіне және дұрыс таңдалған мамандық туралы хабардар болуға негізделген.

Яғни, педагогикалық мамандық студенттерінде ішкі каузалды бағдарлаудың дамуы кәсіби бағыттың кешенді өсу динамикасымен, шешім қабылдаудағы тәуелсіздікпен және өз сенімдерінің болуымен, өз қабілеттерін дамытуға ұмтылумен, ерікті түрде күшейтумен, түсінумен, жаңа білімге ұмтылумен және оқиғаларды іске асыру болжамын шындыққа дейін төмендетумен байланысты, бұл айтарлықтай күш-жігерді қажет етеді. Регрессиялық талдау нәтижелері студенттердің кәсіби мотивациясын қалыптастырудың біз жасаған психологиялық-педагогикалық моделін толығымен көрсетеді, теңдеу мотивацияның барлық мазмұнды компоненттерін қамтиды.

Білім алушылардың кәсіби мотивациясы, оның ерекшеліктері мен құрылымы мамандыққа байланысты өзгеретінін көрсетті:

* Жаратылыстану мамандықтарының студенттері ішкі академиялық мотивациясының жоғары деңгейімен, танымдық, жетістікке жету және өзін-өзі жүзеге асыру мотивтерінің жоғарылығымен сипатталады. Сондай-ақ олардың оқуға деген ішкі мотивациясының деңгейі жоғары және ЖОО-ға түсудің ішкі мотивтері мен сыртқы кәсіби мотивтері жоғары.
* Шығармашылық мамандықтарының студенттері оқудың амотивациясы, қызығушылығы мен мағынасын жоғалту бойынша жоғары көрсеткіштермен сипатталады, бұл студенттердің өндірістік практикадан оралғаннан кейін пайда болатын кәсіби таңдау дағдарысымен байланысты болуы мүмкін және кәсіби іс-әрекеттің шындықтары студенттердің қалыптасқан идеяларымен сәйкес келмеуінің салдары болып табылады. Студенттердің университетте оқуға деген көзқарасы алғашқы өндірістік тәжірибеден кейін өзгереді, бұл олардың қалыптасқан идеялары мен үміттерін нақты кәсіби өмірмен байланыстырады. Осы кезеңдегі студенттердің оқу мотивациясының динамикасы екіұшты: оқу мотивациясы жоғарылайды (Егер өндіріс шындығы студенттердің күткеніне сәйкес келсе) немесе күрт әлсірейді (егер студент мамандықтан көңілі қалса). Көріп отырғанымыздай, жаратылыстану-ғылыми мамандықтардың студенттері мотивацияның жоғарылауына ие болды, ал шығармашылық мамандықтардың студенттері академиялық мотивацияның күрт төмендеуіне ұшырады. Жеке 4-ші болжам расталды.

Эксперименттік-эмпирикалық зерттеу барысында зерттеудің жеке болжамдары расталып, дәлелденді. Осылайша, студенттердің кәсіби мотивациясының құрылымы ішкі (таным, өзін-өзі дамыту) және сыртқы мотивацияны (өзін-өзі сыйлау), жетістікке жету мотивациясын, мотивациялық автономияны біріктіреді және мотивациялық стратегияларда жүзеге асырылатыны анықталды. Ішкі және сыртқы мотивациялық субжүйелердің кәсіби бағыттылық деңгейіне әсері студенттердің мотивациялық автономиясы арқылы жүзеге асырылатыны дәлелденді. Бізбен құрастырылған педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастыру моделі кешенді сипатқа ие болып, студенттердің кәсіби мотивациясының құрылымдық элементтерінің арақатынасын өзгертуге, ішкі мотивтер мен мотивациялық автономияның маңыздылығын арттыруға және ішкі себептік бағдардың басым болуына жағымды әсерін көрсетті. Сонымен қатар, педагогикалық мамандықтар студенттерінің кәсіби мотивациясы, оның ерекшеліктері мен құрылымы мамандыққа байланысты әр түрлі болатыны дәлелденді.

Педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастыруға байланысты келесі **ұсыныстарды** бөліп көрсетуге болады:

- студенттер тобында табысқа жету жағдайларын құру;

- студенттің өздері таңдаған педагогикалық мамандыққа саналы қатынасын ояту, педагогикалық кәсіптің мағынасын түсінуге және қабылдауға, оқытудың өз тұлғасы мен болашақ кәсіби қызметі үшін маңыздылығын түсінуге әкелетін мақсат қоюды дамыту; оқу мотивациясының құрылымын дамыту арқылы оқуға оң көзқарасты қалыптастыру;

- педагогикалық және өндірістік тәжірибені өту барысында кәсіби ұмтылыстарды біріктіретін және "кәсіби болашақ" бейнесін құрумен аяқталатын педагогикалық іс-әрекеттің перспективасын түсіну.

- оқытудың проблемалық сипаты; оқу материалының эмоционалды бояуы;

- кәсіби мотивацияны қалыптастырудың нәтижелерін бағалау үшін жүйелі диагностикалық жұмыстар жүргізіп, нәтижелерін рефлексиялау;

- ЖОО жағдайында мотивациялық-психологиялық тренинг студенттердің кәсіби мотивациясын, жалпы ішкі мотивацияны, кәсіби бағытталған оқуға танымдық қызығушылықты арттыруға мүмкіндік беретін тиімді әдістердің бірі ретінде қолданыла алады.

Диссертациялық жұмыстағы теориялық және эмпирикалық зерттеуден алынған ғылыми нәтижелер бойынша педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастырудың психологиялық ерекшеліктері күрделі және көпқырлы мәселе екендігі қарастырылды. Сондықтан, зерттеу барысында алынған нәтижелерді оны шешу жолдары, осы бағыттағы ізденістер болашақта өз жалғасын табуы тиіс деп есептейміз.

**ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ**

1. Мемлекет басшысының 2021 жылғы 1 қыркүйектегі” Халық бірлігі және жүйелі реформалар - ел өркендеуінің берік негізі” атты Қазақстан халқына Жолдауын іске асыру жөніндегі шаралар туралы” Қазақстан Республикасының Президенті Жарлығының жобасы туралы. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2021 жылғы 10 қыркүйектегі, №628 қаулысы.
2. Педагог мәртебесі туралы Қазақстан республикасының Заңы 2019 жылғы 27 желтоқсанындағы, №293-VI ҚРЗ.
3. Chagovets A., Chychuk A., Bida O., Kuchai O., Salnyk I., Poliakova I. Formation of Motivation for Professional Communication among Future Specialists of Pedagogical Education // Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala. -2020. - №12(1). – Р. 20-38.
4. Francis James. The Effects Of Technology On Student Motivation And Engagement In Classroom-Based Learning // All Theses And Dissertations. - 2017. - №121. – Р. 10-12.
5. Markova A.K. Formation of teaching motivation: а book for teachers. – M.: Prosveshchenie, 1990. – Р. 192.
6. Deci E. L., Ryan R. M. The «what» and «why» of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior // Psychol. Inquiry. 2000. № 11. P. 227–268.
7. [Kaylene Williams](https://www.researchgate.net/profile/Kaylene-Williams) C.,  [Williams](https://www.researchgate.net/profile/Caro-Williams) Caro, Five Key. Ingredients for Improving Student.Мotivation [https://www.researchgate.net/publication/264840387\_Five\_Key Ingredients\_for](https://www.researchgate.net/publication/264840387_Five_Key%20Ingredients_for) Improving\_Student\_Motivation 18.01.2021.
8. Шопенгауэр А. Психотерапия и философия. – М., 2000. - Книга 1.–122 с.
9. Платонов К.К. Структура и развитие личности. - М.: Наука, 1986. - 254 с.
10. Магомед-Эминов М.Ш., Васильев И.А., Анализ когнитивного подхода в зарубежных теориях мотивации // Вопросы психологии. - 1986. - №5. - С. 161-166.
11. Джидарьян И.А. Эстетическая потребность. – М., 1976. – 151 с.
12. Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека. - М.: МГУ, 1990. - 288 с.
13. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. - М.: Мысль, 1976. - 158 с.
14. Додонов Б.И. Структура и динамика мотивов деятельности // Вопросы психологии. - М., 1984. - №4. - С. 126-130.
15. Atkinson J.W. Towards experimental analysis of human motivation in terms of motives, expectancies and, incentives. - New York, 1958. – 125 р.
16. Зейгарник Б.В. Патопсихология: учебник. - Издание 36. – М., 2015. - 250 с.
17. Murrey H.A. Exploration in Personality. - N.Y., 1938. – 105 р.
18. Макклелланд Д.С. Мотивация человека. - СПб.: Питер, 2007. - 672 с.
19. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы, эмоции. – М., 1971. - 238 с.
20. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб.: Питер, 2001. - 712 с.
21. Божович Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков. - М.: Просвещение, 1972. - 340 с.
22. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
23. Матюхина М.В. Мотивы учения учащихся с разным уровнем успеваемости. Мотивация учения. - Волгоград, 1996. - С. 5-15.
24. Брушлинский А.В., Воловикова М.И. О взаимодействиях процессуального (динамичного) и личностного (мотивационного) аспектов мышления // Психологические исследования познавательных процессов и личности. - М.: Наука, 1983. - С. 84-96.
25. Deci E.L., Ryan R.M. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. - New York: Plenium press, 1985. – 145 р.
26. Москвичев С.Г. Проблемы мотивации в психологических исследованиях. – Киев: Наукова думка, 1975. - 142 с.
27. Chirkov V.I., Ryan R.M. Parent and teacher autonomy-support in Russian and U.S. Adolescents: Common effects on well-being and academic motivation // J. of CrossCultural Psychol. - 2001. - №32. - P. 618–635.
28. Ломов Б.Ф. К проблеме деятельности в психологии // Психологический журнал. - 1981. - Т. 1, №5. - С. 3-22.
29. Левин К. Намерения, воля и потребность. – М., 1964. - С. 87-100.
30. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего. - М.: Смысл, 2004. - 608 с.
31. Якобсон П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. - М.: Политиздат, 1969. – 471 с.
32. Мясищев В.Д. Принципы и методы исследования характера // Психология отношений. - M.: Изд-во «Институт практической психологии; Воронеж, 1998. - С. 220-257.
33. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. – М., 1975. - 304 с.
34. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. Методические и теоретические проблемы психологии. – М., 1969. - С. 348-374.
35. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. - М.; Воронеж, 1995. - 351 с.
36. Чудновский В.Э. Смысл жизни и судьба. - М.: Ось-89, 1997. – 208 с.
37. Гальперин П.Я. В какой мере понятие «черного ящика» применимо в психологии обучения. Теория поэтапного формирования умственных действий и управление процессом учения. - М.: МГУ, 1967. - С. 63-76.
38. Асеев В.Г. Проблемы мотивации и личности. Теоретические проблемы психологии личности. - М., 1994. - С. 123-124.
39. Леонтьев В.Г. Психологические механизмы мотивации учебной деятельности: автореф. ... док. психол. наук. - Тбилиси, 1989. – 48 с.
40. Шадриков В.Д. Введение в психологию: мотивация поведения - М.: Логос, 2003. - 210 с.
41. Вилюнас В.К. Психология развития мотивации. - СПб.:Речь, 2006.-458 с.
42. Магомед-Эминов М.Ш. Мотивация достижения: структура и механизмы: автореф. ... канд. психол. наук. - М., 1987. – 24 с.
43. Иванников В.А. Формирование побуждения к действию // Вопросы психологии. – 1985. - №3. – С. 18-33.
44. Леонтьев В.Г. Мотивация и психологические механизмы ее формирования. - Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2002. – 262 с.
45. Пилоян Р.А. Мотивация спортивной деятельности. – М., 1984. – 178 с.
46. Джидарьян И.А. О месте потребностей, эмоций и чувств в мотивации лично- 56 сти. Теоретические проблемы психологии личности. - М.: Наука, 1974. - С. 146-169.
47. Асеев В.Г. Личность и значимость побуждений. - М.: Институт психологии РАН, 1993. – 224 с.
48. Леонтьев Д.А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции // Вопросы философии. – 1996. - №4. - С. 15-26.
49. Божович Л.И. Избранные психологические труды. - М., 1995. - 529 с.
50. Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения. - М.: Смысл, 2006. - 336 с.
51. Шапкин С.А. Использование методики мотивационной индукции в целях профессиональной диагностики / ред. Дикая Л.Г. Методики анализа деятельности и контроля функционального состояния оператора. - М.: ИП РАН, 1992. – С. 108-119.
52. Асеев В.Г. Мотивационная регуляция поведения личности: автореф. ... док. психол. наук. - М.: ИП РАН, 1995. – 45 с.
53. Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности. - М., 2004. - 134 с.
54. Дубовицкая Т.Д. К проблеме диагностики учебной мотивации // Вопросы психологии. - 2005. - №1. – С. 18-29.
55. Леонтьев Д.А. Внутренний мир личности. Психология личности в трудах отечественных психологов. - СПб.: Питер, 2000. - С. 372-377.
56. Митина А.М. Зарубежные исследования учебной мотивации взрослых // Вестник Моск. ун-та. Психология. - 2004. – Серия 14, №2. – С. 18-49.
57. Богословская О. Мотивация получения высшего образования в контексте выбора профессии // Высшее образование в России. - 2006. - №5. – С. 19-27.
58. Журавлев Г.Е. Социальная психология личности и малых групп: Некоторые итоги исследования // Психол. журн. - 1993. - Т. 14, №4. - С. 4-15.
59. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. - СПб.: Питер, 2000. – 458 с.
60. Чирков В. И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека // Вопросы психологии. – 1996. - №3. – С. 16-27.
61. Маркова А.К. Мотивация и интерес к учению//Формирование интереса к учению у школьников. - М.: Педагогика, 1986. - С. 45-47.
62. Пакулина С.А. Адаптивные способности студентов педагогического вуза: структура, факторы и средства развития. - М.: Изд-во СГУ, 2008. – 128 с.
63. Овчинников М.В. Динамика мотивации учения студентов педагогического вуза и её формирование: дис. … канд. психол. наук. - 2008. – 86 с.
64. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.: Педагогика, 1991. - 480 с.
65. Асеев В.Г. Значимость и временная стратегия поведения // Психол. журн. - 1981. - №6. - С. 28-37.
66. Atkinson J.W., Birch D.W. Introduction to motivation. - New York: Van Nostrand Reinhold Co, 1978. – 137 р.
67. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопр. психологии. - 1978. - №4. - С. 17-46.
68. Додонов Б.И. Эмоция как ценность // Психология мотивации и эмоций: учебное пособие / ред. – М., 1998. - С. 89-93.
69. Маслоу А. Мотивация и личность. - СПб.: Питер, 2003. – 352 с.
70. [Савонько Е.И.](http://lib.mgppu.ru/opacunicode/app/webroot/index.php?url=/auteurs/view/14518/source:default) Самооценка и мотивация как факторы социально-психологической адаптации студентов к условиям обучения в вузе. – М.: МГЛУ им.Мориса Тореза, 1980. – С. 164-175.
71. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения: книга для учителя. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
72. Лукина В.С. Исследование мотивации профессионального развития // Вопросы психологии. – 2004. – №5. – С. 25-32.
73. Мешков Н.И. Мотивация учебной деятельности студентов: учебное пособие. – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 1995. – 184 с.
74. Профессиональная мотивация. А-Я. Психологический словарь http: // azps.ru/handbook/p/prof738.htlm 12.07.2021.
75. Москвичев С.Г. Проблема мотивации в психологических исследованиях. – Киев: Наукова думка, 2000. – 144 с.
76. Патяева Е.Ю. Ситуативное развитие и уровни мотивации // Вестник МГУ. Психология. – 1983. – Серия 14, №4. – С. 23-33.
77. Чугунова Э.С. Социально-психологические особенности профессиональной мотивации в инженерной деятельности и проблемы творческой активности // Психологический журнал. - 1985.- Т. 6, №4. - С. 73-86.
78. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. - СПб.: Питер, 1999. – 368 с.
79. Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности. – М.: Наука, 1988. – 200 с.
80. Манько В.Н. Мотивация учебной деятельности студентов. – Одинцово: АНОО ВПО «Одинцовский гуманитарный институт», 2010. – 100 с.
81. Вербицкий А.А., Платонова Т.А. Формирование познавательной и профессиональной мотивации студентов. – М., 1986. - 86 с.
82. Комусова Н.В. Развитие мотивации к овладению профессией в период обучения в вузе: дис. …канд. псих. наук. – Л., 1983. – 265 с.
83. Кравец О.И. Формирование мотивации к профессиональной деятельности у студентов туристского вуза (на примере английского языка): автореф. канд. пед. наук. – Сходня; Моск. обл., 2002. – 24 с.
84. Салем Г. Структура профессиональной мотивации у студентов педагогических университетов (опыт сравнительного российско-йеменского исследования): дис. … канд. псих. наук. – СПб., 2001. – 163 с.
85. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды // В 2 т. / под ред. Н. А. Бодалева, Б.Ф. Ломова. – М.: Педагогика, 1980. - Т. 1. - 230 с.
86. Кон И.С. Психология юношеского возраста: Проблемы формирования личности: уч. пособие для пед. ин-тов. - М., 2007. – 175 с.
87. Ковалев А.Г. Психология личности. - М.: Просвещение, 1969. – 391 с.
88. Платонов К.К. Структура и развитие личности. - М.: Просвещение, 1984. – 254 с.
89. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 104 с.
90. Ананьев Б.Г. О методах современной психологии. Психодиагностические методы. - Л.: ЛГУ, 1976. – С. 13-35.
91. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. - СПб.: Питер, 2003. – 508 с.
92. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. - М.: Наука, 1984. – 446 с.
93. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. - М.: Педагогика, 1977. – 380 с.
94. Современная психология мотивации / под ред. Д.А. Леонтьева. - М.: Смысл, 2002. - 343 с.
95. Братусь Б.С. Аномалии личности. - М.: Изд-во МГУ, 1988. – 303 с.
96. Обуховский К. Психология влечений человека. - М.: Прогресс, 1972. - 247 с.
97. Выготский Л.С. Собрание сочинений в шести томах + доп. том. Дополнительный том. - Издательство Педагогика Язык: Русский, 1987. - С. 185-187.
98. Ананьев Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста // В кн.: Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. - Л., 1974. - Вып. 2. - С. 3-15.
99. Залесский Г.Е. Мировоззрение и убеждение личности как психологические категории. Психология личности в трудах отечественных психологов / под ред. JI. В. Куликова. - СПб.: Питер, 2000. - 480 с.
100. Круглов Б.С. Роль ценностных ориентаций в формировании личности школьника. Психологические особенности формирования личности школьника. - М., 1983. - С. 4–11.
101. Леонтьев Д.А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени // Психологическое обозрение. – 1998. - №1. - С. 13-25.
102. Рубинштейн C.Л. Проблемы общей психологии. – Изд. 2-е. - М.: Педагогика, 1976. - 416 с.
103. Ядов В.А. Социальная психология личности. Социальная психология. История. Теория. Эмпирические исследования. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1979. - Глава 3. - С. 75-90.
104. Schwartz S.H., Bilsky W. Toward a universal psychological structure of human values // Journal of Personality and Social Psychology. – 1987. – Vol. 53. – P. 550-562.
105. Слотина Т.В. Практикум по психологии личности: учеб. пособие. - СПб.: Питер, 2010. - 152 с.
106. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. - Изд. 2-е, испр. - М.: Смысл, 2003. – 488 с.
107. Вербицкий А.А. Развитие, мотивации студентов в контекстном обучении. - М.: Изд. центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. - 200 с.
108. Гребенюк О.С., Гребенюк Т.Б. Основы педагогики индивидуальности: учебное пособие. - Калининград: Калинингр. гос. ун-т, 2000. - 572 с.
109. Кузьмина Н.В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования. - М.: Иссл. центр пробл. качества подготовки спец., 2001. - 144 с.
110. Самостоятельная работа студентов в условиях многоуровневого педагогического образования / сост. Савина Ф.К. - Волгоград: Перемена, 1993. - 26 с.
111. Архипова И.В. Мотивационные механизмы формирования и развития специальных (педагогических) способностей: дис. … канд. пед. наук. - Новосибирск, 1995. – 201 с.
112. Брагина В.Д. Представление о профессии и самооценка профессионально значимых качеств у учащейся молодёжи // Вопр. Психологии. - 1976. - №2. - С. 146-150.
113. Гаврилова O.B. Взаимосвязь удовлетворённости и мотивации деятельности студентов в системе многоуровневого образования: автореф. ... канд. психол. наук. - Казань, 2000. – 122 с.
114. Головей Л.A. Психология становления субъекта деятельности в периоды юности и взрослости: автореф. ... док. психол. наук. – СПб., 1996. – 134 с.
115. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. - М.: Академия, 2007. - 302 с.
116. Ступникова А.Д. Формирование профессиональной мотивации будущего преподавателя на начальном этапе обучения в вузе: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08. - Волгоград, 2005. - 174 с.
117. Ломов Б.Ф. О системном подходе в психологии // Вопр. психол. - 1975. - №2. - С. 31-45.
118. Вилюнас B.K. Психологические механизмы биологической мотивации. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1986. - 208 с.
119. Гордеева Т.О. Мотивация достижения: теории, исследования, проблемы. Современная психология мотивации / под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2002. – С. 47-102.
120. Стрелков Ю.К. Инженерная и профессиональная психология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Академия Высшая школа, 2001. - 360 с.
121. Карибаева Г.М. Кәсіби іс-әрекеттің мотивациялық құрылымының ерекшеліктері: псих. ғыл. канд. ... дис. - Алматы, 2003. – Б. 6.
122. Мерлин B.C. Лекции по психологии мотивов человека. - Пермь: Изд-во ПГУ, 1971. - 120 с.
123. Малыхин П.А. Мотивационная структура деятельности педагогов-психологов в процессе профессионального становления: дис. ... канд. псих. наук. - М., 2004. - 158 с.
124. Бодров В.А. Нелинейная модель мотивационной сферы личности // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22, №2. - С. 90–100.
125. Климов Е.А. Психологические сведения в непсихологических публикациях для осваивающих профессии типа "человек-техника": пособие для читателей, интересующихся вопросами становления профессионала и психологии. - М.: НОУ ВПО "МПСИ", 2013. - 112 с.
126. Зеер Э.Ф. Психология профессий: учеб. пособие для студентов вузов. - М.: Акад. проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336 с.
127. Маркова А.К. Психология профессионализма. - М., 1996. – 245 с.
128. Ильин Е.П. Мотивы человека: теория и методы изучения. - Киев: Вища школа, 1998. – 420 с.
129. Капбасова Г.Б. Формирование мотивации учебной деятельности студентов-психологов в системе дистанционного образования: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07. - Караганда, 2005. – С. 8.
130. Лекерова Г.Ж. Психологические основы формирования мотивации педагогической деятельности: дис. ... док. псих. наук: 19.00.07. - Алматы, 2008. - 199 с.
131. Жігітбекова Б.Д. Оқыту процесіндегі танымдық іс-әрекеттің мотивациялы-мағыналық компоненттерінің дамуы: псих. ғыл. канд. ...дис. - Алматы, 2003. - 107 б.
132. Маркова С.М. Дидактические основы исследования содержания профессионального образования // Вестник Мининского университета. - 2018. - №3. - С. 287-290.
133. Воронкова Н.Ю. Динамика развития профессиональной мотивации студентов новых специальностей в процессе вузовской подготовки: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07. – М., 2008. - С. 78-80.
134. Гапонова С.А. Функциональные психические состояния студентов в образовательном пространстве высшей школы. - Н.Новгород: Нижегор. гос. пед. ун-т, 2004. - 197 с.
135. Малинаускас Р.К. Мотивация студентов разных периодов обучения // Социологическое исследования. - 2005. - №2. - С. 134-138.
136. Дауткалиева П.Б., Аманова И.К. Студенттердің жеке-кәсіби қасиеттерін дамыту факторы ретінде кәсіби мотивацияның құрылымы // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің ХАБАРШЫСЫ, «Арнайы педагогика» сериясы. – 2023. - №1(72). - Б. 138-143.
137. Сыркина Л.А. Ценностно-смысловые компоненты профессиональной мотивации: на примере специалистов локомотивных бригад: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.03. – М., 2009. - С. 89-90.
138. Дауткалиева П.Б., Орманова З.К. The impact of motivation on students' behavior and learning process // Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық Университеті «Психология» сериясы Серия «Психология» Series «Psychology». – 2020. - №4(65). – С. 13-21.
139. Братусь Б.С. Аномалии личности. - М.: Изд-во МГУ, 1988. – 303 с.
140. Абульханова-Славская А.К. Деятельность и психология личности. - М.: Наука, 1980. - 334 с.
141. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. - М.: Просвещение, 1982. - 213 с.
142. Дауткалиева П.Б., Орманова З.К. Абай атындағы ЖОО студенттерінің кәсіби мотивация ерекшеліктерін зерттеу // Қазақ ұлттық педагогикалық Университеті «Психология» сериясы Серия «Психология» Series «Psychology». – 2020. - №4(65). – Б. 211-216.
143. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников. - М.: Педагогика, 1984. – 144 с.
144. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1983. – 127 с.
145. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. – М.: Педагогика, 1988. – 208 с.
146. Фридман Л.M. Психопедагогика общего образования. - М.: Педагогика, 1997. – 145 с.
147. Орлов А.Б. Развитие теоретических схем и понятийных систем в психологии мотивации // Вопросы психологии. - 1989. - №5. - С. 27-34.
148. Волкова П.В. взаимосвязь мотивации обучения и самооценки студентов-психологов вгуэс // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – №6(1). – С. 46-48.
149. Стрелков Ю.К. Инженерная и профессиональная психология: учеб. пособие. - М.: Издат. центр «Академия»; Высшая школа, 2001. - 360 с.
150. Hackman J.R., Oldham G.R. Motivation through the design of work: Test of a theory // Organizational behavior and human performance. - 1976. - Vol. 16, №2. – Р. 18-23.
151. Дауткалиева П.Б., Черникова Т.В., Аманова И.К. Жоғары оқу орнындағы оқыту процесінде педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастыру ерекшеліктері // Әл Фараби атындағы ҚазҰУнің Хабаршысы. Серия психология және әлеуметтану. – 2022. – Т. 83, №4. – Б. 15-25.
152. Липкина А.И. К вопросу об исследовании качеств ума как личностных параметров умственной деятельности // Материалы Всесоюзного съезда общества психологов СССР. - М., 1968. - Т. 1. – 128 с.
153. Брунер Дж. Психология познания. - М.: Прогресс, 1977. – 156 с.
154. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. – М.: Педагогика, 1988. – 208 с.
155. Романова Е.В. Особенности формирования профессиональной мотивации у студентов старших курсов педагогического вуза: автореф. … канд. псих. наук. – М., 2010. - 26 с.
156. Каргина Е. М. Формирование профессиональной мотивации будущих специалистов: дис. ... канд. пед. наук. - Пенза, 2004. - С. 94-95.
157. Рахматуллина Ф.М. Мотивационная основа учебной деятельности и познавательной активности личности // Психологическая служба в вузе. - Казань, 1981. - 96 с.
158. Казанцева Т.А. Особенности личностного развития и профессионального становления студентов психологов: дис. ... канд. псих. наук. - М., 2000. - 174 с.
159. Попова Л.В. Развитие мотивационно-смысловой сферы студентов педвуза в процессе педпрактики: дис. ... канд. псих. наук. - М., 1995. - 183 с.
160. Замфир К. Мотивация профессиональной деятельности. – Спб.: Полит-издат., 2000. - С. 78-79.
161. Нестерова Н.Б. Ценностное отношение студентов к учебным дисциплинам как фактор успешности преподавания наук: дис. ... канд. псих. наук. - Екатеринбург, 1984. - 183 с.
162. Бойцова Н.В. К вопросу о внутренней и внешней мотивации профессиональной деятельности преподавателя высшей школы // Вестник Тверского государственного университета. - 2008. - №3(62). - С. 42-51.
163. Дауткалиева П.Б., Черникова Т.В., Садреймова А.Ж. Педагогикалық мамандық студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастырудың психологиялық аспектілері // Әл Фараби атындағы ҚазҰУнің Хабаршысы. Серия психология және әлеуметтану. – 2022. – Т. 81, №2. – Б. 23-32.
164. Белокрылова Г.М. Профессиональное становление студентов психологов: дис. ...канд. псих. наук. - М., 1997. - 167 б.
165. Харченко Ю.В. Қашықтықтан оқыту жағдайында оқушының мотивациясын дамыту // Ғылым әлемі. Педагогика және психология. – 2020. - №3. – Б. 18-32.
166. Овчинников М.В. Педагогикалық университет студенттерінің оқу мотивациясының құрылымы мен динамикасы // Білім берудегі ғылыми зерттеулер. – 2007. - №5. – Б. 151-155.
167. Гордашников В.А., Осин А.Я. Медициналық колледж студенттерінің білімі мен денсаулығы. - М.: Жаратылыстану ғылымдары академиясы, 2009. - 395 б.
168. Кудрина Е.Л., Лазарева М.В. Мәдени университеттер студенттерін үздіксіз кәсіптік білім алуға ынталандыру мәселесі туралы // Ғылым, мәдениет, білім әлемі. – 2017. - №2(63). – Б. 96-100.
169. Турбина Е.П. Педагогикалық университет студенттерінің кәсіби мотивациясын қалыптастыру // Шадринск мемлекеттік педагогикалық университетінің хабаршысы. – 2017. - №3(35). – Б. 65-70.
170. Наследов А.Д. Психологиялық зерттеудің математикалық әдістері. Мәліметтерді талдау және интерпретациялау. – Спб., 2012. – 392 б.
171. Орлов A.I. Екі үлгілі Вилкоксон сынағы - екі мифті талдау // Кубан мемлекеттік аграрлық университетінің политематикалық желілік электронды ғылыми журналы. - 2014. - №104. – Б. 91-111.
172. Унгуряну Т.Н., Гржибовский А.М. Stata бағдарламасындағы параметрлік емес Крускал Уоллис тестін қолданып үш немесе одан да көп тәуелсіз топтарды салыстыру // Адам экологиясы. – 2014. - №6. – Б. 55-58.
173. Шишлянникова Л.М. Корреляциялық талдауды психологияда қолдану // Психология ғылымы және білім. - 2009. – Т. 14, №1. – Б. 98–107.
174. Наследов А.Д. Психологиялық зерттеудің математикалық әдістері. Мәліметтерді талдау және интерпретациялау. – Спб., 2012. – 392 б.
175. Гордеева Т.О., Сычев О.А., Осин Е.Н. «Академиялық мотивация таразылары» сауалнамасы // Психологиялық журнал. - 2014. - Т. 35, №4. - Б. 96-107.
176. Кетко С.М., Пакулина С.А. Педагогикалық университет студенттерін оқыту мотивациясын диагностикалау әдістері // Психологиялық ғылым және білім psyedu.ru. - 2010. – Т. 2, №1. – Б. 16-34.
177. Поскребышева Н.Н., Карабанова О.А. Дамудың әлеуметтік жағдайы контекстінде жасөспірімнің тұлғалық дербестігін зерттеу // Ұлттық психологиялық журнал. - 2014. - №4(16). - Б. 34-41.
178. Дергачева О.Е., Дорфман Л.Я., Леонтьев Д.А. Себеп-салдарлық бағдарлар сауалнамасының орыс тіліндегі бейімделуі // Мәскеу университетінің хабаршысы. Психология. – 2008. - Серия 14, №3. – Б. 91-106.
179. Елисеев О.П. Мотивацияның құрылымы // Тұлға психологиясы бойынша семинар. – Спб., 2003. – Б. 431-433.
180. Дубовицкая Т.Д. Студенттердің кәсіптік бағыттылық деңгейінің диагностикасы // Психология ғылымы және білім. - 2004. – Т. 9, №2. - Б. 82–86.
181. Занюк С. Психология мотивации: теория и практика мотивирования. Киев: Эльга-Н: Ника-Центр, 2001. - 352 с.
182. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. М., 1998.
183. Сидоренко Е.В. Мотивационный тренинг: практическое руководство. СПб.:Речь, 2000
184. Климчук, В.А. Тренинг внутренней мотивации Текст. / В.А. Климчук -СПб.: Речь, 2005 76с„ 11-12 с.

**ҚОСЫМША А**

Академиялық мотивация шкаласы (Т.О. Гордеева, О.А. Сычева және Е.Н. Осин бойынша)

Академиялық мотивация шкаласы (сокр. ШАМ, англ. The Academic Motivation Scale, сокр. AMS) – сауалнамасы, оқу іс-әрекет мотивациясын өлшеуге арналған. Т.О. Гордеева, О.А. Сычева және Е.Н. Осин 2014 жылы Валлеранд академиялық мотивацияның шкаласына негізделген. Әдістеменің теориялық негізі Э.Деси мен Р.Райанның өзін-өзі анықтау теориясы болып табылады.

АМШ ішкі мотивацияның үш түрін бағалауға мүмкіндік береді: білім мотивтерінің ауырлығы, жетістікке жету және өзін-өзі дамыту (жетілдіру). Сонымен қатар, сауалнама сыртқы мотивацияның үш түрін бағалауға мүмкіндік береді: сыртқы (мәселелерді болдырмау үшін әрекеттерді орындауға деген ұмтылыс), интроекциялық (өздігінен тәуелсіздік қажеттілігінің бұзылуынан туындаған және міндет пен ұят сезімін тәжірибеде көрінеді) және өзін-өзі бағалау мотивациясы.

Өзін-өзі анықтау теориясы болжағандай, мотивацияның сыртқы және интроекциялық түрлері оқуға деген қызығушылықтың төмен деңгейімен байланысты (олардың ішкі мотивациямен және қызығушылық көрсеткіштерімен теріс корреляциясымен дәлелденеді). Екінші жағынан, өзін-өзі құрметтеу мотивациясын бөліп көрсету орынды сияқты, өйткені бұл студенттердің жынысы мен университет түріне қарамастан, мотивацияның өте тән түрі болып шығады. Өзін-өзі бағалау мотивациясының өзін-өзі дамыту мотивациясына жақындығы олардың жеке басын көрсетпейді, бұл осы шкалалардың қызығушылық пен ішкі мотивациялық бағыттылық сауалнамасының шкалаларымен байланысы әсіресе сенімді.

Сауалнаманың ішкі құрылымы жеті шкаладан тұрады:

1. *Танымдық мотивация шкаласы* ол таным процесінде қызығушылық пен ләззат алу тәжірибесімен байланысты, жаңаны меңгеруге, зерттелетін пәнді түсінуге деген ұмтылысты диагностикалауға бағытталған.
2. *Жетістікке жету мотивациясының шкаласы* оқуда мүмкін болатын ең жоғары нәтижеге жетуге, қиын мәселелерді шешу процесінде ләззат алуға деген ұмтылысты өлшейді. Сауалнаманың бұл екі шкаласы AMS-C шкалаларына жалпы сәйкес келеді.
3. *Өзін-өзі дамыту шкаласы* өзіндік болып табылады және оқу іс-әрекеті аясында өз қабілеттерін, өз мүмкіндіктерін дамытуға, шеберлік пен құзыреттілік сезіміне жетуге ұмтылудың деңгейін өлшейді.
4. *Өзін-өзі бағалау мотивациясының шкаласы* өзін-өзі бағалау сезімі үшін оқуға деген ұмтылысты өлшейді және оқу жетістікке жету арқылы өзін-өзі бағалауды арттырады, ол А.Маслоу анықтаған құрмет пен өзін-өзі бағалау қажеттілігіне сәйкес келеді, сонымен қатар сипатталған қажеттіліктердің жақын түрлеріне сәйкес келеді, басқа авторлар мазмұндаған (С. Хартер).
5. *Интроекциялық мотивация шкаласы* ұялу сезімімен және өзіне басқа маңызды адамдар алдындағы міндеттілік сезімінен туындаған оқуға деген ұмтылысты өлшейді.
6. *Сыртқы мотивация шкаласы* студенттің қоғам қойған талаптарды орындау қажеттілігіне байланысты мәжбүрлеп оқу әрекетінің жағдайын бағалайды: ол мүмкін болатын қиындықтарды болдырмау үшін оқиды, ал автономия қажеттілігі барынша бұзылады.
7. *Амотивация шкаласы* қызығушылықтың жоқтығын және оқу әрекетінің мәнділік сезімін өлшейді, ол АМШ сауалнамасының ынталандыру шкаласына сәйкес келеді.

**ҚОСЫМША Ә**

Педагогикалық ЖОО студенттерін оқыту мотивациясын диагностикалау әдістемесі (С.А. Пакулин, С.М. Кетько бойынша)

Әдістеме оқудың сыртқы және ішкі мотивациясында мотивтердің үш тобын бөліп көрсетуге мүмкіндік береді: ЖОО-на түсу, іс жүзінде әрекет ететін кәсіби мотивтер және олардың басымдылығы, оқу мотивациясының даму деңгейлерін анықтау. Әдістеме табысқа жету мотивациясы, университеттегі студенттердің оқу мотивациясы мен бейімделуі, университетте оқу үдерісіндегі студенттердің құндылықтары, мотивациялық оқытудағы психодиагностика және жалпы алғанда, олардың арасындағы байланысты зерттеу үшін пайдалы болуы мүмкін. жеке тұлғаның әлеуметтік дамуының болжамын құру.

Оқытудың сыртқы және ішкі мотивациясының шкаласының диагностикалық мәндері:

1. *Оқытудың ішкі мотиві* педагогикалық жоғары оқу орнына түсудің ішкі мотивтерін, кең білім беру-танымдық мотивтері мен өзін-өзі тәрбиелеу мотивтерін, тиісті кәсіби мотивтерді қамтиды және мынадай сипаттамаларға ие:

* кең оқу-танымдық мотивтер оқу процесінің өзінде (мамандыққа қызығушылық, табысты оқу, терең білім алу, интеллектуалдық қанағаттану, өзін-өзі жүзеге асыру, өзін-өзі жетілдіру) енгізілген; оқу субъектісінің белсенділігі мен дербестігіне негізделген оқу әрекетін жалғастыруға бейімділік;
* оқу тапсырмасының күрделілігі мен көлеміне артықшылық беру (олар оңтайлы қиындықтағы тапсырмаларды және қиын тапсырмаларды қалайды);
* оқу әрекетіндегі жоғары когнитивті икемділік; шығармашылық есептерді шешу, оқу тапсырмасы; оқу пәні университеттік орта мен университеттің білім беру жүйесіне өнімді түрде бейімделеді.

2. *Оқытудың сыртқы мотиві* педагогикалық жоғары оқу орнына түсудің сыртқы мотивтерін, тар танымдық мотивтерді, қатысы жоқ кәсіби мотивтерді қамтиды және мынадай сипаттамаларға ие:

* мотивтер оқу процесінің өзіне байланысты емес, олар оқу әрекетінен тыс (оқушылармен бірге болу, мұғалімдердің құрметіне жету, басқалардың мақұлдауына жету, айыптау мен жазалаудан аулақ болу, жеке ұйымдарда жұмыс істеу);
* сыртқы күшейтудің болуына, басқаларға тәуелділікке негізделген оқу әрекетін жалғастыру үрдісі;
* жеңілдетілген және көп уақытты қажет етпейтін оқу әрекетіне артықшылық беріледі (олар қарапайым тапсырмаларды қалайды, бағалау үшін не қажет);
* оқу әрекетіндегі танымдық икемділік әлсіз;
* шығармашылық басылады, шиеленістің өсуіне ықпал етеді;
* оқу пәні университет ортасына және университеттік білім беру жүйесіне бейімделеді.

**ҚОСЫМША Б**

«Автономия сауалнамасы» (ОА. Карабанова, Н.Н. Поскребышева бойынша)

Әдістеме автономияның жалпы деңгейін, сондай-ақ оның эмоционалдық, мінез-құлық, когнитивті және құндылық компоненттерінің даму деңгейлерін анықтауға арналған.

Шкалалар интерпретациясы:

1. *Эмоциялық автономия шкаласы* жасөспірімдердің өз эмоциялары мен сезімдерін қалай еркін білдіретінін анықтауға бағытталған сұрақтарды қамтиды; олардың эмоционалдық күйінің басқа адамның сезіміне тәуелділігі қандай; жасөспірім оған жанашырлық танытқанда басқаның эмоциясын жұқтыра ма; эмоциялар мен сезімдерді сөзбен жеткізу қабілетін бағалау.

2. *Когнитивті автономия шкаласы* психикалық және танымдық әрекеттер саласындағы автономияны анықтауға бағытталған мәлімдемелерден тұрады және 2,6 және 10 сұрақтардан тұрады: «Мен (а) ойластырылған шешімді қажет ететін күрделі мәселелерді шешемін», «Мен өзім а) күрделі мәселені түсінуге және оны талдауға тырысыңыз», «Мен өз уақытымды жоспарлаймын».

3. *Мінез-құлық автономиясының шкаласы* дербес іс-әрекет деңгейіндегі дербестік деңгейін анықтауға бағытталған. 3,7, 11-сұрақтарда: «Мен орта мектептен кейін не істейтінімді өзім шеше аламын», «Мен тіпті күрделі әрекеттерді де жасай аламын», «Маған біреу мұны қалай істегенімді тексергенде ұнайды немесе басқа жұмыс» (әңгімелесу).

4. *Құндылық автономиялық шкаласы* іргелі сенімдер, мотивациялар, құндылықтар саласындағы автономияны анықтауға бағытталған. Құндылық автономиясының шкаласы 4, 8,12 сұрақтардан тұрады: «Мен достарымды өзім таңдаймын», «Басқалардың мәлімдемесі менің пікіріме әсер етеді» (кері мәлімдеме), «Мен әрқашан өз пікірімді білдіруге тырысамын, тіпті ол басқаша болса да. басқалардың пікірінен».

**ҚОСЫМША В**

«Жалпы себептілік бағыт шкаласы» сауалнамасы (Э. Деси, Р. Райан бойынша, Д.А.Леонтьев, О.Е.Дергачева, Л.Я.Дофман бейімдеген)

Орыс тіліндегі себептілік бағыты сауалнамасы (сокр. РОКО, англ. The General Causality Orientation Scale, сокр. GCOS) тұлғаның мотивациялық ерекшеліктерін анықтауға арналған. Адам осы немесе басқа әрекетті орындаған кезде не нәрсеге назар аударады: өзіне және өз таңдауына, сыртқы талаптар мен күтілетін сыйға немесе қалаған нәтижеге қол жеткізудің мүмкін еместігіне.

Түпнұсқа ағылшын нұсқасын Эдвард Деси және Ричард Райан әзірлеген, орыс тілінде бейімдеген О.Е.Дергачева, Л.Я.Дорфман және Д.А Леонтьев.

Сауалнама тармақтары күнделікті жағдайдың сипаттамасы болып табылады, оған әртүрлі тәсілдермен жауап беруге болады, мысалы, досына туған күніне сыйлық таңдау. Әрбір жағдай үшін үш себептілік бағдарға сәйкес келетін үш жауап режимі ұсынылады.

Техникада себеп-салдарлық бағдардың үш түрін көрсететін үш шкала бар:

1. Автономды себептік бағыт.
2. Сыртқы себеп-салдарлық бағдар.
3. Тұлғасыз себептік бағыт.

Автономды немесе ішкі себеп-салдарлық бағдары бар адамдар мүдделер мен ішкі құндылықтарға негізделген ішкі мотивациялық жүйені басқарады. Олар себеп-салдарлық локусты ішкі деп қабылдауға бейім және өзін-өзі анықтау мен құзыреттілік сезімін бастан кешіреді. Мұндай адам автоматтандырылған мінез-құлықты өзін-өзі анықтауға айналдыра алады, оны қайта бағдарламалайды немесе өз қалауы бойынша басқарады. Ол сәтсіздікке ұшыраған жағдайда өзін кінәлауға бейім емес, оның мінез-құлқы икемді және қоршаған ортадағы өзгерістерге сезімталдық бар және жағдайға байланысты ішкі мотивті де, сыртқы мотив болған мінез-құлықты да таңдай алады. Адамда сыртқы себеп-салдарлық бағдардың басым болуымен сыртқы бақылау мен нұсқауларға бағдарлану және жоғары жетістікке жетуге ұмтылу тән. Мұндай адамдар алынған нәтижелердің мінез-құлық реакцияларына тәуелді екеніне сенеді және жаңа нәтижелерге жетуге ұмтыла отырып, үнемі әртүрлі реакциялар тудырады. Бұл тұлғалық бағыт өзін-өзі анықтаудың болмауына негізделген. Сыртқы себептік тұлға негізінен мінез-құлық реакциялары мен ақпаратты өңдеуде икемділікке әкелетін сыртқы мотивациялық ішкі жүйемен әрекет етеді. Таңдау жасалады, бірақ шешімдер ішкі қажеттіліктерге емес, сыртқы импульстар мен критерийлерге негізделеді. Жеке емес себептік бағдармен «үйренген дәрменсіздік» құбылысы туындайды, өйткені мұндай адамдар қоршаған орта олардың әрекеттеріне жауап бермейтінін «үйренеді». Тұлғалық емес бағыт құзыреттілік пен өзін-өзі анықтауға байланысты конфликттердің дұрыс шешілмеуінен туындайды. Қоршаған ортаның мінез-құлқы немесе көріністері адам болжамды нәтижелерге әкелетін себептер ретінде қабылданбайды, сондықтан ол әдетте іс-әрекеттерді жүзеге асырудан аз пайда көреді. Қоршаған орта оның мінез-құлқына жауап бермейді және басқару сигналдарының көзі ретінде қызмет етпейді. Бұл ретте субъектінің өзі қандай да бір күш-жігердің бекер екенін растайтын белгілерге назар аударады және өзін-өзі анықтаудың минимумын көрсетеді; оның әрекеті негізінен автоматты. Нәтиже әрбір шкала бойынша бастапқы баллдарды тікелей есептеу арқылы анықталады. Маңыздысы - әрбір шкала үшін алынған нақты сандық мән емес, тұлғада ұсынылған үш бағыттың әрқайсысының пропорционалды қатынасы.

**ҚОСЫМША Г**

«Мотивация құрылымы» әдістемесі О.П. Елисеев

О.П.Елисеевтің «Мотивация құрылымы» әдістемесі мотивацияның Жетістікке жету мотиві (танымдық мотив, Жарысу мотив, табыс мотиві, ішкі мотив, нәтижені бағалау мотиві, тапсырманың күрделілік мотиві) сияқты түрлерін анықтауға арналған. пейілділік мотивация (бастама мотиві, ерікті күш-жігерді өзін-өзі бағалау мотиві, өзін-өзі жұмылдыру мотиві, жеке потенциал ды өзіндік бағалау мотиві, оқуды жеке түсіну мотиві, жеке оң күту мотиві.

Әрбір мотивация бойынша ұпайлар сомасы респонденттің тиісті сұрақтар бойынша жинаған ұпайларының қосындысы ретінде есептеледі (белгіні ескере отырып). Кілттегі сұрақтың алдында «-» белгісі болса, респонденттердің бағалары төңкерілуі керек.

Респондент ең көп ұпай жинаған мотивация басым болып табылады.

**ҚОСЫМША Д**

Студенттердің кәсіби бағыттылық деңгейін анықтауға арналған тест-сауалнама (Т.Д.Дубовицкая бойынша)

Кәсіби бағыттылық деп, ең алдымен, адамның кәсіби қызметімен байланысты және, атап айтқанда, мамандық таңдауына, жұмыс істеуге деген ұмтылысына әсер ететін мотивациялық қалыптасулардың (мүдделер, қажеттіліктер, бейімділіктер, ұмтылыстар және т.б.) жиынтығы түсініледі. ол және кәсіби қызметке қанағаттану.

Сауалнама 20 пікірден және ұсынылған жауаптардан тұрады.

Сауалнаманың мақсаты – студенттердің алған мамандығын игеруге деген ұмтылысымен және сол бойынша жұмыс істеуге деген ұмтылысымен көрінетін кәсіптік бағыттылық деңгейін анықтау. Нәтижелердің сенімділігін арттыру үшін сауалнама оң және теріс жауаптар саны бойынша теңестіріледі: әр шкаладағы «иә» және «жоқ» нұсқалары сауалнама тармақтарының бірдей санына сәйкес келеді. Нұсқаулықтар сауалнаманың тікелей мақсатын емес, неғұрлым жаһандық, әлеуметтік маңызды мақсатты көрсетеді, оған жету әрбір пән үшін маңызды. Мазмұны нұсқаулықта көрсетілген зерттеу мақсатына сәйкес келетін буферлік сұрақтар да енгізілді. Тест анонимді зерттеулер үшін ұсынылады.

Сауалнама көрсеткіштері кілтке сәйкес есептеледі. Кілтпен әр матчқа бір ұпай беріледі. Жалпы балл неғұрлым жоғары болса, соғұрлым кәсіби бағдар деңгейі жоғары болады.

Пәннің жауаптарын өңдеу процесінде алынған нәтиже келесідей декодталады:

* 0 – 4 балл – кәсіби бағдардың төмен деңгейі;
* 5 – 13 балл – кәсіптік бағдардың орташа деңгейі;
* 14 - 18 - кәсіби бағдардың жоғары деңгейі.

Сонымен бірге салыстырмалы зерттеулерді жүргізгенде шикі баллдарды қолданған дұрыс.

Тестілеудің жоғары ұпайлары оқушының таңдаған мамандығын игеруге ұмтылатынын, алған мамандығының ұнайтынын көрсетеді; болашақта жұмыс істеп, осы мамандықты одан әрі жетілдіргісі келеді; бос уақытында болашақ мамандығына қатысты мәселелермен айналысады; таныстар шеңбері бар – таңдаған мамандығы бойынша мамандар; кәсібін өмірлік еңбегі деп санайды.

Төмен көрсеткіштер студенттің осы факультетте оқуға мәжбүр екенін көрсетеді; оқу орнына түсу болашақ мамандығына деген қызығушылық пен алған мамандығы бойынша жұмыс істеу ниетімен емес, басқа себептермен, мысалы, ата-ананың талаптарына бағыну, үйге жақын болу және т.б.; студент өзінің болашақ мамандығында өзіне жақсылық көрмейді; игерген кәсіп оны аз қызықтырады; мүмкіндігінше мамандығын ауыстырып, басқа мамандық алып, сол бойынша жұмыс істегісі келеді.