

## **МОТИВАЦІЙНІ ЧИННИКИ ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ ВИКЛАДАЧІВ**

### *Резюме*

**Метою** статті є дослідження мотиваційних чинників особистісного зростання викладачів. У даній статті ми реалізували такі завдання: на підставі аналізу закордонної та вітчизняної літератури ми виокремили чинники мотивації особистісного зростання, провели та обґрунтували результати кластерного аналізу чинників мотивації особистісного зростання викладачів педагогічних коледжів.

**Процедура дослідження.** У дослідженні взяли участь 290 викладачів педагогічних коледжів з різних регіонів України.

Для дослідження мотивації особистісного зростання викладачів закладів фахової передвищої освіти було використано опитувальник «Комплексна самооцінка особистісного зростання» (Андрєєв, 2013). Відповідно до цього опитувальника було визначено 1) показники мотивації: самовідношення, рефлексія, оригінальність, відповідальність, відкритість особистості новим ідеям, новому досвіду, готовність ризикувати, помилятися, відмовлятися від старих звичок, впевненість в собі, власних силах, самоповага, інтерес до змісту діяльності, позитивне ставлення до педагогічної діяльності, орієнтування в часі, цілісне сприйняття світу, розвиток емоційного інтелекту; 2) чинники мотивації: здатність до саморозвитку, сенситивність (зовнішню афективну сенситивність, внутрішню афективну сенситивність та внутрішню сенсорну афективність), адекватність сприйняття, адекватність самовираження в контакті, якість життя, дбайливість й екологічність, прийняття себе, прийняття інших (толерантності), довільна саморегуляція, творчий стан, якість міжособистісних відносин, інтуїція.

Одержані результати підлягали математико-статистичному аналізу з використанням комп'ютерної програми SPSS (версія 23,0).

У **результаті** кластерного аналізу було виокремлено п'ять кластерів досліджуваних викладачів за рівнями мотивації особистісного зростання (низький, нижчий за середній, середній, вищий за середній, високий) та охарактеризовано кожен з них.

**Висновки.** Майже половина (47,1 %) викладачів закладів фахової передвищої освіти характеризуються недостатнім рівнем мотивації особистісного зростання, що може позначатися негативним чином і на якості освіти здобувачів освіти, і на особистості самих педагогів.

**Ключові слова:** викладачі педагогічних коледжів; мотиваційні чинники; мотивація; особистісне зростання; фахова передвища освіта.

**Вступ.** Дослідженню мотивації викладачів приділялася значна увага як і в Україні так і в світі загалом. Саме з кінця 1990-х років такі дослідження закордонних вчених розвивалися та розширювалися, а останнє десятиліття стало свідком помітного збільшення літератури в галузі дослідження мотивації викладачів у різних соціально-культурних контекстах. Важливим внеском у застосування мотиваційних теорій у новій дослідницькій галузі щодо викладачів, яке стосувалося вибору кар'єри, навчання та професійної прихильності, стало фундаментальне дослідження Г.Ватт та П. Річардсона (Watt & Richardson, 2008), щодо мотивації викладачів у Австралії, Фінляндії, Німеччині, Ізраїлі. Воно доводило не лише помітні відмінності у мотивації викладачів з різних країн, але і важливі подібності між викладачами без досвіду викладання та із значним досвідом. Акцент у дослідженні базувався на зв'язку сучасних теорій мотивації зі сферою викладання, яку Г.Ватт та П. Річардсон назвали «духом часу інтересів» (Watt & Richardson, 2008).

Німецькі вчені Р. Лазарідес, та У. Шифеле обґрунтовують розвиток цього напрямку досліджень тим, що за допомогою пошуку ERIC. Web of Science з понад 2000 рецензованих статей, отриманих після 2008 року, у назві яких безпосередньо міститься термін «мотивація викладача», зросла більш ніж у сім разів (28 публікацій з 1900 по 2008 рік; 233 публікації з 2009 по

2021 рік). Тобто з 2008 року дослідження надали емпіричні докази важливості мотивації викладача для його благополуччя, якості викладання та мотивації учнів. Крім того, були розроблені теоретичні та практичні заходи для великої різноманітності моделювання мотивації викладачів. Ці дослідження дали змогу побачити, що мотивація викладача є багатогранною та складною теоретичною конструкцією. Але розширення літератури щодо мотивації викладача показало і нові проблеми. Зокрема, фокус дослідження перемістився за межі питання про те, *чи* має значення мотивація викладачів для навчального процесу, до того, *чому* і *як* мотивація є важливою як для викладачів, так і для здобувачів освіти. Зокрема, загальновідомо, що мотивація викладача має велике значення для якості викладання, благополуччя викладача, мотивації та досягнень учнів. Однак набагато менше відомо про механізми, які лежать в основі таких відносин, а також про потенційні чинники, які полегшують або обмежують зв'язок між мотивацією викладача та її потенційними результатами, з метою застосування особистісно-орієнтованої перспективи та визначення профілів мотивації викладачів і їхнього впливу на викладання (Lazarides & Schiefele, 2021).

Австралійські дослідники Г.Ватт та П. Річардсон розглядають три основні теорії мотивації (очікування-цінність, мета досягнення та самовизначення), які були переосмислені стосовно викладачів, включаючи адаптацію конструкцій і процесів, але вони спочатку були розроблені для розуміння мотивації учнів (Watt & Richardson, 2015).

Китайські вчені Їїнг Хан та Гонгбюо Ін визначають, що мотивація викладача відноситься до причин, які впливають з внутрішніх цінностей людини пов'язаними з вибором професії викладача та інтенсивність мотивації викладача, яка вказується зусиллями, витраченими на викладання, під впливом ряду контекстуальних чинників. Вони виділяють п'ять напрямів дослідження, пов'язаних з дослідженням мотивації викладача: чинники впливу на мотивацію викладача; мотивація викладача та ефективність навчання; мотивація викладача та мотивація здобувачів освіти; дослідження мотивації викладачів різних дисциплін; та інструменти оцінки мотивації викладача (Han & Yin, 2016).

Метою дослідження філіппінських дослідників Гайомале-Сала Мавіц та Цомігуд Шена Має є також визначення мотиваційних чинників, що впливають на результати роботи викладачів. До мотиваційних чинників вони відносять потреби існування, потреби в спорідненості та потреби в зростанні (Gayomale-Sala & Mae, 2020).

Хін Жанг, Вілфрід Адмірааль та Надіра Сааб з Нідерландів, розподіляють чинники мотивації до професійної діяльності викладача на два рівні: на рівні викладача (попередній досвід викладачів у навчальній діяльності, досвід викладання, самоефективність і концепції навчання) і на рівні школи (робочий і емоційний тиск, підтримка колег і лідерство директора). Мотивацію особистісного зростання вони розглядають як багатовимірну конструкцію, маючи на увазі, що люди можуть мати кілька причин для участі в певній поведінці. У разі участі в навчальній діяльності викладач може працювати з експертами з викладання, щоб покращити якість викладання із задоволенням і насолодою, отриманими від партнерства. Це є прикладом внутрішньої мотивації, яка вважається найбільш самовизначеним типом мотивації. Навпаки, зовнішня мотивація відноситься до поведінки, яка демонструється для досягнення матеріальних стимулів, визнання чи винагороди або щоб уникнути покарання. Її можна розділити на: 1) зовнішнє регулювання, де причини для участі в професійному навчанні є повністю зовнішніми щодо самого себе; 2) інтроєктоване регулювання, де причини залучення до професійного навчання не повністю інтерналізовані, а викладачі просто хочуть уникнути почуття провини чи сорому; та 3) визначене регулювання. Внутрішню мотивацію та ідентифіковану регуляцію вищезазначені дослідники називають автономною мотивацією. Зовнішня регуляція та інтроєктована регуляція концептуалізуються як керована мотивація. Дослідження мотивації особистісного зростання викладачів систематично показували, що автономна мотивація тісно пов'язана з позитивними результатами навчання викладача, тоді як контрольована мотивація тісно пов'язана з негативними результатами (Zhang, Admiraal & Saab, 2020).

Дослідник Кизилтепе Зейнеп стверджує, що викладачі складають одну з найнижчих груп у Туреччині, і освіта на університетському рівні в цій країні не відповідає сучасним стандартам, з огляду на велику наповнюваність класів, погані структурні та фізичні характеристики класів, а також неадекватні професійні умови для викладачів. Мотиваційні чинники викладачів були узагальнені та класифіковані за чотирма основними показниками: учні, кар'єра, соціальний статус та ідеали. Демотивуючі чинники були узагальнені та класифіковані за п'ятьма показниками: студенти, економіка, структурні та фізичні характеристики, дослідження та умови

## ПСИХОЛОГІЯ

праці. Результати показали, що студенти є основним джерелом мотивації та демотивації для викладачів університету, у той час як кар'єра є другорядним мотиваційним чинником, економіка та дослідження є вторинними демотивуючими чинниками (Kızıltepe, 2008).

Чимало українських вчених у своїх дослідженнях звертали увагу на мотивацію та різноспрямовані чинники мотивації. Н. Сиско розглядає мотивацію, як психологічний чинник, що виступає засобом саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації особистості педагога. Він засвідчує, що лише компетентний та змотивований до власного неперервного професійного розвитку викладач професійної освіти здатний захопити учнів професією та сформувати у них свідому потребу у професійному розвитку та самореалізації (Сиско, 2018).

В праці «Енциклопедія освіти» (Кремень, 2008) подано класифікацію таких типів мотивів, як мотивація дослідження, процесуальна мотивація, творча мотивація, мотивація допомоги, мотивація утвердження, мотивація влади, негативна мотивація і покарання. З іншого боку, мотиви можуть бути стійкими і тимчасовими, генералізованими і ситуативними, соціально та особистісно визначеними.

І. Капралова, Н. Шаповаленко та О. Бульвінська визначають професійний саморозвиток як усвідомлений цілеспрямований процес особистісно-професійного самовдосконалення з метою творчої самореалізації під час виконання професійної діяльності. Емпіричні дослідження цих вчених підтвердили, що процес професійного саморозвитку викладачів закладів вищої освіти потребує глибоко усвідомленої цінності її необхідності, стійкої внутрішньої мотивації, проте має доповнюватись зовнішніми заохоченнями у творчому освітньому середовищі (Kaprlova, Sharovalenko & Bulvinska, 2022).

Вивчаючи професійну мотивацію Г. Осовська робить висновок, що на мотивацію впливають зовнішні і внутрішні рушійні сили, і саме вони визначають певну поведінку людини, активізують дії особистості з метою досягнення певних результатів, розуміння, сприйняття і освоєння ними цілей організації. Саме такі працівники будуть високо мотивованими, і відповідно, результати їх праці – високими. Мотивувати поведінку означає уміти розуміти і сприймати внутрішні потреби працівника, системи і спонукати людей до свідомого самостійного вибору дій із задоволення потреб і досягнення особистих і колективних цілей. Базисом мотивації є потреби, що виникають і знаходяться всередині людини, є загальними для різних людей, але в той же час мають певний індивідуальний прояв у кожній людині. Люди по-різному можуть намагатися усувати потреби, задовольняти їх, подавляти або не реагувати на них. Потреби можуть виникати як усвідомлено, так і не усвідомлено. При цьому не всі потреби усвідомлюються та усвідомлено усуваються. Потреба породжує в людині відчуття відсутності або нестачі чогось і формує її поведінку, орієнтовану на досягнення мети. Ступінь задоволення, який має місце при досягненні мети, впливає на поведінку індивіду в подібних умовах у майбутньому. На виникнення у людини потреби впливає безліч чинників, серед яких і характерні особливості самого індивіда, його культурний рівень, освіта, вік, стать, соціальне положення, громадська позиція тощо. Існує нескінченна різноманітність потреб, тоді як кількість можливостей їх задоволення у людини обмежена. Згідно загальної класифікації видів потреб людини вони поділяться на первинні і вторинні. Первинні потреби, як правило, природжені. До їх складу відносяться фізіологічні потреби організму до їжі, води, сну, дихання тощо. Вторинні потреби за своєю природою є психологічними. Це, наприклад, потреба в повазі, успіху, владі, самореалізації тощо. Усі потреби задовольняються за допомогою цінностей. Цінність виступає об'єктом, основною властивістю якого має бути здатність задовольнити потребу людини (Осовська, 2010).

Особливої уваги заслуговує дослідження Я. Абсалямової, яка звертає увагу, на важливість процесу постійного і багатоаспектного саморозвитку викладача вишу як дипломованого фахівця, який не має меж і відбувається через внутрішню потребу у його здійсненні і самопізнанні. Дослідниця визначає, що особистість розвивається у двох сферах – потенційній, яка охоплює 1) природні особливості, притаманні людині, 2) індивідуальні особливості, 3) загальні та творчі здібності, 4) соціальні можливості суспільства, які можна використати для особистісного розвитку; та актуальній, яка включає якісно перетворене потенційне та зовнішнє виявлення реально функціонуючого. Причому, розвиток особистості має поєднувати обидві сфери, аби бути прогресивним і гармонійним (Абсалямова, 2014).

Усвідомлюючи себе частиною соціуму, особистість розвивається через виникнення в її житті протиріч, які зумовлюються ставленням до навколишнього середовища, успіхів і невдач, порушенням рівноваги між індивідом і суспільством. Основними внутрішніми протиріччями, які виникають у викладачів у процесі професійної самореалізації, є розходження між потребами, що

з'являються, та досягнутим рівнем володіння засобами, необхідними для їхнього задоволення. Потреба викладача у професійній самореалізації тут має розглядатися як індивідуальна потреба в оволодінні знаннями, вміннями, навичками та якостями, які відповідають прогностичній моделі компетентності, тобто якими, на думку фахівця, він має оволодіти для розв'язання життєво важливих проблем. При цьому задоволенням актуальних та потенційних потреб педагогів є оволодіння ними знаннями, вміннями, навичками, якостями, необхідними для професійної діяльності, як підвищення рівня володіння засобами задоволення потреб, що призводить до розв'язання наявних протиріч і виникнення протиріч вищого рівня (Абсаямова, 2014).

Мотивація людини, за дослідженням О. Поліщук, формується у залежності від соціальних умов, виховання, спрямованості, змістових характеристик особистості. Регуляція мотивів відбувається по різному, у залежності від обставин, підсилюючи чи послабляючи їх або навіть видаляючи із мотиваційної сфери. Дослідниця виділяє такі показники мотивації: професійні цінності, ідеали; розуміння значущості професії; професійний світогляд; володіння етичними нормами у професії, професійні домагання; професійне покликання, професійні наміри; професійні мотиви (не тільки зовнішні – інтерес до заробітку, але і внутрішні – прагнення до самореалізації), наявність реально діючих мотивів; професійні цілі, сильне цілепокладання; індивідуальність як самотність професійного світогляду, системи оцінок, відносин; позиція професіонала – визнання себе як професіонала; прагнення до кар'єрного зростання, мотивація до різних видів підвищення кваліфікації; задоволеність працею як усвідомлення відповідності свого рівня домагань вимогам професії (Поліщук, 2022).

Т. Приходько провела аналіз досліджень вітчизняних та зарубіжних авторів щодо особливостей професійної мотивації педагогічних працівників який дозволив стверджувати, що основними умовами, які забезпечують ефективний розвиток мотивації професійного самовдосконалення викладачів вищих навчальних закладів є такі: 1) формування позитивних мотиваційних установок на професійне самовдосконалення, що відбувається завдяки конкретизації, об'єктивізації системи професійних вимог до викладачів, критеріїв оцінки їх викладацької діяльності; 2) формування у викладачів системи знань, умінь та навичок роботи над собою; 3) це актуалізація потреб професійного самовдосконалення у викладачів у процесі їх діяльності (Приходько, 2012).

Дослідження мотивації В. Міляєвої та Н. Лебідь підтверджують, що професійне вдосконалення – це процес розвитку професіоналізму, під ним розуміється інтегративна характеристика професійно зрілої особистості, творчого суб'єкта діяльності, спілкування, досягнення фахівцем соціальної, особистісної, діяльнісної, духовної зрілості в межах професії. Мотивація професійного вдосконалення є складовою, яка спрямовує та запускає процес набуття професійної досконалості. Мотивація професійного вдосконалення особистості як сукупність внутрішніх спонукань, який зумовлюють, спрямовують та регулюють процес професійного зростання. До основних особливостей мотивації професійного вдосконалення вони відносять: полімотивованість; також інтринсивності (екстринсивності); множинність; структурність; ієрархічність; силу і стійкість мотивів; особистісну і професійну спрямованість, ступінь адекватності тощо (Міляєва & Лебідь, 2014).

Мотивація педагогічної діяльності, як і будь-якої іншої професійної діяльності, особистості починається з прагнень, покликання, які визначаються як потяг, що спирається на знання, усвідомлення своїх можливостей, оволодіння певною діяльністю й оцінку своїх потенційних здібностей. Мотивація може бути описана як рушійна сила, яка змушує людину добровільно робити те, що їй подобається і у неї виходить, те, що вона любить. А результати мотивації «примушують» її здійснити свої кращі наміри без тиску та погроз. Найбільш поширеними чинниками мотивації є: зосередження на меті, наявність натхнення, відповідний настрій, поетапність дій, оприлюднення, позитивне мислення, а також налаштованість не впадати у відчай і не здаватись (Поліщук, 2022).

Отже, мотивація є одним з найважливіших чинників, що впливають на особистісне та професійне зростання викладача, активізують його на досягнення визначених цілей, спрямовують до діяльності. Тобто мотивація це внутрішнє спонукання до саморозвитку, самоактуалізації, і самореалізації в професійній діяльності. Мотиваційні чинники – це чинники, пов'язані з здатністю до саморозвитку, сенситивністю (зовнішню афективну сенситивність, внутрішню афективну сенситивність та внутрішню сенсорну афективність), адекватністю сприйняття, адекватністю самовираження в контакті, якістю життя, дбайливістю й екологічністю, прийняття себе, прийняття

## ПСИХОЛОГІЯ

інших (толерантності), довільна саморегуляція, творчий стан, якість міжособистісних відносин, інтуїція.

**Метою** статті є дослідження мотиваційних чинників особистісного зростання викладачів. У даній статті ми реалізували такі **завдання**: на підставі аналізу закордонної та вітчизняної літератури ми виокремили чинники мотивації особистісного зростання, провели та обґрунтували результати кластерного аналізу чинників мотивації особистісного зростання викладачів педагогічних коледжів.

**Методи та методики дослідження** У дослідженні взяли участь 290 викладачів педагогічних коледжів з різних регіонів України.

Для дослідження мотивації особистісного зростання викладачів закладів фахової передвищої освіти було використано опитувальник «Комплексна самооцінка особистісного зростання» (Андреев, 2013). Відповідно до цього опитувальника було визначено такі показники: самовідношення, рефлексія, оригінальність, відповідальність, відкритість особистості новим ідеям, новому досвіду, готовність ризикувати, помилятися, відмовлятися від старих звичок, впевненість в собі, власних силах, самоповага, інтерес до змісту діяльності, позитивне ставлення до педагогічної діяльності, орієнтування в часі, цілісне сприйняття світу, розвиток емоційного інтелекту.

Одержані результати підлягали математико-статистичному аналізу з використанням комп'ютерної програми SPSS (версія 23,0).

**Результати.** У відповідності до методики «Комплексна самооцінка особистісного зростання» (Андреев, 2013) було визначено чинники мотивації: 1) здатність до саморозвитку, характеризує виразність стійкого прагнення даної особистості до особистісного зростання й саморозвитку; 2) сенситивність, що містить зовнішню афективну сенситивність, внутрішню афективну сенситивність та внутрішню сенсорну афективність. Афективна сенситивність визначається як здатність до сприйняття слабких або слабо виражених емоцій (тобто зниження умовного порога їх сприйняття) – абсолютна афективна сенситивність, а також як здатність до диференціації емоцій, які дещо різняться (диференціальна афективна сенситивність). Різняться також зовнішня афективна сенситивність, що характеризує сенситивність до чужих емоцій, і внутрішня, що характеризує сенситивність до власних емоцій. Сенсорна сенситивність визначається як сенситивність до відчуттів. Аналогічно афективній сенситивності, вона підрозділяється на абсолютну й диференціальну. Очевидно, що сенсорна сенситивність може бути тільки внутрішньою; 3) адекватність сприйняття, що служить для оцінки відповідності відбиттю сприйманого респондентом у його внутрішній картині оригінальному об'єкту сприйняття; 4) адекватність самовираження в контакті характеризує відповідність того, що людина пред'являє своєму партнерові по спілкуванню, тому, що має місце в його душі; 5) якість життя характеризує задоволеність респондента життям, чим вища задоволеність життям у контексті буттєвих потреб, тим вища якість життя; 6) дбайливість й екологічність (не заподіяти шкоди) характеризує бажання та здатність респондента не заподіювати шкоди іншим живим людям; 7) прийняття себе (самовідносини) показує, у якому ступені респондент ухвалює себе таким, який він є; 8) прийняття інших (толерантності) показує, наскільки респондент ухвалює інших людей такими, які вони є; 9) довільна саморегуляція характеризує здатність респондента до довільної саморегуляції свого психічного стану; 10) творчий стан, який характеризує перманентну виразність у респондента творчого стану, який визначається як особливий стан психіки, основною характеристикою якого є схильність до творчості при виконанні будь-якої справи й дії; 11) якість міжособистісних відносин, що характеризує ступінь відкритості й ширості респондента стосовно партнера по спілкуванню, а також його увага до останнього; 12) інтуїція, що характеризує здатність респондента до вірного розуміння того, що відбувається без усвідомленого звертання до логічного мислення (Андреев, 2013).

В результаті кластерного аналізу за показниками методики особистісного зростання (Андреев, 2013) було виявлено 5 кластерів досліджуваних викладачів за рівнями мотивації особистісного зростання (табл. 1).

Таблиця 1

## Результати кластерного аналізу мотивації особистісного зростання

	Кластер				
	1	2	3	4	5
самосвідомість	36,3	33,0	28,2	16,0	41,5
цілісність	20,6	18,1	15,1	8,0	23,1
адаптація	29,2	27,0	24,7	26,0	32,9
самореалізація	31,5	28,8	25,5	31,0	34,0
трансценденція	24,1	20,3	20,1	18,0	26,6
здатність до саморозвитку	25,3	23,5	19,8	20,0	28,4
сензитивність	37,8	34,6	29,6	23,0	42,9
зовнішня сензитивність	15,1	13,8	12,3	13,0	17,6
внутрішня сензитивність	24,5	21,7	17,6	7,0	27,3
афективна внутрішня сензитивність	12,6	11,3	9,1	4,0	14,0
сенсорна внутрішня сензитивність	12,0	10,4	8,5	3,0	13,4
адекватність сприйняття	18,3	18,1	17,6	18,0	20,5
адекватність самовираження в контакті	21,3	19,9	19,0	18,0	22,7
якість життя	39,7	36,1	31,1	40,0	43,0
дбайливість і екологічність	22,4	21,2	20,5	20,0	24,3
прийняття себе	24,4	23,3	20,6	22,0	27,5
прийняття інших	20,0	19,3	19,0	15,0	22,6
довільна саморегуляція	21,7	19,8	17,8	16,0	24,5
творчий стан	21,2	19,7	18,2	21,0	22,7
якість міжособистісних відносин	32,4	30,2	27,2	28,0	34,5
інтуїція	19,7	18,8	16,9	13,0	22,4

**Дискусія.** До першого кластеру (42,4 %) було віднесено викладачів з вищим за середній рівень мотивації особистісного зростання. Це педагоги з розвинутою мотивацією особистісного зростання, адаптовані до змін, прагнуть розвивати власні здібності, володіють внутрішньою і зовнішньою сензитивністю, здатні творчо підійти до вирішення проблем, задоволенні якістю міжособистісних стосунків.

До другого кластеру (34,6 %) віднесено викладачів з середнім рівнем мотивації особистісного зростання. В них помірний рівень мотивації особистісного зростання, бояться змін та обережно сприймають інновації в освіті, при спілкуванні не завжди враховують емоційний стан співрозмовника, можуть бути нещирими, є залежними від думок інших людей та від життєвих обставин.

До третього кластеру (11,5 %) віднесено педагогів з низьким рівнем мотивації особистісного зростання, які характеризуються низьким рівнем мотивації, самореалізації, здатності до саморозвитку. Вони не сприймають чужі емоції, в цих педагогів не розвинена рефлексивність, низький рівень адекватності сприймання, не задоволеність якістю життя, несприйняття своєї власної особистості, залежність від думок інших членів колективу, незадоволеність якістю міжособистісних відносин, вони не здатні творчо підійти до вирішення проблем, відчувають хронічну втому при тривалій напруженій роботі

До четвертого кластеру (1%) віднесено педагогів з нижчим за середній рівнем мотивації особистісного зростання, низькою афективною та сенсорною внутрішньою сензитивністю, низьким рівнем самовираження, несприйняття інших людей, низьким рівнем довільної саморегуляції та слабо розвинутою інтуїцією.

До п'ятого кластеру (10,5%) віднесено педагогів з високим рівнем мотивації особистісного зростання. Їх характеризує виразна стійка мотивація особистісного зростання; висока сензитивність, як зовнішня так і внутрішні (афективна і сенсорна); високий рівень адекватності сприйняття та самовираження, задоволеність якістю життя, вони не здатні заподіяти шкоди іншим, вільні від стереотипності сприймання інших людей, схильні до творчого виконання будь якої справи, відкриті та щирі, щодо партнерів по спілкуванню, адекватно сприймають події, що відбуваються в їхньому житті.

За узагальненням результатів кластерного аналізу виявлено розподіл викладачів закладів фахової передвищої освіти за рівнями мотивації особистісного зростання (табл. 2).

Рівні мотивації особистісного зростання

Рівні особистісного зростання	Кількість досліджуваних, у %
Низький	11,5
Нижчий за середній	1,0
Середній	34,6
Вищий за середній	42,4
Високий	10,5

**Висновки.** Результати нашого дослідження показали, що майже половина (47,1 %) викладачів закладів фахової передвищої освіти характеризуються недостатнім рівнем мотивації особистісного зростання, що може позначатися негативним чином і на якості освіти здобувачів освіти, і на особистості самих педагогів. Подальші наші дослідження будуть спрямовані на дослідження соціально-демографічних чинників мотивації особистісного зростання.

## СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

Абсаямова, Я. В. (2014). *Мотивація як головний фактор професійної самореалізації викладача іноземних мов технічного ВНЗ*. Міжнародний науковий вісник: збірник наукових статей за матеріалами XXVII Міжнародної науково-практичної конференції, Ужгород – Будапешт, Ужгород: ДВНЗ «УжНУ», (8(27)). 73-80.

Андрєєв, О. С. (2013). Новий метод оцінки особистісного зростання. *Збірник наукових праць Проблеми сучасної психології*, (20).

Кремьнь, В. Г. (2008) *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер. 1038.

Міляєва, В. & Лебідь, Н. (2014). Мотивація професійного вдосконалення як чинник розвитку лідерства в освіті. *Теоретичний та науково-методичний часопис Вища освіта України* (4) Тематичний випуск Університет і лідерство, 21-26.

Осовська, Г.В. & Крушельницька, О.В. (2010). *Управління трудовими ресурсами*: Навч. посібник. Київ: Кондор. 224.

Поліщук, О.М. (2022). *Мотивація та її ресурси в освітньому просторі. Вплив комунікативно-інформаційного простору на психологічні особливості й особистісні ресурси людини в умовах дії дестабілізаційних факторів на суспільство* : монографія. Чернівці: Чернівець. нац. ун-т, 344.

Приходько, Т. П. (2012). Мотивація професійного самовдосконалення викладача економічного напрямку як складова його готовності до педагогічної діяльності у вищій школі. *Ефективна економіка*. (3).

Сиско, Н. М. (2018). Мотивація як важливий чинник неперервного професійного розвитку викладача закладу професійної освіти. *Збірник наукових праць Кам'янець-подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія педагогічна*, (24), 177-180.

Gayomale-Sala, Mavic & Comighud, Sheena Mae. (2020). Motivational Factors in Relation to Teachers' Performance. 5. 1-26. 10.5281/zenodo.3866127.

Han, Jiying & Yin, Hongbiao | Boylan, Mark (Reviewing Editor) (2016). Teacher motivation: Definition, research development and implications for teachers, *Cogent Education*, 3:1, DOI: 10.1080/2331186X.2016.1217819

Kapralova, I., Shapovalenko, N., & Bulvinska, O. (2022). Motivation for professional self-development of teachers of higher education institutions. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*, (3), 62–69. <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2022.3.8>

Kızıltepe, Zeynep (2008). Motivation and demotivation of university teachers, *Teachers and Teaching*, 14:5-6, 515-530, DOI: 10.1080/13540600802571361

Lazarides, Rebecca & Schiefele, Ulrich (2021). Teacher motivation: Implications for instruction and learning. Introduction to the special issue, *Learning and Instruction*, (76) ISSN 0959-4752,

Watt, H. M. G., & Richardson, P. W. (2015). Teacher Motivation, Editor(s): James D. Wright, *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences (Second Edition)*, Elsevier, 64-71. ISBN 9780080970875, <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.26082-0>.

Watt, H. M. G., & Richardson, P. W. (2008). Motivation for teaching. *Learning and Instruction*, 18, 405–407.10.1016/j.learninstruc.2008.06.009).

Xin, Zhang, Wilfried, Admiraal & Nadira, Saab (2021). Teachers' motivation to participate in continuous professional development: relationship with factors at the personal and school level, *Journal of Education for Teaching*, 47:5, 714-731, DOI: 10.1080/02607476.2021.1942804

## REFERENCES

Absaliyeva, Ya. V. (2014). Motyvatsiia yak holovnyi faktor profesiinoyi samorealizatsii vykladacha inozemnykh mov tekhnichnoho VNZ. *Mizhnarodnyi naukovyi visnyk: zbirnyk naukovykh statei za materialamy XXVII Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii* [Motivation as the main factor of professional self-realization of a teacher of foreign languages at a technical university. *International Scientific Bulletin: a collection of scientific articles based on the materials of the XXVII International Scientific and Practical Conference*]. Uzhhorod – Budapesht, Uzhhorod: DVNZ «UzhNU», (8(27)), 73-80.

Andriyev, O. S. (2013). Novyi metod otsinky osobystisnoho zrostantia. *Zbirnyk naukovykh prats Problemy suchasnoi psykholohii* [A new method of assessing personal growth. *Collection of scientific works Problems of modern psychology*], (20).

Kremin, V. H. (2008). *Entsyklopediia osvity* [Encyclopedia of education]. Kyiv: Yurinkom Inter, 1038.

Miliaieva, V. & Lebid, N. (2014). Motyvatsiia profesiinoho vdoskonalennia yak chynnyk rozvytku liderstva v osviti. *Teoretychnyi ta naukovo-metodychnyi chasopys Vyscha osvita Ukrainy* [Motivation for professional improvement as a factor in the development of leadership in education. *Theoretical and scientific-methodical journal Higher Education of Ukraine*], (4), 21-26.

Osovskaya, H.V. & Krushelnytska, O.V. (2010). *Upravlinnia trudovymi resursamy: Navch. posibnyk*. [Management of labor resources: Education. Manual]. Kyiv: Kondor. 224.

Polishchuk, O.M. (2022). Motyvatsiia ta yii resursy v osvitnomu prostori. *Vplyv komunikativno-informatsiinoho prostoru na psykholohichni osoblyvosti y osobystisni resursy liudyny v umovakh dii destabilizatsiinykh faktoriv na suspilstvo: monohrafiia* [Motivation and its resources in the educational space. The influence of the communicative and informational space on the psychological features and personal resources of a person in the conditions of the action of destabilizing factors on society: monograph]. Chernivtsi: Chernivets. nats. un-t, 344.

Prykhodko, T. P. (2012). Motyvatsiia profesiinoho samovdoskonalennia vykladacha ekonomichnoho napriamu yak skladova yoho hotovnosti do pedahohichnoi diialnosti u vyshchii shkoli. *Efektivna ekonomika* [Motivation for professional self-improvement of an economics teacher as a component of his readiness for teaching activities in higher education. *Efficient economy*]. (3).

Sysko, N. M. (2018). Motyvatsiia yak vazhlyvyi chynnyk neperervnoho profesiinoho rozvytku vykladacha zakladu profesiinoyi osvity. *Zbirnyk naukovykh prats Kamianets-podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohienka. Seriia pedahohichna* [Motivation as an important factor in continuous professional development of a teacher at a vocational education institution. *Collection of scientific works of Kamianets-Podilskiy National University named after Ivan Ohienko. Pedagogical series*]. (24), 177-180.

Gayomale-Sala, Mavic & Comighud, Sheena Mae. (2020). *Motivational Factors in Relation to Teachers' Performance*. 5. 1-26. 10.5281/zenodo.3866127.

Han, Jiying & Yin, Hongbiao | Boylan, Mark (Reviewing Editor) (2016). *Teacher motivation: Definition, research development and implications for teachers*, *Cogent Education*, 3:1, DOI: 10.1080/2331186X.2016.1217819

Kapralova, I., Shapovalenko, N., & Bulvinska, O. (2022). Motivation for professional self-development of teachers of higher education institutions. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*, (3), 62–69. <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2022.3.8>

Kızıltepe, Zeynep (2008). Motivation and demotivation of university teachers, *Teachers and Teaching*, 14:5-6, 515-530, DOI: 10.1080/13540600802571361

Lazarides, Rebecca & Schiefele, Ulrich (2021). *Teacher motivation: Implications for instruction and learning*. Introduction to the special issue, *Learning and Instruction*, (76) ISSN 0959-4752,

Watt, H. M. G., & Richardson, P. W. (2015). *Teacher Motivation*, Editor(s): James D. Wright, *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* (Second Edition), Elsevier, 64-71. ISBN 9780080970875, <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.26082-0>.

Watt, H. M. G., & Richardson, P. W. (2008). Motivation for teaching. *Learning and Instruction*, 18, 405–407.10.1016/j.learninstruc.2008.06.009).



Xin, Zhang, Wilfried, Admiraal & Nadira, Saab (2021). Teachers' motivation to participate in continuous professional development: relationship with factors at the personal and school level, Journal of Education for Teaching, 47:5, 714-731, DOI: 10.1080/02607476.2021.1942804

**L. Tiahur**

### **MOTIVATION FACTORS OF PERSONAL GROWTH OF TEACHERS**

#### **Abstract**

*The purpose of the article is to study the motivational factors of teachers' personal growth. In this article, we implemented the following tasks: on the basis of the analysis of foreign and domestic literature, we singled out the motivational factors of personal growth, conducted and substantiated the results of a cluster analysis of the motivational factors of personal growth of teachers of pedagogical colleges.*

**Research procedure.** 290 teachers of pedagogical colleges from different regions of Ukraine took part in the study.

The questionnaire "Comprehensive self-assessment of personal growth" (Andreev, 2013) was used to study the motivation of personal growth of teachers of vocational pre-university education institutions. According to this questionnaire, 1) indicators of motivation were determined: self-attitude, reflection, originality, responsibility, openness of the individual to new ideas, new experience, willingness to take risks, make mistakes, abandon old habits, self-confidence, own strengths, self-respect, interest in the content of the activity, positive attitude to pedagogical activity, orientation in time, holistic perception of the world, development of emotional intelligence; 2) motivational factors: ability for self-development, sensitivity (external affective sensitivity, internal affective sensitivity and internal sensory affectivity), adequacy of perception, adequacy of self-expression in contact, quality of life, care and environmental friendliness, self-acceptance, acceptance of others (tolerance), voluntary self-regulation, creative state, quality of interpersonal relations, intuition.

The obtained results were subjected to mathematical and statistical analysis using the computer program SPSS (version 23.0).

As a result of the cluster analysis, five clusters of the studied teachers were distinguished according to the levels of personal growth motivation (low, lower than average, average, higher than average, high) and each of them was characterized.

**Conclusions.** Almost half (47.1%) of the teachers of institutions of vocational pre-higher education are characterized by an insufficient level of motivation for personal growth, which can negatively affect the quality of education of students and the personality of the teachers themselves.

**Key words:** teachers of pedagogical colleges; motivational factors; motivation; personal growth; vocational higher education

**DOI**

**УДК 351.778**

*Л. Хоменко-Семенова, К. Істратов, Л. Оксамитна*

## **ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ЛІДЕРСТВА У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ**

### **Резюме**

У статті проводиться теоретичний аналіз та емпіричне дослідження гендерних особливостей прояву лідерства у студентській молоді.

**Мета статті** полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному визначенні гендерних особливостей прояву лідерства у студентській молоді.

**Результати.** У ході емпіричного дослідження вдалося встановити: яскраво виражені лідерські якості зустрічаються переважно у жінок, ніж у чоловіків, жінки виявляють себе як впевнені, домінуючі, наполегливі. Проте, порівняльний аналіз не виявив статистично значущі відмінності у прояві лідерських якостей за статевою ознакою – у чоловіків і жінок (за методикою С. Жарикова, Є. Крушельницького); така якість виражена більше у чоловіків, ніж у жінок. Це характеризує чоловіків як наполегливих, вони вміють керувати своїми емоціями,