

УДК 378

**КРИЖЕВСЬКА Катерина Володимирівна,**  
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри професійної педагогіки та соціально-гуманітарних наук, Льотна академія Національного авіаційного університету

**БУТЕНКО Юлія Олександрівна,**  
кандидат педагогічних наук, викладач циклової комісії фундаментальних наук, Черкаська медична академія

## **ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАГІСТРАНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ**

*У статті розглянуто проблему формування мотивації до професійного саморозвитку магістрантів педагогічного профілю. З'ясовано, що сформована мотивація є складовою готовності майбутнього педагога до професійної діяльності, а ефективність розглянутого процесу залежить від зовнішніх та внутрішніх чинників, до яких віднесено внутрішню самомотивацію, здатність особистості до саморозвитку, самопізнання, самовиховання. Також виявлено і досліджено набір основних умінь, які є базовими для формування мотивації до професійного саморозвитку майбутнього магістра-педагога, і виявлено, що вони притаманні не кожному магістранту педагогічного профілю, який опанував освітню програму.*

**Ключові слова:** *магістранти педагогічного профілю, професійний саморозвиток, мотивація, формування мотивації до професійного саморозвитку, здатність особистості до саморозвитку.*

**Постановка проблеми.** У сучасних умовах глобалізованого суспільства, основою життєдіяльності якого є високі технології, «освіта і наука, їх масштабність, рівень і якість стають провідними чинниками розвитку і збереження цивілізації» [17, с. 5]. Якість освітніх та наукових процесів у вищій школі цілком визначається рівнем професіоналізму професорсько-викладацького корпусу.

Зусилля викладачів спрямовані на професійну підготовку майбутніх колег-фахівців, формування в них готовності до ефективної професійної діяльності, здатності адаптуватися до швидкозмінних реалій сучасності, оволодіння майбутніми фахівцями професійними вміннями й навичками, зокрема умінням використовувати здобуті знання при вирішенні професійних задач і їх умотивованістю на подальший професійний саморозвиток. «Саме викладацький корпус вищої школи здатен реально впливати в сучасних умовах на удосконалення «людських ресурсів» [1, с. 10].

Сучасна система вищої професійної освіти зорієнтована на підготовку фахівців, здатних до безперервного вдосконалення, постійного оновлення своїх знань і розширення спектру вмінь, здатних розвиватися протягом усього життя, із високим рівнем професійної культури. Один з можливих шляхів досягнення означеної мети – цілеспрямоване формування у магістрантів готовності до професійного саморозвитку в процесі навчання у вищій школі як однієї з ключових компетентностей, що уможливорює ефективну реалізацію потенціалу фахівця як в сьогоденні, так і в майбутньому.

Проблема формування готовності і вмотивованості до саморозвитку демонструє особливу її актуальність у системі вищої професійної освіти. Сучасні тенденції професійної реалізації у сфері вищої освіти визначають для педагогічної освіти необхідність формувати професійну мобільність майбутнього фахівця, готовність до поліваріативності розвитку кар'єри і до реалізації творчого потенціалу, підвищення його конкурентоспроможності на

ринку праці. Реалізація нових орієнтирів є запорукою ефективної професійної реалізації магістрантів педагогічного профілю у ЗВО, які мають не тільки успішно опанувати основну освітню програму, але й бути зорієнтовані на постійну роботу над собою, розвиток свого творчого та особистісного потенціалу, безперервне освоєння нових знань і умінь впродовж всього свого життя. В цих умовах умотивованість до саморозвитку повинна стати одним з найбільш значущих результатів підготовки магістрантів педагогічного профілю у ЗВО.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблема професійної підготовки магістрантів педагогічного профілю привертає увагу науковців передусім тому, що завдяки впровадженню магістратури як етапу підготовки фахівців відповідного освітнього рівня відповідно до Національної рамки кваліфікацій вдалося науково обґрунтувати і підвищити ефективність процесу формування у педагогів умотивованості до професійного саморозвитку. Водночас актуалізовано необхідність здійснення цілеспрямованої роботи щодо формування й активізації внутрішніх та зовнішніх чинників впливу на процес професійного саморозвитку майбутніх фахівців.

Цілеспрямована підготовка фахівців педагогічного профілю до професійного саморозвитку довгий час була однією з болючих проблем педагогічної науки та практики. Її актуальність засвідчена у працях відомих вітчизняних і зарубіжних педагогів і психологів, зокрема В. Андрущенко, Н. Бібік, І. Зязюна, Н. Кічук, Н. Кузьміної, А. Кузьмінського, А. Маркової, Н. Ничкало, Л. Петровської та інших.

Природа професійного саморозвитку є доволі складною, адже ефективність будь-якої професійної діяльності, а особливо – педагогічної, забезпечується відповідною мотивацією і сформованою готовністю до цілеспрямованої побудови індивідуальної траєкторії самовдосконалення і професійного зростання. При визначенні змісту та джерел мотивації до професійного саморозвитку магістрантів педагогічного профілю доцільно враховувати напрацювання попередніх наукових розвідок (С. Кузікової [9], Н. Лосевої [11] та ін.) і чинних освітніх документів Європейського Союзу і МОН України [4; 5; 14; 15].

**Мету статті** визначаємо у пошуку ефективних засобів формування мотивації до професійного саморозвитку магістрантів педагогічного профілю та з'ясування особливостей цього процесу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Аналізуючи особливості професії педагога вищої школи, Т. Парсонс і Н. Сторер наголошують на тому, що мотивація його діяльності «значно відрізняється від просто отримання плати за надані послуги. Одним із значущих стимулів діяльності викладача є професійне визнання його колег, тих, хто здатний оцінити його інтелектуальні зусилля й наукову компетентність» [16, с. 28]. Саме тому надзвичайно важливою складовою професійного становлення педагога є активна участь у комунікаційних процесах навчального закладу.

Науковець В. Конєцька, аналізуючи особистість педагога, звертає особливу увагу на її мотивацію та потреби в комунікації. «Мотиваційний параметр, що визначається комунікативними потребами, займає центральне місце у структурі комунікативної особистості. ... Ступінь мотивованості визначається силою потреби, яка концентрується в комунікативній настановці як найважливішій соціологічній домінанті комунікації. Чим настійнішою є потреба, тим більш стійкою є комунікативна настанова і тим більше послідовним є її прояв у висловах і дискурсах» [8, с. 166–167]. Отже, комунікаційні процеси в освітній установі є обов'язковими організаційними елементами професійної діяльності педагогів.

У процесі аналізу організаційної комунікації освітньої установи доречно скористатись однією з її найширших конкретизованих класифікацій, в якій серед чотирнадцяти різновидів особливе місце відведено збуджувальній, яка формує мотиваційні основи комунікативного середовища. З огляду на досліджувану проблему, цілком доцільно визначати подібні виробничі функції й у майбутній діяльності фахівців педагогічного профілю, які вчаться оперувати цим функціоналом вже під час професійного становлення у процесі магістерської підготовки.

Дослідник В. Беспалько пропонує під мотивацією розуміти «генетичне прагнення людини до самореалізації відповідно до її вроджених здібностей до певних видів діяльності й наполегливість в оволодінні нею на творчому рівні. Це активне й стійке прагнення реалізується в явні досягнення тільки тоді, коли виникають (створюються) необхідні умови для цього. Інакше самореалізація більшою чи меншою мірою пригнічується невмотивованими видами діяльності, досягнення в яких не можуть перевищувати виконавського рівня» [2].

Серед різних мотиваційних теорій (теорій рівноваги – теорії когнітивного балансу Ф. Хейдера, теорії дисонансу Фестінгера, теорії керування впливом Е. Гоффмана) у розрізі проблеми, що розглядається, нам імпонує мотиваційна теорія американського соціолога А. Маслоу, в основі якої лежить принцип прагнення до зростання задоволення особистих потреб [13, с. 150].

Для розробки мотивації професійного саморозвитку магістрантів педагогічного профілю ефективним вбачається використання концепції компетенцій, яка розроблена в США Д. МакКлелландом [12] і Р. Боятзісом [19]. Їхня робота включала визначення поведінки успішних керівників. За двадцять років застосування цієї концепції на практиці була створена база моделей-компетенцій і загальний словник компетенцій, шкали різних компетенцій. Д. МакКлелланд наголошував на тому, що «у підході, заснованому на компетенціях у роботі, аналіз починається з «людини в роботі», без попередніх висновків про те, які характеристики потрібні для належного виконання цієї роботи. Ефективність застосування методу компетенцій забезпечується валідністю визначених критеріїв [12].

Серед мотиваційних теорій, що вивчають природу мотивів людської діяльності, з огляду на досліджувану проблему, продуктивною також виявилася концепція А. Леонтьєва щодо особистісного смислу діяльності як віддзеркалення в індивідуальній свідомості соціально зумовленого ставлення особистості до дійсності [10, с. 166].

Система ціннісних орієнтацій визначає змістову сторону спрямованості особистості і складає основу її ставлення до навколишнього світу, до інших людей, до себе самої, основу світогляду і ядро мотивації життєвої активності. Саме вона спонукає людину до діяльності, у тому числі – суспільно значущої.

Готовність до діяльності в «Енциклопедії освіти» потлумачено як стан мобілізації психологічних і психофізіологічних систем людини, які забезпечують виконання певної діяльності. Кожний стан готовності до діяльності визначається сполученням різних факторів, що визначають різні рівні, аспекти готовності, залежно від змісту діяльності й умов її здійснення провідним може стати один із таких аспектів [7, с. 137]. Відмічається, що готовність виникає внаслідок набуття людиною досвіду, який ґрунтується на формуванні позитивного ставлення до діяльності (загалом), усвідомленні мотивів і потреб у ній, об'єктивізації її предмета і способів взаємодії з ним. Готовність розглядається дослідниками у світлі когнітивної концепції діяльності людини і саморегуляції на рівні фізіологічних і психологічних механізмів (потреб, установок, мотивів тощо).

Формування мотивації до професійного саморозвитку магістрантів педагогічного профілю як і процес саморозвитку загалом зумовлюється здатністю особистості до самопізнання, самовиховання [3]. Умотивованість до професійного саморозвитку, як і сама здатність розвиватись, притаманна далеко не всім майбутнім педагогам. Проте, на відміну від самопізнання та самовиховання готовність до професійного саморозвитку можна сформулювати на підґрунті існуючої внутрішньої мотивації. Здійснення цілеспрямованої роботи щодо формування й активізації внутрішніх чинників впливу на процес формування готовності до професійного саморозвитку магістрантів педагогічного профілю (внутрішня самомотивація; внутрішня мотивація до професійної діяльності; здатність до саморозвитку загалом і професійного саморозвитку зокрема) є цілком доречним. Основу здатності до формування готовності до професійного саморозвитку становить низка умінь, до яких слід віднести: усвідомлення власних недоліків і обмежених можливостей; адекватний самоаналіз власної професійної діяльності, її ефективності та причинно-наслідкових зв'язків у ній; критична самооцінка результатів роботи – як невдач, так і успіхів.

Перераховані вміння є, з одного боку, загальновідомими і цілком зрозумілими, але, з іншого боку, як засвідчує практика, – не всі магістранти педагогічного профілю оволодівають ними достатньою мірою, а сформувати їх самостійно – складно. Тому для створення передумов формування готовності до професійного саморозвитку магістрантам педагогічного профілю у ЗВО необхідно проходити спеціальну цілеспрямовану підготовку, обсяг якої слід визначати для кожного індивідуально. Наявність мотивації до професійного саморозвитку у фахівців педагогічного профілю під час навчання у магістратурі засвідчена тим, що вони вже не потребують зовнішньої опіки свого професійного зростання. Вони здатні самостійно докладати максимум зусиль до того, щоб повністю реалізувати свій внутрішній потенціал, спрямований на професійний саморозвиток та досягнення успіху. Тільки обізнані в цих питаннях магістранти можуть оцінювати свої реальні можливості і правильно обирати напрям свого розвитку. Їхні можливості відображаються у завданнях саморозвитку, у тому числі – професійного, які вони ставлять перед собою.

Сформована система цінностей і вмотивованість до самовдосконалення – основа для формування ціннісно-мотиваційної складової готовності до професійного саморозвитку магістрантів педагогічного профілю. Вона інтегрує у собі мотиви, інтереси, потреби і ціннісні орієнтації магістранта педагогічного профілю, які відтворюють усвідомлення соціальної, професійної та особистісної значущості професії педагога, розуміння необхідності професійного саморозвитку і постійного самовдосконалення. Ціннісно-мотиваційна складова готовності до професійного саморозвитку магістрантів педагогічного профілю у ЗВО розкриває рівень духовної свідомості і виховання, національно-культурні цінності, професійні настанови, позитивне ставлення до професії педагога, інтерес до неї, стійкі наміри присвятити себе педагогічній діяльності, прагнення до особистісного і професійного саморозвитку, психологічну готовність використовувати й удосконалювати набуті знання, педагогічну майстерність, а також бажання підвищувати якість своєї професійної діяльності, прагнення до особистісного і професійного самовдосконалення і самореалізації (сформованість особистісних та професійних моральних якостей, норм і цінностей). Ця складова розкриває сутність мотивів формування готовності до професійного саморозвитку магістрантів педагогічного профілю, розкриває можливості її досягнення, виражає усвідомлене ставлення до професійної діяльності, відповідальність за виконання діяльності, почуття обов'язку, усвідомлення своєї ролі у розв'язанні актуальних проблем педагогічного процесу.

З позиції системного підходу кожен компонент системи має свої функції. У такому разі можна стверджувати, що ціннісно-мотиваційній складовій готовності до професійного саморозвитку магістрантів педагогічного профілю у ЗВО притаманно: пробудження і стимулювання у майбутнього викладача відповідального і особистісно значимого ставлення до об'єктів і суб'єктів його діяльності, а також формування настрою, постійної орієнтації і самомотивації на здійснення професійного саморозвитку.

Ціннісно-мотиваційна складова готовності до професійного саморозвитку магістрантів педагогічного профілю у ЗВО окреслює ціннісні орієнтації майбутнього викладача, його професійної діяльності. Система сформованих ціннісно-мотиваційних орієнтирів є стрижнем, навколо якого конструюються основні якості педагога як професіонала, оскільки від того, чим мотивує педагог свій професійний саморозвиток, залежать характер його участі в освітньому процесі, досягнуті результати у професійній діяльності. Знання і уявлення про особливості і умови педагогічної діяльності, вимоги до особистості педагога дають можливість магістрантам педагогічного профілю дійти певного висновку щодо рівня своєї професійної ідентичності.

Позитивна мотивація до професійного саморозвитку магістрантів педагогічного профілю формується у разі створення певних взаємозв'язаних умов, які можна об'єднати у дві великі групи – загальнокультурні і особистісні. Розглянемо їх.

Говорячи про першу групу умов, маємо зважати, передовсім, на взаємозалежність певного рівня педагогічної культури особистості (який відповідає професії педагога) та впливу корпоративної культури на формування мотивації до професійного саморозвитку.

Корпоративна культура (традиції, норми, ціннісні орієнтації тощо) може стимулювати й підтримувати ініціативу магістрантів педагогічного профілю до професійного саморозвитку, а може повністю блокувати її. Кожному ЗВО властива індивідуалізована корпоративна культура, метою якої є організація освітнього та управлінського процесів всередині установи у найефективніший спосіб. Система моральних і матеріальних цінностей, норм, правил і принципів, яка функціонує всередині установи, сприймається всіма членами трудового колективу (носіями корпоративної культури) як непорушна й обумовлює стиль їхньої професійної та індивідуальної поведінки як на робочому місці, так і за його межами. Корпоративна культура в системі вищої освіти впливає як на освітній процес, так і на управління персоналом освітнього закладу загалом. Так, чим вищий рівень корпоративної культури, тим менше співробітників мають потребу у чіткому регламентуванні діяльності, в директивах, настановах, детальних схемах і докладних інструкціях. До того ж, встановлено взаємозалежність між рівнем корпоративної культури та престижем і конкурентоспроможністю освітньої установи. Конкурентоспроможність забезпечується шляхом неперервного особистісного і професійного саморозвитку, основою яких є вмотивованість до цих процесів у співробітників. Таким чином автоматично поширюється особистий приклад поведінки безпосередньо від носіїв традицій (викладачів) на всіх учасників освітнього процесу, у тому числі – магістрантів.

Другою особливістю такого процесу можна вважати наявність певної моделі управління, що панує в освітній установі. Керівник ЗВО в своїй управлінській діяльності може обрати стратегію новатора, який розвивається сам, а може бути й прикладом обережного консерватора [11, с. 181]. Домінуючий стиль управління освітньою установою є визначальним у цьому питанні: якщо стимулюється участь магістрантів у обговоренні проблем освітнього процесу, підтримується ініціатива, демонструється зацікавленість у залученні студентства до розв'язання актуальних проблем закладу і оптимізації освітнього процесу, принципово не відкидається і не заперечується критика традиційного порядку, створюється сприятливе морально-психологічне середовище для особистісного і професійного саморозвитку студентства та викладацького корпусу, заохочується участь магістрантів педагогічного профілю в цих процесах, то водночас відбувається закладення морально-ціннісного фундаменту освітянської корпоративної культури.

У педагогічній практиці формування готовності до професійного саморозвитку магістранта педагогічного профілю може бути зумовлене різними мотивами (підвищенням ефективності освітнього процесу, намаганням привернути до себе увагу, здобуттям визнання та ін.), справжню суть яких з'ясувати буває нелегко, оскільки з часом вони можуть змінюватися. Умовно навчальні мотиви майбутніх педагогів можна згрупувати таким чином: *пізнавальні* мотиви, які зумовлені змістовою компонентою освітньої діяльності і процесом її виконання; *соціальні* мотиви, що зумовлені розмаїттям соціальних стосунків особистості з оточенням, іншими людьми.

Знання мотивів до професійного саморозвитку майбутніх педагогів є важливим компонентом управління професійною самореалізацією і професійною діяльністю. Особистісну значущість конкретних мотивів досліджують шляхом аналізу сформульованих магістрантом педагогічного профілю цілей власного професійного саморозвитку, його дій щодо реалізації цих цілей, а також моніторингу змін у його мотиваційній сфері, результатах самооцінки, ставленні до своєї професійної діяльності. Дослідження свідчать, що успішність процесу самовизначення магістрів педагогічного профілю у ЗВО неможлива без цілеспрямованої роботи з формування професійних мотивів. Розвиток професійної мотивації означає не передачу особистості готових мотивів, а створення таких умов, у яких бажані мотиви формувалися б на підставі досвіду, індивідуальності, внутрішніх потреб самого магістранта.

Мотивація особистості майбутнього педагога обумовлюється його ідеалами, ціннісними орієнтаціями, професійними інтересами. Вона виявляється як у підготовці до

професійної діяльності, так і в окремих ситуаціях, визначає його сприйняття зовнішніх подій, модель і логіку поведінки.

Сформованість ціннісно-мотиваційної складової готовності до професійного саморозвитку магістрантів педагогічного профілю у ЗВО характеризує прояв таких показників, як: інтерес до професії педагога, прагнення стати педагогом-професіоналом; сформованість потреби у професійному саморозвитку; усвідомлення особистісного сенсу й значущості професійного саморозвитку; бажання займатися саморозвитком, пізнавальний інтерес до особистісно-професійного зростання; неупереджений самоаналіз свого «Я – реального» та необхідності досягти «Я – ідеального»; сформованість ідей про важливість і необхідність професійного саморозвитку на рівні загальних уявлень, думок, поглядів чи переконань; сформованість загальнолюдських духовно-моральних цінностей, гуманістичних світоглядних установок, а також норм та правил професійної поведінки і діяльності фахівця педагогічного профілю; усвідомлення гуманістичних цінностей і шляхетства у власному житті і професійній діяльності.

Беззаперечно вважаємо провідну роль пізнавальних мотивів, сформованість яких традиційно визначають за трьома рівнями: високий рівень умотивованості характеризується спрямованістю на засвоєння знань, способів їх здобуття і постійному їх удосконаленні (причому останнім належить провідна роль); середньому рівню умотивованості властива спрямованість на засвоєння знань і способі їх здобуття при провідній ролі останніх; низький рівень фіксують, коли пізнавальний мотив виражається лише у спрямованості на засвоєння знань [18].

Наявність позитивної мотивації магістрантів педагогічного профілю сприяє їхньому психолого-педагогічному розвитку, що, своєю чергою, підвищує дієвість процесу формування готовності до професійного саморозвитку, який спрямований на розвиток та задоволення пізнавальної потреби в системному опануванні професійних знань, умінь і навичок. Узагальнюючи проаналізований матеріал, можна стверджувати, що удосконалення ціннісно-мотиваційної складової формування готовності до професійного саморозвитку магістрантів педагогічного профілю передбачає: створення необхідних умов впливу на самодетермінацію і на становлення професійної самоідентифікації; використання ефективних методів для умотивованої підготовки до майбутньої професійної діяльності у процесі навчання у ЗВО; підготовку до прийняття ними самостійних рішень; наявність позитивної мотивації до постійного професійного саморозвитку.

Позитивна мотивація магістранта педагогічного профілю до професійного саморозвитку засвідчує задоволення таких його особистісних і професійних потреб, як створення і застосування нового, досягнення і підвищення рівня педагогічної майстерності, подолання професійних труднощів тощо. Тому досягнення педагогічної майстерності через самопізнання, професійний саморозвиток, самореалізацію педагога-науковця вважають основним важливим мотивом особистісного професійного самоствердження.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** На основі викладеного вище можна стверджувати, що процес формування мотивації до професійного саморозвитку майбутнього педагога має бути не стихійним, а цілеспрямованим, адже сформована якість стає рушійною силою ефективної професійної діяльності магістранта педагогічного профілю, і саме завдяки їй реалізується потреба в подальшому професійному зростанні. Вже під час навчання в сучасному ЗВО для майбутніх педагогів мають бути створені умови для розвитку творчих та інтелектуальних здібностей шляхом формування навичок вільного використання професійно орієнтованих електронних освітніх ресурсів та включення їх до електронного освітнього середовища педагогічної спільноти.

Доведено, що магістранти педагогічного профілю потребують у процесі професійної підготовки персоналізованого підходу до формування у них мотивації до професійного саморозвитку, який має спиратися на діагностику рушійних сил, зовнішніх та внутрішніх чинників тощо. Також з'ясовано, що така діагностична система не може бути сталою, а потребує постійного перегляду й удосконалення з огляду на пришвидшення темпу сучасного життя і динамічність розвитку ціннісних орієнтирів у суспільстві.

### Список використаних джерел

1. Астахова Е.В. Кадровый корпус высшей школы Украины: метаморфозы развития : монографія / Харьков : изд-во НУА, 2006. 187 с.
2. Беспалько В.П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия), 2002. URL: [https://eusi.ru/lib/bespalko\\_obrasovanie](https://eusi.ru/lib/bespalko_obrasovanie) (дата обращения: 15.09.2018)
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. Москва : Педагогика, 1991. 480 с.
4. Высшее образование Украины на пути к европейскому образовательному пространству. *Национальный Болонский центр*. URL: [http://bologna-centr.at.ua/index/ukraina\\_i\\_bolonskij\\_process/0-19](http://bologna-centr.at.ua/index/ukraina_i_bolonskij_process/0-19) (дата обращения: 15.09.2018)
5. Гонсалес Х., Вагенаар Р. Вступне слово до проекту Тьюнінг – гармонізація освітніх структур у Європі: Внесок університетів у Болонський процес. Socrates-Tempus : Education and Culture. 2006. 108 с.
6. Загальнодержавна програма адаптації законодавства України до законодавства Європейського Союзу: Закон України від 18 березня 2004 р., № 1629-IV // База даних «Законодавство України» / ВР України. URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1629-15> (дата звернення: 15.09.2018)
7. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
8. Конечкая В. Социология коммуникаций: учебник. / Москва : Междунар. ун-т бизнеса и управления, 1997. 304 с.
9. Кузікова С.Б. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці : монографія / Сум. держ. пед. ун-т ім. А.С.Макаренка. Суми : МакДен, 2012. 410 с.
10. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы, эмоции. Москва, 1971. 287 с.
11. Лосева Н.М. Саморозвиток викладача вищої школи: навч. посіб. / Донецьк : ДонНУ, 2003. 336 с.
12. МакКлелланд Д.К. Концепция компетенций. *Введение к книге: Лайл М. Спенсер-мл и Сайн М Спенсер. Компетенции на работе* / пер. с англ. – Москва : НИРРО, 2005. 384 с. URL: <http://dps.smrtlc.ru/Disc/Competence.htm> (дата обращения: 15.09.2018)
13. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы : общ. ред. Г. Балла и др.; пер. с англ. Г. Балл, А. Попогребский. Москва : Смысл, 1999. 423 с.
14. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / за заг. ред. В.Г. Кременя; Нац. акад. пед. наук України. Київ : Педагогічна думка, 2016. 448 с.
15. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25 червня 2013 р., № 344/2013 // База даних «Законодавство України» / ВР України. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013/page>
16. Парсонс Т., Сторер Н. Научная дисциплина и дифференциация наук. *Научная деятельность: структура и институты* / пер. с англ. Л. А. Седова, М. К. Петрова, А. П. Огурцова. Москва : Прогресс, 1980. С. 27–55.
17. Садовничий А.А. Образование как фактор национальной безопасности. *Вести Моск. ун-та*. Сер. 18. Социология и политология. 1996. № 1. С.3–10.
18. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / Київ : «Академвидав», 2006. 352 с.
19. Boyatzis R.E. The competent manager: A Model of Effective Performance. New York : John Wiley @ Sons, 1982. 308 p.

### References

1. Astahova E.V. (2006). Kadrovyiy korpus vyisshey shkolyi Ukrainyi: metamorfozyi razvitiya [*Personnel Corps of Ukrainian Higher School: Metamorphosis of Development*] monografiya. Harkov. izd-vo NUA, 187 s. [in Ukraine].

2. Bepalko, V.P. (2002). Obrazovanie i obuchenie s uchastiem kompyuterov (pedagogika tretogo tysyacheletiya) [*Education and training with the computers (pedagogy of the third millennium)*]. URL: [https://eusi.ru/lib/bespalko\\_obrasovanie](https://eusi.ru/lib/bespalko_obrasovanie) (Last accessed: 15.09.2018). [in Russian].
3. Vyigotskiy, L.S. (1991). Pedagogicheskaya psihologiya [*Pedagogical psychology*]. Moskva. Pedagogika, 480 s. [in Russian].
4. Vyisshche obrazovanie Ukrainyi na puti k evropeyskomu obrazovatelnomu prostranstvu. Natsionalniy Bolonskiy tsentr. [*Higher education of Ukraine on the way to the European educational space. National Bologna Center*]. URL: [http://bologna-centr.at.ua/index/ukraina\\_i\\_bolonskij\\_process/0-19](http://bologna-centr.at.ua/index/ukraina_i_bolonskij_process/0-19) (Last accessed: 15.09.2018). [in Ukraine].
5. Honsales, Kh., Vahenaar, R. (2006). Vstupne slovo do proektu Tiuninh – harmonizatsiia osvity u Yevropi: Vnesok universytetiv u Bolonskiy protses. [*Introduction to Tuning Project - Harmonization of Educational Structures in Europe: University Contribution to the Bologna Process*]. Socrates-Tempus : Education and Culture, 108 s. [in Ukraine].
6. Zahalnodержavna prohrama adaptatsii zakonodavstva Ukrainy do zakonodavstva Yevropeiskoho Soiuzu [*The Ukrainian national program of adaptation legislation to the legislation of the European Union*] : Zakon Ukrainy vid 18 bereznia 2004 r. № 1629-IV // Baza danykh «Zakonodavstvo Ukrainy» / VR Ukrainy. URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1629-15> (Last accessed: 15.09.2018). [in Ukraine].
7. Entsiklopediia osvity [*Encyclopedia of Education*] / Akad. ped. nauk Ukrainy; hol. red. V. H. Kremen. Kyiv : Yurinkom Inter, 2008. 1040 s. [in Ukraine].
8. Konetskaya, V. (1997) Sotsiologiya kommunikatsiy: uchebnik. [*Sociology of communications*] / Moskva : Mezhdunar. un-t biznesa i upravleniya. 304 s. [in Russian].
9. Kuzikova, S.B. (2012). Psykholohichni osnovy stanovlennia subiekta samorozvytku v yunatskomu vitsi : monohrafiia [*Psychological foundations of becoming a subject of self-development in adolescence*] / Sum. derzh. ped. un-t im. A. S. Makarenka. Sumy : MakDen, 410 s. [in Ukraine].
10. Leontev, A.N. (1971). Potrebnosti, motivyi, emotsii. [*Needs, motives, emotions*] Moskva, 287 s. [in Russian].
11. Losieva, N.M. (2003). Samorozvytok vykladacha vyshchoi shkoly: navch. posib. [*Self-development of the high school teachers*] Donetsk : DonNU, 336 s. [in Ukraine].
12. MakKlelland, D.K. Kontsepsiya kompetentsiy. Vvedenie k knige: Layl M. Spenser-ml i Sayn M Spenser. Kompetentsii na rabote [*The concept of competence. Introduction to the book: Lyle M. Spencer-ml and Sayn M. Spencer. Competences at work*] / per. s angl. – Moskva : HIPPO, 2005. 384 s. URL: <http://dps.smrtlc.ru/Disc/Competence.htm> (Last accessed: 15.09.2018) . [in Russian].
13. Maslou, A. (1999). Novyie rubezhi chelovecheskoy prirody [*New frontiers of human nature*] : obsch. red. G. Balla i dr.; per. s angl. G. Ball, A. Popogrebskiy. Moskva. Smyisl, 423 s. [in Russian].
14. Natsionalna dopovid pro stan i perspektyvy rozvytku osvity v Ukraini [*National report about the state and prospects of education in Ukraine*] / za zah. red. V.H. Kremenia; Nats. akad. ped. nauk Ukrainy. Kyiv. Pedagogichna dumka, 2016. 448 s. [in Ukraine].
15. Natsionalna stratehiia rozvytku osvity v Ukraini na period do 2021 roku [*National Strategy for the Development of Education in Ukraine until 2021*] : Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 25 chervnia 2013 r., № 344/2013 // Baza danykh «Zakonodavstvo Ukrainy» / VR Ukrainy. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013/page> (Last accessed: 15.09.2018) [in Ukraine].
16. Parsons, T., Storer, N. (1980). Nauchnaya distsiplina i differentsiatsiya nauk. Nauchnaya deyatel'nost: struktura i institutyi [*Scientific discipline and differentiation of sciences. Scientific activity: structure and institutions*] / per. s angl. L.A. Sedova, M.K. Petrova, A.P. Ogurtsova. Moskva. Progress, S. 27–55. [in Russian].



17. Sadovnichiy, A.A. (1996). Obrazovanie kak faktor natsionalnoy bezopasnosti. [Education as a factor of national security]. Vesti Mosk. un-ta. Ser. 18. Sotsiologiya i politologiya, S.3–10. [in Russian].

18. Fitsula, M.M. (2006). Pedahohika vyshchoi shkoly: navch. posib. [High school pedagogy] / Kyiv : "Akademvyda", 352 s. [in Ukraine].

19. Boyatzis, R.E. (1982). The competent manager: A Model of Effective Performance. New York : John Wiley @ Sons, 308 p. [in USA].

**KRYZHEVSKA Kateryna**, PhD (candidate of science), associate professor (docent), Flight Academy of the National Aviation University;

**BUTENKO Yuliya**, PhD (candidate of science), Cherkasy Medical Academy.

### THE FEATURES OF MOTIVATION FORMATION FOR PROFESSIONAL SELF-DEVELOPMENT OF THE MASTER'S STUDENTS IN PEDAGOGY

**Abstract.** *The article reveals that the modern system of higher professional education is oriented towards the training of specialists capable of continuous improvement, constant updating of their knowledge and expanding the range of skills, capable of developing throughout life, with a high level of professional culture. The quality of educational and scientific processes in a higher school is determined by the level of faculty professionalism. The professional implementation tendencies in the higher pedagogical education determine the need to form the professional mobility of the future specialists, the readiness for the polyvariant career development and the creative potential realization, the increase of their competitiveness at the labour market. Motivation for self-development should become one of the most significant outcomes of the training of the master's students in Pedagogy in higher school. The formed system of values and motivation for self-improvement is the basis for the formation of a value-motivational component of readiness for the professional self-development of the master's students in Pedagogy. It integrates motives, interests, needs and value orientations of the master's students in Pedagogy, which reproduce the awareness of the social, professional and personal significance of the teacher's profession, the understanding of the need for professional self-development and constant self-improvement. Positive motivation for professional self-development of the master's students in Pedagogy is formed in the case of creating certain interconnected conditions that can be united into two large groups - general cultural and personal. Conditionally, the training motives of future teachers can be grouped as follows: cognitive motives, which are conditioned by the content component of educational activity and the process of its implementation; social motives which are conditioned by the diversity of social relations of the individual with the environment, other people. The motivation of the future teacher's personality is conditioned by his/her ideals, value orientations, professional interests. The positive motivation of the master's students in Pedagogy contributes to their psychological and pedagogical development, which, in turn, increases the efficiency of the process of formation of readiness for professional self-development, which is aimed at the development and satisfaction of the cognitive need for systematic mastering professional knowledge, skills and abilities. The process of forming the motivation for the future teacher's professional self-development should not be spontaneous, but purposeful, because the formed quality becomes the driving force of the effective professional activity of the master's student in Pedagogy, and it is through it that the need for further professional growth is realized. It is proved that the master's students in Pedagogy require in the process of professional training a personalized approach to their motivation formation for professional self-development, which should be based on the diagnostics of driving forces, external and internal factors, etc.*

**Key words:** *the master's students in Pedagogy, professional self-development, motivation, motivation formation for professional self-development, personality's capacity for self-development.*

Одержано редакцією: 19.09.2018 р.  
Прийнято до публікації: 27.09.2018 р.