

EDUCATION AND PEDAGOGICAL SCIENCES ОСВІТА ТА ПЕДАГОГІЧНА НАУКА

УДК 37.0

DOI: 10.12958/EPS

DOI: 10.12958/EPS.2(163)

ЗМІСТ

МОДЕРНІЗАЦІЯ ОСВІТИ

Кубанов Р. А. Європейські стандарти групи ISO 9000 – методологія забезпечення якості освіти у вищому навчальному закладі.....5

ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Науменко Т. С. Шляхи реалізації індивідуального підходу під час визначення змісту завдань для самостійної роботи студентів.. 11

Білецька Г. А. Критерії, показники й рівні сформованості природничо-наукової компетентності майбутніх екологів.....19

Корнута О. В., Пригоровська Т. О. Проблеми викладання інженерної й комп'ютерної графіки студентам-іноземцям.....25

Федічева Н. В. Культурний компонент у навчанні англійської мови як іноземної.....34

ПРОФЕСІЙНА ПЕДАГОГІКА ВЧИТЕЛЯ

Піддячий В. М. Мотивація до здійснення професійного саморозвитку майбутнього вчителя.....41

№ 2 (163) 2014

Засновано в 1922 році
Свідчення про державну реєстрацію
КВ № 18722-7522 ПР видано
Міністерством юстиції України
18.01.2012 року

Журнал внесено до переліку
наукових фахових видань України
(педагогічні науки)

Постанова президії ВАК України
від 14.10.2009 року № 1-05/4

Журнал включено до переліку видань
реферативної бази даних

„Україніка наукова”
(угода про інформаційну співпрацю
№ 30-05 від 30.03.2005 р.)

Журнал включено до міжнародної бази даних
Ulrich's Periodical Directory

Журнал має електронну версію
(розміщено на сайті:

<http://pedagogicaljournal.luguniv.edu.ua>)

ЗАСНОВНИК І ВИДАВЕЦЬ:

Державний заклад

„Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка”

СКЛАД РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ:

Головний редактор

Курило В. С., доктор педагогічних наук,

професор (Україна, м. Луганськ)

Заступник головного редактора

Савченко С. В., доктор педагогічних наук,

професор (Україна, м. Луганськ)

Випускаючий редактор

Лобода С. М., доктор педагогічних наук,

професор (Україна, м. Луганськ)

ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ РАДИ:

Буріан Вальтер (Австрія, м. Айзенштадт)

Ваховський Л. Ц. (Україна, м. Луганськ)

Шука Г. П. (Україна, м. Луганськ)

Габріель Філіпп (Франція, м. Авіньйон)

Гавриш Н. В. (Україна, м. Луганськ)

Гао Юйхай (Китай, м. Цзінхуа)

Данильчук В. І. (Росія, м. Волгоград)

Суй Іфан (Китай, м. Цзінхуа)

Кремень В. Г. (Україна, м. Київ)

Оцука Ютака (Японія, м. Хіросіма)

Сергєєв М. К. (Росія, м. Волгоград)

Сухомлинська О. В. (Україна, м. Київ)

Фаврі Філіпп (Бельгія, м. Брюссель)

Хагерті Джордж (США, штат Флоридя)

Хриков Є. М. (Україна, м. Луганськ)

Шмід Курт (Австрія, м. Відень)

Редактор англійського випуску
Хагерті О. В., кандидат психологічних наук,
доцент (США, штат Флоріда)

Коректори англійського випуску
Апалкова Я. В.
Савельєва Н. О.
Шпигіна О. В.

Коректор українського випуску
Мілева І. В., кандидат філологічних наук,
доцент (Україна, м. Луганськ)

При оформленні номера використано
фото Хромушина Ю. М.

Журнал „Education and Pedagogical
Sciences” („Освіта та педагогічна наука”)
№ 2 (163) 2014

підписаний до друку рішенням Вченої ради
Державного закладу

„Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка”
(протокол № 8 від 28.03.2014 року)

Видавництво Державного закладу
„Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка”
вул. Оборонна, 2, м. Луганськ, 91011.

Тел./факс: (0642) 58-03-20.

e-mail: alma-mater@list.ru

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 3459 від 09.04.2009 р.

Формат 60x84 1/8.

Друк офсет. Папір офсет.

Ум. друк. арк. 8,37.

Наклад 1500. Зам. № 48. Ціна вільна

Обкладинку надруковано

ПП „КФ „ГРАФІК”

кв. Шевченка, 40/3, м. Луганськ, 91033

Тел./факс: (0642) 71-64-31.

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 2059 від 12.01.2005 р.

ПОРІВНЯЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Ларіна Т. В. Освітньо-професійні компонен-
ти програми підготовки фахівців електроме-
ханічних спеціальностей у технічних коле-
джах Німеччини.....48

ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА АНДРОГОГІКИ

Прийма С. М. Синергійно-інформаційний
підхід як методологічний інструментарій дос-
лідження відкритої освіти дорослих.....56

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Ідрісова Н. О. Античні системи виховання
та освіти в сучасному контексті здорового
способу життя.....64

РЕДАКЦІЙНІ ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ

Редакція приймає до друку статті, які публікуються авторами
вперше. Журнал виходить трьома мовами: англійською, українською,
російською. Просимо авторів надіслати статті трьома мовами. За пев-
них обставин приймається будь-який із зазначених варіантів, про що
необхідно повідомити редакцію.

Зміст статті викладається за планом: постановка проблеми загалом
та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями;
аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язу-
вання цієї проблеми та на які спирається автор; виділення не виріше-
них раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття;
формулювання мети статті (постановка завдання); виклад основного
матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих наукових
результатів; висновки з цього дослідження й перспективи подальших
розвідок у цьому напрямку. Усі перелічені елементи повинні бути
стилістично представлені в тексті, але графічно виділяти їх не треба.

Стаття повинна супроводжуватися рецензією провідного фахів-
ця (доктора, професора).

Для оперативного зв'язку редактора з авторами слід додати до
статті відомості про автора, де повинні бути повністю вказані прізви-
ще, ім'я, по батькові, посада, учений ступінь, учене звання автора,
поштова адреса, службовий і (або) домашній телефони, факс.

Стаття надсилається на електронну адресу: alma-mater@list.ru.
Рукопис статті друкується у форматі А4, кегель 14, гарнітурою
Times New Roman, поля: верхнє – 2 см, нижнє – 2 см, ліве – 3 см,
праве – 1,5 см, міжрядковий інтервал – полуторний. Для підготовки
рукопису використовується текстовий процесор MS Word. Обсяг статті
не повинен бути менше 10 сторінок.

Інформація про УДК розташовується у верхньому лівому кутку
без відступів (шрифт нежирний).

Посилання на цитовані джерела подаються у квадратних дужках
після цитат. Перша цифра – номер джерела в списку літератури, що
додається до статті, друга – номер сторінки, наприклад: [1, с. 21].

Література й необхідні примітки подаються в кінці статті після
слова „Література” в порядку цитування й оформлюються відповідно
до загальноприйнятих бібліографічних вимог для кандидатської
або докторської дисертації. Бібліографічні джерела подаються з абза-

цу; ім'я автора (або перше слово назви) виділяється жирним. Зразок
оформлення літератури:

Література

1. Безпалько О. В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді: теоретико-методичні основи: монографія / О. В. Безпалько. — К.: Наук. світ, 2006. — 363 с.

2. Стішов О. А. Українська лексика кінця ХХ століття (на матеріалі мови засобів масової інформації) / Олександр Анатолійович Стішов. — 2-ге вид., переробл. — К.: Пугач, 2005. — 388 с.

3. Бурдіна С. В. Система підготовки магістрів управління освітою у вищих навчальних закладах США: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.06 „Теорія і методика управління освітою” / С. В. Бурдіна. — Луганськ, 2008. — 20 с.

4. Рижанова А. О. Розвиток соціальної педагогіки в соціокультурному контексті: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05 / Рижанова Алла Олександрівна. — Луганськ, 2005. — 442 с.

5. Смерічевська С. В. Стратегічні напрями розвитку вищого навчального закладу в умовах трансформації економіки України [Електронний ресурс] / С. В. Смерічевська // Схід. — 2008. — № 7 (91). — Режим доступу до журналу: http://www.experts.in.ua/baza/analitic/index.php?ELEMENT_ID=35463

6. Bessant, J & Webber, R 2001, 'Policy and the youth sector: youth peaks and why we need them', *Youth Studies Australia*, vol. 20, no. 1, pp. 43 – 47.

7. Robbins, SP 2004, *Organizational behaviour*, 11th edn, Pearson Prentice Hall, Upper Saddle River, NJ.

8. Department of Education, Science and Training 2003, *The national report on higher education in Australia (2001)*, Department of Education, Science and Training, Canberra, viewed 13 October, 2004. <http://www.dest.gov.au/highered/otherpub/national_report/default.htm>.

Статтю закінчують 3 анотації обсягом 15 рядків українською, російською мовами та 22 – англійською із зазначенням прізвища, ім'я та по батькові автора, назви статті та ключовими словами (3 – 5 термінів).

Статті, що не відповідають установленим вимогам оформлення й подання, не розглядаються й не публікуються. Редакція зберігає за собою право на редагування та скорочення статей.

© ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2014

МОТИВАЦІЯ

до здійснення професійного саморозвитку

майбутнього вчителя

ПІДДЯЧИЙ В. М.

УДК 331.101.3+331.543:111.62:-057.875
DOI: 10.12958/EPS.2(163).Pididiachyi_V_M

ПРОФЕСІЙНИЙ саморозвиток майбутнього вчителя – це процес системного, цілеспрямованого впливу студента вищого педагогічного навчального закладу на себе з метою формування та вдосконалення власних професійних параметрів через самоосвіту та самовиховання для підвищення рівня впливу на почуття учнів. Проблема мотивації до його здійснення посідає одне із головних місць у самопідготовці студента вищого педагогічного навчального закладу, адже мотивація – це сукупність причин та факторів, які ініціюють, спрямовують та підтримують поведінку майбутнього вчителя в конкретний момент [7, с. 261]. Вона складається з мотивів, під якими слід розуміти спонукальні причини дій і вчинків майбутнього вчителя [4, с. 295].

Аналіз попередніх досліджень показав, що дослідженню мотиваційного ставлення присвячені напрацювання російського вченого О. Орлова, розглядом мотивації як моделі займався американський психолог А. Маслоу, мотиви навчальної діяльності досліджував радянський психолог С. Рубінштейн, аналізу зовнішньої мотивації присвячені роботи вітчизняних (В. Климчук) та зарубіжних психологів (К. Левін, Е. Торндайк, В. Чирков), дослідження внутрішньої мотивації відображені в працях Д. Голда, Е. Дісі, Р. Раяна, Р. Уайта, Р. Уейнберга, В. Климчука та В. Чиркова.

Мета статі – дослідити мотивацію майбутнього вчителя до здійснення професійного саморозвитку. Завдання: 1) дослідити теоретичні підходи до розгляду мотивації; 2) з'ясувати її визначення та структуру; 3) проаналізувати дослідження зовнішньої та внутрішньої мотивацій; 4) виокремити основні зовнішні та внутрішні мотиви до здійснення професійного саморозвитку.

Розглянемо мотивацію до здійснення професійного саморозвитку в контексті різних теоретичних підходів.

У контексті теорії російського психолога О. Орлова майбутньому вчителю перед початком здійснення професійного саморозвитку потрібно сформувати в себе мотиваційне ставлення до нього [8, с. 49]. Воно складається з поєднання потреб, мотивів, цілей та смислів студента вищого педагогічного навчального закладу. Кожен із цих складників виконує свою функцію: 1) потреби – активуючу; 2) мотиви – спонукальну; 3) цілі – спрямувальну; 4) смисли – осмислювальну [8, с. 50].

З урахуванням цього О. Орлов виокремлював три типи мотиваційних ставлень:

1. Афективно акцентоване, для якого характерний високий рівень спонукання до діяльності та її швидка активація. Проте афективно акцентоване ставлення є погано осмисленим та не має детальної цільової структури.

2. Когнітивно акцентоване, що є добре осмисленим, але не має високого рівня спонукання до діяльності та її активації.

3. Гармонійне, яке вдало поєднує перші два типи.

Мотиваційні ставлення породжують у людини стан потоку, для якого характерна індивідуентність щодо соціальних оцінок, уповільнення суб'єктивного часу тощо [8, с. 51 – 52].

Американський психолог, один із лідерів гуманістичної психології А. Маслоу вважав, що в основі мотивації людини лежать її потреби. Спираючись на це, учений створив модель мотивації, яка складається з таких рівнів потреб:

– фізіологічні потреби (харчування, задоволення інстинктів тощо);

– потреби в любові, прив'язаності та належності до певної групи;

– потреби в повазі та визнанні;

– потреба в самоактуалізації (найвищий рівень ієрархії) [6, с. 63 – 69].

А. Маслоу був переконаний, що потреби більш високого рівня не можуть бути задоволені, якщо не задоволені потреби нижчих рівнів.

У контексті цієї теорії, вибудовуючи мотивацію до здійснення професійного саморозвитку, майбутньому вчителю потрібно шукати мотиви з усіх зазначених рівнів потреб, ураховуючи послідовність їх ієрархії. Якщо на цьому етапі для студента вищого педагогічного навчального закладу є пріоритетним задоволення потреб першого рівня, то у формуванні мотивації до професійного саморозвитку потрібно надавати їм більшу увагу. Якщо пріоритетним є другий рівень потреб, то потрібно більшу увагу приділяти організації стосунків між людьми на основі любові, прив'язаності та належності до певної групи. Якщо третій, то потрібно більшу увагу надавати прагненню отримати позитивну оцінку оточення, регулярно підвищувати свою кваліфікацію, мати представницький вигляд тощо. Якщо четвертий, то потрібно створювати умови для власної творчої роботи з метою вирішення поставлених проблем.

У контексті теорії С. Рубінштейна всі мотиви професійного саморозвитку майбутнього вчителя можна звести до чотирьох основних:

1) інтерес до змісту професійного саморозвитку;

2) інтерес до видів діяльності, які передбачає професійний саморозвиток;

3) інтерес, пов'язаний із можливістю реалізувати власні схильності під час професійного саморозвитку;

4) інтерес до опанування педагогічної професії, викликаний необхідністю професійної діяльності після закінчення навчання [9, с. 82 – 83].

У кожного студента вищого педагогічного навчального закладу складається своя, відносно стійка сукупність мотивів діяльності. Вона залежить від його світогляду, рис характеру, життєвого та професійного досвіду, інтелекту, психофізіологічних особливостей тощо.

Мотивація може формуватися і до, і в процесі професійного саморозвитку.

Зазвичай студент вищого педагогічного навчального закладу починає займатися професійним саморозвитком унаслідок впливу на нього двох факторів: особистісного (внутрішнього) та ситуаційного (зовнішнього).

Відповідно до цього умовно мотивацію можна поділити на два види: зовнішню та внутрішню. Зовнішня мотивація – це мотивація, викликана об'єктивними потребами, натомість внутрішня – сформованою світоглядною позицією та духовними потребами майбутнього вчителя.

Зовнішня мотивація виникає внаслідок впливу на студента вищого педагогічного навчального закладу об'єктивних стимулів, що ініціюють та регулюють його діяльність. Вона передбачає очікування винагород, заохочень або, навпаки, покарань чи інших мотивів, які можуть і викликати бажання до діяльності, і гальмувати небажану поведінку [12, с. 118].

Установлено, що діяльність, яка супроводжується зовнішньою мотивацією, зупиняється, якщо ця мотивація зникає [5, с. 5 – 6]. Зазвичай у своїй роботі зовнішньо мотивовані студенти використовують найпростіші способи для досягнення запланованого результату, натомість знижуються якість виконання творчих завдань та рівень креативності діяльності. Часто така робота, якщо вона не подобається

ся, викликає негативні почуття. Наявність лише зовнішньої мотивації робить студента нездатним до безкорисних вчинків, роботи заради власного задоволення [5, с. 5].

Серед теорій зовнішньої мотивації можна виокремити підходи біхевіоризму (Е. Торндайка) та теорію валентності-очікування – інструментальності (К. Левіна).

З погляду теорії біхевіоризму, головними мотивами професійного саморозвитку майбутнього вчителя є усвідомлення позитивних або негативних його наслідків. Основні положення цього підходу були сформульовані Е. Торндайком, який на основі власних досліджень відкрив закономірність, відповідно до якої позитивні або негативні результати поведінки впливають на частоту подібної поведінки за власною ініціативою, яка призводить до схожих наслідків. Поведінка та діяльність, які ведуть до позитивних результатів, викликають прагнення до їх повторення, і навпаки, поведінка та діяльність, що призводять до негативних наслідків, мають тенденцію до припинення. Головний принцип біхевіористського підходу полягає в тому, що основним ініціатором та регулятором професійного саморозвитку майбутнього вчителя є зовнішнє щодо нього підкріплення (заохочення або покарання). Недоліком цього підходу є те, що, коли зникає підкріплення, мотивація поведінки та діяльності також зникає [12, с. 119].

У контексті теорії валентності-очікування – інструментальності (К. Левіна) виокремлюють дві фундаментальні умови, які викликають мотивацію до професійного саморозвитку майбутнього вчителя:

1. Упевненість у тому, що існує прямий зв'язок між діяльністю та її наслідками (очікування-інструментальність);

2. Результати діяльності мають бути цінними для нього й давати позитивні почуття (валентність).

За наявності цих двох умов поведінка та діяльність студента вищого педагогічного навчального закладу у напрямку професійного саморозвитку буде зовнішньо мотивованою.

Серед усього різноманіття можливих

зовнішніх мотивів професійного саморозвитку особливої уваги заслуговують такі:

1. Матеріальні блага, які постають вагомим стимулом до діяльності, оскільки дають майбутньому вчителю те, що здатне реалізувати його різні суб'єктивні прагнення [1, с. 40–41]. До матеріальних благ для студента вищого педагогічного навчального закладу можна віднести:

– премії за успіхи чи заслуги в певній галузі, досягнення високих результатів у навчальній чи науковій діяльності тощо;

– стипендії за успішне навчання;

– безкоштовні стажування в спеціалізованих установах для набуття досвіду й оволодіння фахом;

– можливість працевлаштування після успішного закінчення навчання у вищому педагогічному навчальному закладі на гідну роботу з нормальною заробітною платою та перспективою підвищень;

– знижки на оздоровлення;

– різноманітні подарунки за заслуги (книжки, журнали, медалі, грамоти тощо).

2. Втягування себе в мотиваційне середовище. Сутність цього прийому полягає в тому, що майбутній учитель навіть за відсутності бажання втягує себе в різноманітні сприятливі для професійного саморозвитку події та ситуації, що передбачають цілеспрямовану підготовку. До них можуть належати виступи на семінарських заняттях або підготовка до масових заходів, де учасників заздалегідь записують із зобов'язанням активної участі. Не готовий до цього, студент вищого педагогічного навчального закладу бере на себе зобов'язання це підготувати й робить все, що зможе для того, щоб його виконати. Ситуації можуть бути різними, головне навчитися їх добирати та втягувати себе в них. Відтак, мотиваційне середовище стимулює майбутнього вчителя до цілеспрямованих дій, які, на його думку, навіть за відсутності бажання є потрібними.

3. Прагнення уникнути критики з боку керівництва чи колег.

4. Прагнення уникнути можливих покарань чи неприємностей.

5. Інтереси, які є однією з причин діяльності майбутнього вчителя, спрямованої на задоволення певних потреб. Інтереси є формою вияву потреб. Вони пов'язані з життям, здоров'ям та властивостями особистості майбутнього вчителя.

До інтересів студента вищого педагогічного закладу можуть належати:

- дострокове складання сесії із затратою мінімальних зусиль;
- отримання гарних оцінок, підвищених стипендій, премій за значні досягнення та ін.;
- уникнення відпрацювань за пропуски тощо.

Перейдемо до розгляду внутрішньої мотивації професійного саморозвитку. Внутрішня мотивація – це сукупність стимулів, що ініціюють та регулюють діяльність майбутнього вчителя із середини його особистості. Внутрішньо вмотивована діяльність не ґрунтується на зовнішніх заохоченнях, адже студент вищого педагогічного навчального закладу прагне до цієї діяльності заради неї самої. Відповідно до цього, якщо майбутньому вчителю сподобалися результати власного професійного саморозвитку, то він буде прагнути продовжувати цим займатися за власним бажанням, а не для отримання якоїсь зовнішньої винагороди.

Внутрішня мотивація пов'язана з інтересом та зосередженістю до виконання певної діяльності, яка є цінною для майбутнього вчителя. Результати такої діяльності надають студенту вищого педагогічного навчального закладу внутрішнє задоволення, азарт, цікаве та захоплювальне проведення часу [5, с. 5]. За внутрішньої мотивації бажання працювати є стійким та зберігається протягом тривалого періоду. Майбутній учитель, ставлячи перед собою мету, прагне її досягнути, творчо вирішує проблемні завдання.

Внутрішня мотивація професійного саморозвитку робить його здійснення енергійним, креативним та приємним, а отримані результати надають радість та підвищують самооцінку. Натомість відсутність внутрішньої мотивації роботи призводить до відволікань, нестійкої зосередженості, нервувань, значних

витрат часу. А це може призводити до істерик та нервових зривів.

Серед досліджень внутрішньої мотивації можна виокремити напрацювання Р. Уайта. Учений розглядав внутрішню мотивацію як прагнення до компетентності (підвищення ефективності різних видів діяльності). Із цього погляду, якщо професійний саморозвиток не підкріплений зовнішніми стимулами, то він здійснюється з метою підвищення власної компетентності. Це прагнення постає мотивом діяльності, адже воно дає майбутньому вчителю відчуття своїх можливостей [12, с. 122].

У контексті теорії Е. Дісі чим більше майбутній учитель є компетентним, тим вищою в нього буде внутрішня мотивація до здійснення професійного саморозвитку. Це виявлятиметься у прагненні до самоствердження, самовираження та самовизначення. На його думку, усі умови та фактори, що підвищують відчуття власної компетентності, підвищують і внутрішню мотивацію. Щоб не розчаруватися та демонструвати свою компетентність, майбутньому вчителю потрібно ставити перед собою лише посильні, але не надто легкі для виконання завдання [12, с. 127].

Із погляду теорії когнітивної оцінки (Е. Дісі, Р. Раян), майбутній учитель, здійснюючи професійний саморозвиток, постійно оцінює, що є причиною його дій, наскільки ефективною є його діяльність і чи може він протягом цієї діяльності підтримувати значущі міжособистісні стосунки. Внутрішня мотивація професійного саморозвитку передбачає наявність особистої причини, яка спонукає до діяльності, у якій майбутній учитель є компетентним та включеним до системи значущих відносин. У зв'язку з цим в основі професійного саморозвитку майбутнього вчителя є прагнення задовольнити такі базові потреби, як самовизначення, компетентність, значущі відносини [5, с. 6 – 7].

Р. Уейнберг та Д. Гоулд запропонували такі рекомендації щодо розвитку внутрішньої мотивації:

1. Ставити перед собою цілі, які б можна було самостійно успішно досягати, це підвищує відчуття власної компетентності.

2. Після успішного виконання запланованої роботи винагороджувати себе за це всім тим, що надає задоволення та релаксацію.

3. Робити так, щоб діяльність не набридала, своєчасно переключатись.

4. Усвідомлювати самостійність прийняття рішень, планів тощо. Це підвищує відчуття власної компетентності та самовизначення.

5. Поставлені цілі мають відповідати власним можливостям. Це підвищує шанс їх успішного виконання.

6. Визначати поетапну стратегію досягнення цілі. Це надає впевненості [5, с. 11].

Серед усього різноманіття можливих внутрішніх мотивів на особливу увагу заслуговують:

1. Усвідомлення соціальної значущості педагогічної професії, яке формується на основі знання того, як цінують педагогічну професію члени самого суспільства. Їхня оцінка ґрунтується на системі усталених цінностей. Соціальна значущість професії показує та характеризує її необхідність. Суспільне визнання значущості педагогічної професії відбувається через усвідомлення її результатів та внеску в забезпечення існування людини, родини та соціуму. Зміна значущості педагогічної професії свідчить про зміни орієнтацій у самому суспільстві [11, с. 84].

На усвідомлення значущості педагогічної професії впливають її економічний статус та престиж. Економічний статус професії визначений рівнем заробітної плати, тоді як престиж – змістом її роботи та популярністю. До того ж, рівень заробітної плати зазвичай характеризує складність роботи. Низький престиж має здебільшого монотонна робота, яка не дає перспектив службового зростання. Натомість високий престиж має цікава, насичена різними подіями, творча робота, яка передбачає службові підвищення та надає користь суспільству. Але щодо педагогічної професії, якщо її справді виконувати на високому рівні, на рівні майстерності, цю відповідність часто не враховують.

Соціальна значущість педагогічної професії значною мірою залежить від якості її виконання. Зважаючи на це, педагогам потрібно прагнути до набуття та збереження високого ста-

тусу своєї роботи через демонстрацію високого рівня володіння нею на практиці, а також виявлення власних особистісних якостей та цінностей під час роботи.

2. Потреби майбутнього вчителя полягають у:

– визнанні іншими (викладачами, колегами тощо) своєї особистості та професійної компетентності;

– самоствердженні своєї особистості, демонстрації її цінності, значущості, прагнення до реалізації свого „Я”;

– змаганнях із іншими колегами з метою загартування психіки та перевірки рівня власної підготовки, удосконалення комунікативних умінь;

– самовираженні своїх думок, настрою та переконань з метою розкриття свого „Я”;

– самореалізації своїх здібностей, можливостей, прагнень тощо;

– самостійності щодо досягнення власних цілей, реалізації власних планів без допомоги та тотального контролю інших;

– владі, яка виявляється в прагненні управляти ситуацією та іншими суб'єктами свого впливу, розкриваючи свій керівний статус, реалізуючи право судити, оцінювати, характеризувати, дозволяти або забороняти щось [4, с. 81]; це є виявом наявності лідерського потенціалу та організаторських здібностей; це прагнення виникає на основі відчуття абсолютного або часткового переважання над всіма іншими. Проте потрібно пам'ятати, що влада має бути спрямована на 1) встановлення та підтримку внутрішнього порядку; 2) забезпечення досягнення матеріальних та моральних цілей [2, с. 672 – 673];

– відкритому спілкуванні, енергійному ритмі життя, прагненні відстоювати свої інтереси (незважаючи на можливість виникнення конфлікту), бути в центрі уваги, розкривати свої ораторські якості, підвищувати свій статус.

3. Сором за свою некомпетентність. Спіноза писав, що сором виникає в людини через незадоволення своїми діями, які інші люди засуджують [10, с. 515], адже сором – це почуття сильного збентеження, зніяковіння через свою погану поведінку, негідні дії або вчинки [3, с. 1358].

4. Страх втратити повагу інших, який, як почуття, яке виникає в людини внаслідок переживання уявної або реальної небезпеки, порушує душевну рівновагу й викликає хвилювання, тривогу та неспокій [Там само, с. 1400].

5. Професійні ідеали, що ґрунтуються на уявленні про найвищу досконалість учителя, досягнення якої потребує певного способу та характеру дій. Ідеал є взірцем, нормою та найвищою метою діяльності [4, с. 187 – 188]. До ідеалу можна наблизитися через саморозвиток.

6. Професійні схильності, які виявляються у прагненні до діяльності, досягненні високих результатів, застосуванні своїх природних здібностей тощо.

7. Професійні цінності, що показують суб'єктивну значущість певного явища для майбутнього вчителя. Їхньою особливістю є те, що вони дають благо. Чим рідкіснішим є потрібне для майбутнього вчителя явище, тим воно є ціннішим. Цінності формуються на основі почуттів і фіксуються у свідомості. Для майбутнього вчителя цінним є те, що задовольняє або може задовольняти його потреби.

8. Професійна відповідальність, яка виявляється у прагненні брати на себе обов'язки відповідати за певну ділянку роботи, справу тощо.

9. Професійні переконання указують на тверду впевненість та віру в те, що:

– робота вчителя є суспільно важливою, адже суттєво впливає на формування світогляду та психіки молодого покоління, яке з часом буде самостійно визначати вектор та темп розвитку суспільства;

– учитель є взірцем для наслідування учнів, тому потрібно розвивати в собі найкращі людські та професійні якості;

– учитель має займатися професійним саморозвитком, адже тільки так можна досягнути педагогічної майстерності.

10. Задоволення від самого процесу й результату роботи.

Отже, прагнення до задоволення внутрішніх та зовнішніх потреб мотивує до трудової діяльності. Формуючи мотивацію до професійного саморозвитку, майбутньому вчителю потрібно визначити для себе та підбра-

ти зовнішні і внутрішні мотиви. Це забезпечить ефективне виконання запланованої діяльності.

До перспективних напрямків подальших досліджень із цієї проблематики можна віднести розробку мотивації студентів вищого педагогічного навчального закладу до професійного саморозвитку як системи.

Література

1. Брокгауз Ф. А. Энциклопедический словарь : в 82 т. / Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрон. – СПб. : Брокгауз-Ефрон, 1890. – Т. IV: Битбургь – Босха. – 1891. – 472 с.

2. Брокгауз Ф. А. Энциклопедический словарь : в 82 т. / Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрон. – СПб. : Брокгауз-Ефрон, 1890. – Т. VIa: Винословие – Волань. – 1892. – 949 с.

3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. ; Ірпінь : ВТФ „Перун”, 2005. – 1728 с.

4. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник / авт.-уклад. С. У. Гончаренко. – 2-ге вид., допов. й випр. – Рівне : Волинські обереги, 2011. – 552 с.

5. Климчук В. А. Тренинг внутренней мотивации / В. А. Климчук. – СПб. : Речь, 2005. – 76 с.

6. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2008. – 352 с.

7. Немов Р. С. Психология : словарь-справочник : в 2 ч. / Р. С. Немов. – М. : ВЛАДОС-ПРЕС, 2003. – Ч. 1. – 304 с.

8. Орлов А. Б. Психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практики : учеб. пособие для студ. психол. фак. вузов / А. Б. Орлов. – М. : Академия, 2002. – 272 с.

9. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : в 2 т. / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1989. Т. 2. – 328 с.

10. Спиноза Б. Избранные произведения : в 2 т. / Б. Спиноза. – М. : Гос. издат. полит. лит., 1957. – Т. 1. – 631 с.

11. Философская энциклопедия : в 5 т. / гл. ред. Ф. В. Константинов. – М. : Сов. энцикл., 1960. – Т. 5. – 592 с.

12. Чирков В.И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека / В. И. Чирков // *Вопр. психологи.* – 2007. – № 3. – С. 116 – 133.

* * *

Піддячий В. М. Мотивація до здійснення професійного саморозвитку майбутнього вчителя

Професійний саморозвиток майбутнього вчителя передбачає цілий ряд логічно послідовних та взаємопов'язаних етапів. Першим етапом професійного саморозвитку майбутнього вчителя є формування мотивації до його здійснення. Саме йому відведено одне з головних місць у самопідготовці студента вищого педагогічного навчального закладу. У цьому дослідженні подано теоретичні підходи вітчизняних та зарубіжних учених до розгляду мотивації, здійснено їхню адаптацію до професійного саморозвитку майбутнього вчителя, з'ясовано визначення мотивації, указано та схарактеризовано її структуру, проведено аналіз досліджень зовнішньої та внутрішньої мотивації, здійснено їхню адаптацію до професійного саморозвитку студента вищого педагогічного навчального закладу, запропоновано рекомендації щодо розвитку внутрішньої мотивації, виокремлено та схарактеризовано основні зовнішні та внутрішні мотиви до здійснення професійного саморозвитку майбутнього вчителя.

Ключеві слова: мотивація, мотив, мотиваційне ставлення, потреба, професійний саморозвиток майбутнього вчителя.

Поддячий В. Н. Мотивация к осуществлению профессионального саморазвития будущего учителя

Первым этапом профессионального саморазвития будущего учителя является формирование мотивации к его осуществлению. Именно ему отводится одно из центральных мест в самоподготовке студента высшего педагогического учебного заведения. В данном исследовании представлены теоретические подходы отечественных и зарубежных ученых, рассматривающие мотивации, а также осуществлена их адаптация к профессиональному саморазвитию будущего учителя. Дано определение мотивации, охарактеризована

ее структура. Проведен анализ исследований, посвященных внешней и внутренней мотиваций, осуществлена их адаптация к профессиональному саморазвитию студента высшего педагогического учебного заведения. Предложены рекомендации относительно развития внутренней мотивации. Выделены и охарактеризованы основные внешние и внутренние мотивы к осуществлению профессионального саморазвития будущего учителя.

Ключевые слова: мотивация, мотив, мотивационное отношение, потребность, профессиональное саморазвитие будущего учителя.

Piddiachyi V. M. Motivation to Professional Self-Development of Prospective Teachers

The professional self-development of prospective teachers unfolds in a number of logically successive and correlated stages. The first stage of the professional *self-development* of a prospective teacher is the formation of the motivation to its realization. It occupies one of the central places in the self-preparation of students working toward their teaching degree.

In this research, theoretical approaches of national and foreign scholars to the investigation of motivation are presented. These approaches have, then, been adapted by the author in the context of the professional *self-development* of prospective teachers, which led to a more precise definition of motivation, as well as a more detailed description of its structure.

The available research on the external and internal motivation was analyzed as well. The adaptation of these concepts to the professional *self-development* of students of higher teacher-training educational establishments has demonstrated their high heuristic potential. Thus, the author was able to develop a range of recommendations for the development of internal motivation. Along the same lines, the basic external and internal motives of the realization of the professional *self-development* of prospective teachers have been determined and characterized in detail.

Key words: motivation, motive, motivational attitude, necessity, professional self-development of prospective teachers.

Стаття надійшла до редакції 21.10.2013 р.

Прийнято до друку 28.03.2014 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Гавриш Н. В.