

ПОЗИТИВНА МОТИВАЦІЯ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ

*Тамара Скорик,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний університет “Чернігівський колегіум”
імені Т.Г. Шевченка,
м. Київ, Україна*

У параграфі окреслено важливість мотиваційної сфери особистості в учбово-професійній діяльності та вплив позитивно спрямованої мотивації на становлення емоційного інтелекту як передумови професійної успішності.

Наголошено, що емоційний інтелект є важливим компонентом професійної компетентності майбутнього вчителя, оскільки передбачає розвиток уміння виокремлювати свої почуття та почуття інших людей, здатність до ефективної взаємодії з іншими, створює можливості для зростання професіоналізму.

Закцентовано увагу на становленні мотиваційної сфери майбутнього вчителя, аналізу зовнішніх та внутрішніх мотивів учбово-професійної діяльності; виокремлено провідні мотиви, а саме мотиви досягнення та мотиви самодетермінації, які визначають спрямованість діяльності на розвиток емоційного інтелекту.

Ключові слова: *мотив, мотивація, емоційний інтелект, майбутній вчитель, мотивація учбово-професійної діяльності, позитивна мотивація, мотиваційна сфера.*

Концепція Нової української школи (затверджена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р) передбачає докорінне реформування середньої освіти і має на меті чіткі цілі, які визначають вектор реформ.

Реформування розпочато із початкової школи і поступово охопить всі ланки освіти. Серед основних завдань реформування, висунуто зміну пріоритетів щодо вчителя як до такого, що є умотивованим та має свободу творчості й розвивається професійно.

Психологи відмічають, що мотиваційна сфера більш динамічна, ніж пізнавальна та інтелектуальна, а її спрямованість (позитивна чи негативна) визначатиме прогрес чи регрес розвитку особистості в цілому. Тому, у студентському віці набуває важливості формування позитивно спрямованої мотивації до майбутньої професійної діяльності та установки на постійний саморозвиток. При цьому акцент ставиться на емоційну компоненту у навчальній діяльності, яка окреслюється як емоційний інтелект та визначає спрямованість діяльності особистості. Розвиток мотиваційної сфери та становлення емоційного інтелекту мають стати предметом цілеспрямованої та систематичної педагогічної роботи у закладах вищої освіти при підготовці майбутніх учителів.

ЕІ майбутнього вчителя набуває важливості, оскільки “навчання емоційної грамотності розширює не тільки погляди вчителів на педагогіку, а й уявлення про завдання самих шкіл, перетворюючи їх на об’єкти громадянського суспільства, які повинні стежити за тим, щоб діти засвоїли необхідні життєві навички” [5, с. 466].

Розвиток емоційного інтелекту як важливої складової професійної компетентності майбутнього вчителя уможливується за умови позитивно спрямованої мотивації учбово-професійної діяльності.

Становлення емоційного інтелекту передбачає розвиток уміння виокремлювати свої почуття та почуття інших людей, здатність до ефективної взаємодії з іншими, створює можливості для зростання професіоналізму. Дослідник емоційного інтелекту, американський психолог Д. Гоулман зазначає, що з метою підвищення рівня емоційної компетентності необхідно розвивати здібності, які складають емоційний інтелект: самоконтроль, завзяття і наполегливість, а також уміння мотивувати свої дії [5, с. 274]. Отож, важливо проаналізувати

сутність мотивації, співвідношення мотивів, які є рушійними у виборі навчальної стратегії та вплив мотивації на активність особистості в цілому.

Останніми роками у педагогіці вищої школи особливого значення надають проблемам мотивування навчальної діяльності студентів, оскільки вона забезпечує ефективність та якість учбової діяльності студентів. Під впливом мотивації формується світоглядна позиція особистості, ціннісні орієнтації, виникають поведінкові реакції, розвивається внутрішній емоційний стан, який впливає на уявлення людини не лише про те, що її оточує, а й про себе, своє внутрішнє “Я”, виникає адекватна оцінка ситуації і адекватне її сприйняття. Складність проблеми мотивації студентів до навчання обумовлює множинність розуміння її сутності, структури та функцій. До поняття “мотивація” входить цілий комплекс аспектів, під якими розуміється система спонукань: мотиви, потреби, інтереси, прагнення, спрямованість особистості, цілі, потяги, мотиваційні установки (диспрозії), ідеали.

Проблема мотивації й мотивів поведінки та діяльності є однією зі стрижневих у психології. Є. Ільїн у роботі “Мотиви та мотивація” (2008 р.) зазначає, що наукове вивчення причин активності людини та тваринного світу, їх детермінації, почали ще великі мислителі давнини – Аристотель, Геракліт, Демокрит, Лукрецій, Платон, Сократ, які говорили про “неужденність” як головного вчителя життя. Демокрит, наприклад, розглядав потребу як основну рухаючу силу, яка не тільки привела в дію емоційну сферу, а й зробила розум людини гнучким, допомогла розвинути мову та мовлення, звичку до праці, і саме дякуючи потребам людина змогла вийти з дикого стану [12, с. 11].

Проблема мотивів та мотивації стала об'єктом значного загалу досліджень учених, серед яких, зокрема, монографії вітчизняних та зарубіжних науковців: Дж. Аткинсона, В. Асеева, І. Васильєва, В. Вілюнаса, Є. Ільїна, В. Ковальова, О. Леонтєва, М. Магомед-Емінова, А. Маслоу, П. Симонова, Д. Узнадзе, А. Файзуллаєва, П. Якобсона, Х. Хекхаузена та інших.

Увагу дослідників зосереджено на вивченні природи мотивів (В. Асеев, В. Ковальов, С. Занюк, Є. Ільїн,

С. Москвичов, Х. Хекхаузен та ін.), їх зв'язку з психічними процесами, емоціями та почуттями, індивідуальними особливостями суб'єктів учіння (К. Абульханова-Славська, М. Алексеева, І. Джидар'ян, Б. Додонов, В. Мерлін, Н. Рейнвальд та ін.), закономірностям формування мотиваційної сфери особистості (Л. Божович, В. Віллонас, Г. Костюк, О. Леонт'єв, А. Маркова, М. Матюхіна, С. Рубінштейн та ін.). Науковці аналізували шляхи мотиваційного забезпечення освітнього процесу: розвиток пізнавальних потреб досліджували П. Гальперін, М. Махмутов, Г. Щукіна та ін.; поєднання індивідуальних і колективних форм діяльності – Ю. Мальований, І. Чередов, О. Ярошенко, Т. Васильєва, Т. Матис, А. Мудрик, Г. Цукерман та ін.; методи і прийоми формування мотивів у суб'єктів навчальної діяльності різних вікових груп – С. Григорян, Л. Єфімова, В. Кругликов, Т. Левченко, В. Леонт'єв, В. Мільман, Л. Непомняца, Г. Щукіна та інші.

За останні роки різні підходи до розв'язання проблеми формування мотивації навчальної діяльності розкрито в дисертаційних дослідженнях Н. Бондаренко, Р. Борківської, О. Гузенко, С. Забрєдовського, І. Зайцевої, В. Клачка, І. Красноголової, О. Музики, А. Скопич, В. Тимошенко та інших.

Основним методологічним принципом, що визначає дослідження мотиваційної сфери у вітчизняній психології, є положення про єдність динамічної (енергетичної) та змістовно-сислової сторін мотивації. Активна розробка цього принципу пов'язана з дослідженням таких проблем, як система відносин людини (В. М'ясищев), співвідношення сенсу і значення (О. Леонт'єв), інтеграція спонукань та їх смисловий контекст (С. Рубінштейн), спрямованість особистості та динаміка поведінки (Л. Божович, В. Чудновський), орієнтування в діяльності (П. Гальперін) та інших.

Аналіз психологічних джерел в межах наукової розвідки свідчить, що серед психологів поки немає єдності у розумінні змісту та структури мотиваційної сфери особистості, чіткого розмежування понять, зокрема, понять “мотивація” та “мотив”.

Мотивація визначається як сукупність факторів, що підтримують і спрямовують поведінку (Ж. Годфруа, Дж. Нютген), як сукупність мотивів (К. Платонов), як спонукання, що зумовлює активність людини і визначає її спрямованість (Л. Божович), як процес психічної регуляції конкретної діяльності (М. Магомед-Емінов), як процес дії мотиву (Х. Хекхаузен), як механізм, що визначає виникнення, спрямованість і способи здійснення конкретних форм діяльності (І. Джидар'ян), як сукупна система процесів, що відповідають за спонукання і діяльність (В. Вілюнас) [12], як єдина система процесів, що відповідають за спонукання і діяльність (В. Вілюнас), як сукупність усіх факторів (як особистісних, так і ситуативних), які спонукають до активності (діяльності) людину (С. Занюк) [10].

Більш складним є аналіз сутності поняття “мотивація”. На думку В. Асєєва, мотивація вбирає в себе всі види спонукання: мотиви, потреби, інтереси, устремління, прагнення, цілі, мотиваційні установки, ідеали тощо, і у широкому розумінні визначається як детермінація поведінки взагалі [1, с. 7-8]. У довідниковій літературі мотивацію визначають як “використання системи мотивів, яка визначає конкретні види діяльності та поведінки людини” [25, с. 162]; “усвідомлювані або неусвідомлювані психічні фактори, що спонукають індивіда до вчинення певних дій та визначають її спрямованість та цілі” [24, с. 266]; “сукупність мотивів, доказів для обґрунтування чогось; мотивування; заохочення учнів...”; “мотивувати – наводити мотиви, що пояснюють, виправдовують певні дії, вчинки тощо; обґрунтовувати” [3, с. 692].

Отже, існує велика кількість підходів у трактуванні цього поняття, які умовно можна розділи на два основні напрями: перший розглядає мотивацію зі структурних позицій як сукупність спонукальних факторів або мотивів; другий розуміє мотивацію як динамічний процес, у ході якого формуються спонукання до діяльності, здійснюється вибір між різними можливими діями, регулюється і підтримується цілеспрямована активність.

У першому випадку мотивація – це сукупність спонукань,

що викликають активність людини, тобто система факторів, що детермінують поведінку, до яких входять: потреби, мотиви, цілі, наміри, прагнення тощо; у другому випадку, мотивація – процес формування мотивів, характеристика цього процесу, що стимулює та підтримує поведінкову активність на відповідному рівні.

Аналізуючи зміст мотивації, психологи пропонують його визначати, відповідаючи на такі питання: чого людина хоче? до чого вона прагне? що вона може? Відповідь на ці питання уможливорює розуміння потреб людини [9, с. 163]. Окрім потреб, у мотивації важливу роль відіграє мета, потяг, прагнення і воля, які виявляються як своєрідна спрямованість людини. Спрямованість особистості пов'язують із певними тенденціями, серед яких особливе місце займає установка. У психології установка трактується як позиція, ставлення до мети або завдань, яке виявляється у відбірковому спрямуванні та готовності до діяльності, що сприяють її здійсненню [9, с. 166]. Установка як позиція людини включає в себе багато різнопланових компонентів – від елементарних потреб і потягів до поглядів або переконань.

С. Максименко зазначає, що діяльність, спрямована на задоволення наявних потреб, створюючи нові предмети для їх задоволення, породжує і нові потреби. Таким чином, можуть виникати інші істотні мотиви, які спричиняють діяльність: усвідомлення завдань, які ставить перед людиною життя; обов'язків, які воно на неї накладає; спонукання людини до діяльності, що виходить за межі тієї, що безпосередньо служить задоволенню вже наявних потреб. Ця діяльність може викликати появу нових потреб, оскільки не тільки потреби породжують діяльність, а й діяльність інколи породжує нові потреби.

Особливе місце в мотиваційній сфері особистості займають інтереси та ідеали. Інтерес у психологічному сенсі – спрямування особистості, що сприяє усвідомленню її соціальних потреб. Інтерес виявляється в спрямованості думок, уваги, потреб, прагнень, бажань та волі на об'єкті інтересу. Ідеал – це прагнення до найкращого, що є позитивним, втілюється у образі-зразку, стає стимулом і регулятором розвитку [9, с. 168-169].

Ідеали людини яскраво виявляють її спрямованість у діяльності. Отже, мотиви, потреби, інтереси, ідеали, установка становлять різні аспекти спрямованості особистості, які визначають мотивацію її діяльності.

Дослідження структури мотивації дало змогу виділити чотири структурні компоненти: задоволення від самої діяльності, значущості для особистості безпосереднього її результату, “мотивуючої” сили винагороди за діяльність, примусового тиску на особистість [7]. Перший структурний компонент умовно названий “гедонічною” складовою мотивації, інші три – цільовими її складовими. Перший і другий є внутрішньо обумовленими чинниками, що визначають спрямованість, орієнтацію особистості на діяльність, її процес і результат, а третій і четвертий – фіксують зовнішні (позитивні і негативні) по відношенню до діяльності чинники впливу.

Погоджуємося із думкою Є. Ільїна, що мотивація – це циклічний процес безперервного взаємного впливу та перетворень, у якому суб’єкт дії та ситуація впливають одне на одного, а його результатом є реальна поведінка, яку можна спостерігати [12].

Результативність формування мотивації можлива лише тоді, коли людині вдається пов’язати мету з особистісними цінностями. Чим більше особистісні цінності пов’язані з результатом майбутньої діяльності, тим більше внутрішні мотиви активно впливають на мотивацію особистості.

Задля узгодження понять “мотивація” і “мотив” звернемось до визначення, запропонованого у короткому психологічному словнику за редакцією В. Войтка: “мотивація – це система мотивів, що визначає конкретні форми діяльності або поведінки людини. Мотивація – система взаємопов’язаних і підпорядкованих мотивів діяльності особистості, що свідомо визначають лінію її поведінки” [21].

С. Гончаренко визначає термін “мотивація” набагато ширше, ніж термін “мотив” та інтерпретує його як систему мотивів або стимулів, чинників, що детермінують конкретну діяльність, поведінку особистості [23, с. 48]. Це поняття охоплює мотиви, потреби, цілі, наміри, переживання тощо.

Всебічне розкриття причин, якими пояснюється та чи інша поведінка людини, її дії, передбачає аналіз сукупності мотивів, якими вона зумовлена.

Головною характеристикою мотиваційної сфери є ієрархія мотивів, що дозволяє виявити особистісний зміст діяльності для будь-якої людини [28]. Сутність поняття “мотивація” буде розкрита більш повно, якщо розуміти сутність поняття “мотив”.

Мотив (від лат. *moveo* – рухаю) – спонукальна причина дій і вчинків людини [12]. Відповідно до праць психологів С. Рубінштейна, О. Леонтєва, Л. Божович, Є. Ільїна, В. Ковальова робимо висновок про розуміння мотиву як усвідомлюваної чи неусвідомлюваної спонуки до діяльності.

Розглянуті погляди на поняття “мотив” засвідчують багатозначність трактування цього терміна. Мотивом називають різні психологічні феномени, уявлення та ідеї, почуття та переживання (Л. Божович); потреби, спонукання і нахили (Х. Хекхаузен); бажання, звички, думки і почуття обов’язку (П. Рудик); морально-політичні установки (О. Ковальов); психічні процеси, стани і властивості особистості (К. Платонов); предмети зовнішнього світу (О. Леонтєв); установки (А. Маслоу) і навіть умови існування (В. Вілюнас); спонукальну причину дій і вчинків (тобто те, що примушує людину до дій) [10].

За трактуванням О. Леонтєва, мотив – це опредмечена потреба, тобто прагнення, бажання володіти чимось конкретним. Дослідник наголошує, що неопредмечена потреба ще не є мотивом, оскільки не визначає характеру діяльності, тому що не має предмета, на який спрямована дія; предмет, у свою чергу, окреслюється лише тоді, коли людина починає діяти; і саме мотив штовхає особистість на пошук предмету чи предметів, які можуть задовольнити потребу. Спонукання до оволодіння конкретним предметом потреби є мотивом діяльності, отже, мотив – предметне вираження потреби, при цьому у ролі мотивів можуть виступати різні потреби – фізичні, психічні, соціальні, духовні тощо [15]. С. Гончаренко також визначає мотив як спонукальну причину дій, вчинків людини, спрямованих на задоволення потреби, тобто те, що штовхає на дії [23, с. 47].

Найбільш повним є трактування Є. Ільїна, який визначає мотив як складне психологічне утворення, що спонукає до свідомих дій та вчинків, а також є основою для цих дій. Поняттям “мотив”, на думку Є. Ільїна, часто позначаються такі психологічні явища як намір, бажання, прагнення, побоювання тощо, у яких відображається наявність у людській психіці готовності, що спонукає досягнення певної мети [12].

Отож, поняття “мотив” є складним психологічним феноменом, сутність якого є важливою для педагогіки, оскільки дає можливість зрозуміти особливості детермінації поведінки людини.

У психолого-педагогічних джерелах виокремлюємо декілька видів класифікацій *мотивів навчання*. Найбільш відомим є класифікація навчальної мотивації, так як і мотивації взагалі, на внутрішню, яка безпосередньо пов’язана зі змістом навчальної діяльності та включає пізнавальні мотиви і мотиви самовдосконалення, та зовнішню мотивацію, яка включає соціальні навчальні мотиви (М. Алексєєва, Л. Божович, Є. Ільїн, О. Киричук, О. Леонтєв, А. Маркова, В. Моргун, Н. Тализіна, Г. Щукіна, П. Якобсон та інші).

У практиці навчання мотиви поєднують за спрямованістю і змістом: соціальні (соціально-ціннісні), пізнавальні, професійно-ціннісні, естетичні, комунікаційні, статусно-позиційні, традиційно-історичні, утилітарно-парктичні (меркантильні).

О. Гиллон пропонує таку класифікацію мотивів навчальної діяльності:

- соціальні, тобто прагнення особистості через навчання створити свій соціальний статус у суспільстві;
- спонукальні, які пов’язані з впливом на свідомість тих, хто навчається, певних чинників – вимог батьків, порад, прикладів викладачів, різних членів колективу;
- пізнавальні, що виявляються в пробудженні пізнавальних інтересів і реалізуються через отримання задоволення від самого процесу пізнання і його результатів;
- професійно-ціннісні, які відображають прагнення студен-

тів отримати ґрунтовну професійну підготовку для ефективно́ї діяльності в різних сферах життя [4].

Найпотужнішими мотивами вважаються мотиви досягнення та пізнавальні мотиви. Серед мотивів досягнення вирізняють мотиваційні орієнтації та успіх, на результат, оцінку, почуття самоцінності, престижу, можливість самостійної діяльності, можливість самовираження, ефективний пізнавальний стан тощо.

Пізнавальні мотиви по'язані зі змістом навчальної діяльності та процесом її виконання, і поділяються на: *широкі пізнавальні мотиви*, які орієнтують на опанування нових знань; вони різняться за рівнями, що визначаються глибиною інтересу до знань, до нових цікавих фактів, явищ, або інтерес до закономірностей у навчальному матеріалі; *навчально-пізнавальні мотиви*, які полягають в орієнтації на засвоєння способів одержання знань: інтерес до прийомів самостійного набуття знань, способів регуляції навчальної роботи, раціональної організації своєї праці; *мотиви самоосвіти*, що полягають у спрямуванні на самостійне вдосконалення способів одержання знань.

Досліджуючи проблему мотивів навчання, О. Леонтьєв та С. Рубінштейн на основі особистісних та ситуативних факторів поділяють їх на внутрішні та зовнішні. Є. Ільїн вносить уточнення у термінологію, і пропонує розрізнати внутрішньо обумовлені та зовнішньо обумовлені мотиви.

Внутрішньо обумовленими вчені вважають мотиви, які опосередковані мисленням та внутрішньою спрямованістю людини, безпосередньо пов'язані з процесом і результатом учіння (бажання пізнати нові факти, оволодіти знаннями, способами дій, захопленість процесом учіння, тощо). Така діяльність є активно спрямованою, оскільки вона внутрішньо вмотивована і не має жодних заохочень, крім самоцілі. До внутрішніх мотивів належать спонукання, в основі яких лежить задоволення від процесу та безпосередніх результатів навчальної діяльності. Найбільш значущим, дієвим і ефективним внутрішнім стимулом є прагнення до пізнання нового, що ґрунтується винятково на інтересі до предмета пізнання.

Зовнішньо обумовлені мотиви походять із зовнішніх особистих утворень (престиж, самоствердження тощо) та виявляються завдяки зовнішнім факторам по відношенню до поведінки особистості. Такі мотиви стосуються зміст, процесу та результату освітньої діяльності (бажання стати високопрофесійним фахівцем, прагнення самостверження, уникнути неприємностей, продемонструвати свої можливості, підтримати почуття власної гідності, розуміння значення навчання для майбутнього життя тощо). Зовнішні мотиви якісно неоднорідні. Серед них виділяються широкі та вузькосоціальні мотиви; мотиви самовизначення та самовдосконалення; мотиви соціального співробітництва, спілкування з іншими людьми в ході навчання. Та, як зазначають науковці, розподіляти мотиви тільки на внутрішні і зовнішні недостатньо, оскільки вони можуть бути як позитивними (мотиви успіху, досягнення), так і негативними (мотиви уникнення, захисту). Зовнішні позитивні мотиви є більш дієвими та ефективнішими, ніж негативні, навіть якщо за силою вони рівні. Зовнішні мотиви навчання безпосередньо не стосуються змісту, процесу та результатів навчальної діяльності; це мотиви, які породжуються всією системою відносин, що існують між індивідом та навколишнім середовищем [12].

Сучасна позиція науковців щодо мотивації полягає у твердженні, що будь-яка діяльність, у тому числі й навчальна, зумовлена одночасно багатьма мотивами, тобто полімотивована (В. Вілюнас, І. Імедадзе, Є. Ільїн, В. Ковальов, В. Ляудіс, В. Петренко, М. Філіппов, Г. Хесс та інші) [22]. Мотивація навчальної діяльності є складною багаторівневою неоднорідною системою спонукань, яка включає мотиви, в ролі яких можуть виступати різні чинники. Тому, дослідники наголошують на полімотивованості навчальної діяльності й водночас про наявність домінантних мотивів у її структурі.

Є. Ільїн зазначає, що під мотивом навчальної діяльності розуміють всі фактори, які обумовлюють вияв учбової активності: потреби, цілі, установки, почуття обов'язку, інтереси тощо. Г. Розенфельд (G. Rosenfeld, 1973), наприклад, виокремив такі контент-категорії (фактори) мотивації учіння:

- навчання заради навчання, без задоволення від діяльності чи без інтересу до предмету, що викладається;
- навчання без особистих інтересів та вигід;
- навчання для соціальної ідентифікації;
- навчання заради успіху чи через боязкість невдач;
- навчання за примусом чи під тиском;
- навчання через моральні зобов'язання чи загально-прийняті норми;
- навчання для досягнення цілі в повсякденному житті;
- навчання, що ґрунтується на соціальних цілях, вимогах та цінностях [12].

I. Підласий, аналізуючи мотивацію навчальної діяльності вказує на те, що погляди різних психологів на сутність мотиву та їх класифікацію дуже різні. Автор узагальнює попередньо означені підходи та пропонує поділ мотивів за видами на соціальні та пізнавальні, а за рівнями на:

- широкі соціальні мотиви (відповідальність, розуміння соціального значення учіння), тобто бажання особистості утвердитися в суспільстві завдяки учінню та підтвердити свій соціальний статус;
- вузькосоціальні мотиви (бажання зайняти визначену посаду в майбутньому, отримати гідне винагородження за свою працю);
- мотиви соціального співробітництва (орієнтація на різні засоби взаємодії з оточуючими, затвердження своєї ролі);
- широко-пізнавальні мотиви, що проявляються як орієнтація на ерудицію та реалізуються завдяки задоволенню від самого процесу навчання і його результатів;
- навчально-пізнавальні мотиви (орієнтація на засоби отримання знань, засвоєння визначених навчальних предметів);
- мотиви самоосвіти (орієнтація на отримання додаткових знань) [19].

Серед запропонованих видів найбільш значимими є навчально-пізнавальні мотиви, так як спрямовані на результат учіння та засоби його досягнення найбільш ефективними шляхами. Успіх у розв'язанні навчальних задач забезпечує пізнавальна мотивація, що охоплює внутрішні мотиви. Пізнавальна мотивація формується і виявляється як конкретна спрямованість на передбачення (прогнозування) певних властивостей об'єкта та способів його пізнання.

Дослідники О. Олексюк, В. Паламарчук, Г. Щукіна також вважають пізнавальну мотивацію дуже важливою в навчальній та самоосвітній діяльності студента, оскільки найважливішим її компонентом є пізнавальний інтерес. Під впливом інтересу пізнавальна діяльність активізує мислення, пам'ять, волю, увагу і уяву, які приносять студентам інтелектуальне та емоційне задоволення; спрямовує навчальну діяльність та її мотиваційну сферу; характеризує пізнавально-емоційне ставлення студента до процесу навчання.

Г. Щукіна вважає, що пізнавальний інтерес стає “вибірковою спрямованістю особистості, зверненої до царини пізнання, її предметної складової та самого процесу оволодіння знаннями” [26]. Отже, саме пізнавальний інтерес, що є структурним елементом мотиваційної сфери особистості виступає рушійним чинником учбової діяльності.

Як зазначає А. Дусавицький, навчальна діяльність студентів ефективна, якщо в її основі лежать мотиви, які відповідають прямим продуктам цієї діяльності – теоретичним знанням. Такими мотивами є теоретичні за змістом навчально-професійні інтереси. Вчений вважає, що саме теоретичні інтереси, тобто спрямовані на пізнання способу існування предмету чи явища, принципу пояснення, є основоположними у навчанні. Якщо такі інтереси відсутні, або вони недостатньо розвинені, навчальною діяльністю студента керують інші мотиви, наприклад, прагнення отримати вищу освіту взагалі (отримати диплом). У цьому випадку буде відсутня психологічна основа розгортання повноцінної навчально-професійної діяльності. Тому, активність студента, яка спрямована на оволодіння способами теоретичного аналізу

професійних знань є головною на даному етапі розвитку його особистості [8].

Мотивація проявляється як стійке утворення особистості та компонент діяльності. Розвиток і формування мотивації відбувається через відповідну організацію та змістове наповнення діяльності студента. При цьому, індивідуальні якості можуть сприяти успіху чи невдачам у діяльності, спрямовувати на розвиток, формувати нові потреби або утворювати новий рівень мотивації, який буде активізувати подальшу діяльність студента.

Більшість дослідників дотримуються думки, що саме інтринсивно (внутрішньо) мотивована поведінка, що здійснюється заради самої себе, спрямовує діяльність і виявляється як активність заради активності. Джерелом такої поведінки є сама діяльність, а мотиви діяльності спрямовані на задоволення внутрішніх психологічних потреб, самоствердження, самореалізацію та підтримання значимих соціальних стосунків. Наслідками такої вмотивованості є підвищення успішності виконання діяльності та зростання компетентності, саморозвиток особистості. Саме інтринсивно мотивована поведінка є спонукою до розвитку емоційного інтелекту, оскільки базується на значимих для особистості стосунках, а значить емоційно забарвлена.

Ці погляди на мотивацію базуються на теорії само-детермінації. Згідно з концепцією Е. Дісі та Р. Раяна [29], саме внутрішня (інтринсивна) мотивація, яка заснована на природжених потребах у компетентності (вибір оптимальної трудності завдань, наявність позитивного зворотного зв'язку) і самодетермінації (автономність, інтернальність особистості), обумовлює успішність у навчанні та розвитку емоційного інтелекту особистості.

О. Дергачова зазначає, що самодетермінована поведінка базується на рішенні людини про те, як себе поводити, задля задоволення своїх потреб. При цьому поведінка детермінується інформацією, що надходить від середовища, а також самою особистістю, яка цю інформацію сприймає та інтерпретує. Емпіричними критеріями самодетермінації є такі її прояви як

спонтанність, креативність, інтерес і особистісна значимість як причини дії, також почуття та відчуття себе вільним, і такі психолінгвістичні індикатори, як переважання в мові дієслів “хочу” над “повинен” (Deci, Ryan, 1991) [6]. Отже, саме детермінована поведінка визначає спрямованість мотивації та провідні мотиви діяльності.

За дослідженнями вчених А. Маркової та А. Орлова мотивація навчання виконує різноманітні функції: спонукає поведінку; спрямовує і організує її; надає особистісного значення та значущості. Регулюючу роль мотивації в навчальній діяльності забезпечує єдність цих трьох функцій. Від того, який сенс має навчальна діяльність для конкретного студента, залежать прояви інших функцій, зокрема спонукальної та спрямовуючої. Це свідчить про те, що спонукальна сила мотивів навчання та їхня роль в організації навчальної діяльності залежать в першу чергу від сформованості знаннєвої функції мотивації навчання [17, с. 7]. Таким чином, можемо стверджувати, що окрім зазначених мотивів, на активність особистості у розвитку ЕІ впливають пізнавальні мотиви, які спонукають студента до засвоєння емоційних, розвитку навичок керування емоційним станом, що допомагає у вирішенні професійних завдань.

Вагомим для дослідження мотивації у розвитку емоційного інтелекту є підхід до структури мотивації досягнення, запропонований М. Магомед-Еміновим. Він визначав мотивацію досягнення як складну функціональну систему, яка складається з чотирьох структурних компонентів, які виконують конкретні мотиваційні функції у діяльності: мотивація ініціації (спонукає, ініціює діяльність), мотивація селекції (відповідає за вибір мети), мотивація реалізації (регулює, контролює реалізацію прийнятого рішення і виконання відповідної діяльності), мотивація післядії (відповідає за завершення виконання діяльності та за перехід від однієї дії до іншої). М. Магомед-Емінов наголошує, що одним із головних механізмів актуалізації мотивації досягнення є мотиваційно-емоційна оцінка ситуації суб'єктом, яка складається із оцінки мотиваційної значимості ситуації та оцінки загальної

компетентності в ситуації досягнення; при цьому інтенсивність мотиваційної тенденції буде змінюватися в залежності від зміни величини цих параметрів [16]. Отже, чим більш емоційно спрямована навчальна інформація, тим більш ефективно вона буде інтеріоризована.

У дослідженні мотивації досягнення майбутніх учителів (В. Тимошенко) виявлено, що високий рівень мотивації досягнення тісно корелює з високим та адекватним рівнем домагань, адекватною високою самооцінкою. Особистісна тривожність здійснює гальмівний вплив на актуалізацію мотиву прагнення успіху в ситуації досягнення. Найтісніша кореляція спостерігається між рівнем мотивації досягнення й академічною успішністю: що вищий рівень мотивації, то краща академічна успішність студентів. Тобто, успішному учінню студентів допомагає мотивація самоствердження, бажання продемонструвати свої реальні й можливі досягнення. В цьому випадку студенти виявляють наполегливість, високу емоційність у ставленні до своїх результатів [16]. Позитивна емоційність у навчанні є рушійним чинником успішності, а емоційний інтелект сприятиме успішності в діяльності.

На думку Я. Крушельницької, мотивація є енергетичним зарядом, який визначає активність діяльності людини. Усвідомлена причина активності спрямована на досягнення мети. Таким чином, якщо мотив – це складне психічне утворення, що починає формуватися під впливом потреб, які виникають у людини, то потреба – це нестаток у чому-небудь, який проявляється в підвищенні стану напруги психіки й відбивається у свідомості індивіда у вигляді бажань, схильностей і потягів. З цієї позиції мотивацію слід розглядати не лише як умову ефективного навчання, а й як важливий чинник розвитку особистості майбутнього фахівця. Її основними структурними елементами є пізнавальна мотивація й мотивація досягнення успіху, стимулювання яких безпосередньо спричиняє підвищення ефективності навчальної діяльності [14].

Таким чином, представлені висновки спростовують усталену в педагогічній теорії та практиці думку, що успішність навчальної діяльності переважно залежить від інтелектуального

рівня розвитку особистості. Сучасні експериментальні дослідження дають підстави вважати, що на успішність навчальної діяльності, крім навчальних здібностей, значним чином також впливає сила мотивації та її структура. Дослідженнями В. Якуніна і Н. Мешкова підтвердилась загальна наукова думка, що “сильні” і “слабкі” студенти відрізняються не за рівнем інтелекту, а за силою і типом мотивації навчальної діяльності [27]. При цьому виявлено, що висока позитивна мотивація може грати роль компенсуючого фактору у випадку недостатньо високих здібностей; проте у зворотному напрямку цей фактор не спряцьовує – ніякий високий рівень здібностей не може компенсувати відсутність учбового мотиву чи низьку його вираженість, не може призвести до значних успіхів у навчанні (А. Рейн, 1990). У цьому прослідковується прямий зв’язок мотивації та емоційного інтелекту, так як саме його сформованість надає мотивації позитивного спрямування.

Слід зауважити, що на розуміння чинників мотивації впливає знання специфіки діяльності у студентському віці. Провідною діяльністю у цьому віці, як вважає більшість дослідників, є освітньо-професійна. Н. Каньоса зауважує, що ця діяльність обумовлює основні психічні новоутворення цього віку (здібність до рефлексії, формування “Я-концепції” і життєвої програми) і всередині якої зароджуються елементи певної професійної діяльності [13].

Позитивна мотивація забезпечує спрямованість і регуляцію активності студента. Мотив як усвідомлена потреба в досягненні бажаних умов і результатів діяльності набуває форми внутрішніх спонукань та характеризує внутрішню мотивацію діяльності студента. Зовнішні спонукання студента до тієї чи іншої форми поведінки через використання різних стимулів характеризуються як зовнішня мотивація. Проте ефективність зовнішніх впливів може бути забезпечена лише за умови, коли вони стають суб’єктивно значущими мотивами для майбутніх фахівців, відповідають їхнім потребам та інтересам. До того ж, вважаємо за необхідне зауважити, що для кожної особистості властива індивідуальна ієрархія мотивів – від найбільш загальних, які характеризують спрямованість її діяльності

(життєві установки та цілі, система ціннісних орієнтирів), до ситуативних, пов'язаних із задоволенням певних потреб у конкретній ситуації. На різних етапах і за різних обставин одні мотиви мають більше, інші – менше значення. Можливі ситуації, коли значимість мотивів змінює своє місце у рейтингу, або ж має місце зіткнення різних мотивів, що вимагає від людини вольового рішення, тобто вибору певного способу діяльності задля досягнення мети. Як зазначає Я. Крушельницька, система мотивів, які виконують функцію спонукання, спрямування й регулювання діяльності, утворюють мотиваційну сферу особистості. А мотиваційна сфера, у свою чергу, наголошує дослідниця, представлена: актуальними мотивами, які фактично спонукають до діяльності та потенційними мотивами, які сформовані, але не виявляються в діяльності [14]. Водночас, мотиваційна сфера людини динамічна, мотивація може посилюватися або послаблюватися, можуть змінюватися ієрархія та стійкість мотивів. Окрім цього, у мотиваційній сфері вирізняють три зони мотивації: центральна зона, у межах якої незадоволені потреби, виступаючи у формі високозначущих мотивів, зумовлюють активну, напружену діяльність працівника; зона мотивації, що пов'язана з потребами, які постійно й легко задовольняються, проте значущість їх часто людиною недооцінюється, однак втрата одразу ж виявляє високу особистісну цінність; зона мотивації, в основі якої лежать потреби, для задоволення яких поки що немає можливостей і вони не можуть викликати адекватної їм діяльності [14]. Ось чому так важливо використовувати методи мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів, які відповідають особливостям їхньої мотиваційної сфери, а також змінювати прийоми та способи впливу, залежно від домінування у структурі мотиваційної сфери студента тих чи інших мотивів.

Цінним для даної наукової розвідки є аспект розгляду досліджуваної проблеми щодо формування позитивно спрямованої мотивації студентів у процесі професійної підготовки. З точки зору Є. Ільїна, в освітньо-професійній мотивації існує два типи мотивів: пізнавальні й соціальні. Серед пізнавальних мотивів виділяють мотиви, що визначаються

орієнтацією людини на засвоєння нових знань. До соціальних мотивів відносять: прагнення бути корисним суспільству; бажання зайняти певну позицію в соціумі, заслужити на авторитет; прагнення до усвідомлення, аналізу способів і форм своєї співпраці з тими, що оточують, до постійного вдосконалення цих форм. На етапі оволодіння професією, наголошує дослідник, мотивація пов'язана із зацікавленням до даної професії, виступає як ресурс і передумова, які необхідні для розвитку професіоналізму. Іншими словами, студентові необхідні стійкі професійні мотиви навчальної діяльності й цілком адекватні уявлення про свою майбутню роботу. За наявності цих складових мотивації студенти прагнуть до постійного розвитку креативності, націленої на отримання нових знань і формування професійно важливих якостей [12, с. 34].

Мотивація освітньо-професійної діяльності визначається рядом специфічних факторів: характером системи освіти; організацією педагогічного процесу у ЗВО; особливостями студента (рід, вік, рівень інтелектуального розвитку і здібностей, рівень домагань, самооцінка, характер взаємодії з іншими студентами тощо); особистісними характеристиками викладача і передусім системою його стосунків зі студентами та ставленням до педагогічної діяльності; специфікою навчального предмету тощо [27].

У дослідженнях мотивації освітньої діяльності студентської молоді виявлено, що провідними навчальними мотивами студентів є “професійні” та “особистого престижу”, менш значними “прагматичні” (А. Печніков, Г. Мухіна, 1996). Проте, на різних курсах роль домінуючих мотивів змінюється: на першому курсі провідний мотив – “професійний”, на другому – “особистого престижу”, на третьому та четвертому курсах – ці два мотиви, а на четвертому – ще й “прагматичний”. На успіх навчання в більшій мірі впливали “професійний” та “пізнавальний” мотиви, “прагматичні” ж мотиви є в основному характерними для слабо встигаючих студентів [12, с. 64].

Важливо зазначити, що мотивація освітньо-професійної діяльності, на думку дослідників, є полімотивованою, оскільки активність студента має різні джерела: внутрішні, зовнішні,

особистісні. Систему спонукань складають мотиви, у ролі яких можуть виступати потреби, установки, ідеали, інтереси, емоції, норми цінності.

До внутрішніх джерел учбово-професійної мотивації відносяться пізнавальні і соціальні потреби, потреби майбутньої професії (прагнення до соціально схвалюваних дій і досягнень). Зовнішні джерела освітньо-професійної мотивації визначаються умовами життєдіяльності студента, до яких відносяться вимоги, очікування і можливості. Вимоги пов'язані з необхідністю дотримання суспільних норм поведінки, культурою спілкування і діяльності. Очікування характеризують відношення суспільства до навчання як до суспільно значущої діяльності, яка приймається людиною, інтеріоризується. Можливості – це об'єктивні умови, які необхідні для розгортання навчально-професійної діяльності (наявність ЗВО, матеріально-технічним та методичним забезпечення, умовами проживання тощо). Особливе місце займають особистісні джерела: інтереси, потреби, установки, ідеали, стереотипи тощо, які обумовлюють прагнення до самовдосконалення, самоствердження і самореалізації в різних видах діяльності.

Взаємодія внутрішніх, зовнішніх і особистісних джерел мотивації впливає на характер освітньо-професійної діяльності та її результати. Відсутність одного з джерел призводить до переструктурування системи навчально-професійних мотивів, або їх деформації.

До психологічних чинників, що впливають на формування мотивації професійної діяльності, можна зарахувати спрямованість особистості, професійне самовизначення, мотиви вибору професії, вплив соціуму на становлення соціально зрілої особистості. У цьому переліку особливе місце займають саме мотиви вибору професії. На думку А. Маркової у структурі професійної мотивації можна виділити такі групи мотивів [17]: 1) мотиви розуміння призначення професії; 2) мотиви професійної діяльності, що поділяються на діяльнісно-процесуальні та діяльнісно-результативні; 3) мотиви професійного спілкування (мотиви престижу професії в суспільстві, соціального співробітництва та мотиви

міжособистісного спілкування в професії); 4) мотиви прояву особистості в професії (мотиви розвитку і самореалізації особистості в професії, мотиви розвитку індивідуальності в професії).

Факторами розвитку професійної мотивації, як свідчить аналіз джерел, пов'язаних з питанням професійної діяльності та її мотивації (В. Асєєва, А. Вербицького, Н. Кузьміної, А. Маркової, А. Реана, В. Шадрикова та ін.) є такі: потреба у самоактуалізації та самореалізації; наявність позитивного ставлення до майбутньої професії як під час навчання, так і в подальшій професійній діяльності. Формування у студентів саме позитивного ставлення до майбутньої професії, розуміння її соціальної значущості, престижності є важливим завданням вищої педагогічної освіти. Цю думку обґрунтовує В. Бондарь [2], зазначаючи, що професійна підготовка майбутнього вчителя повинна спрямовуватись на формування професійних знань, умінь, якостей, які забезпечують комплексну характеристику особистості, що здатна змінювати на краще суспільне життя і себе, аналізувати й оцінювати наслідки цих змін, доводити цінність власних думок, інновацій іншим людям.

Спираючись на дослідження акмеологів (А. Бодальов, А. Деркач, В. Зазикін, Н. Кузьміна та ін.), головними детермінантами професіоналізму є психолого-акмеологічні чинники, що мають характер рушійних сил. Психологічні чинники спрямовані на досягнення суспільно визнаного ефективного рівня професійної самосвідомості особистості; акмеологічні чинники – на розвиток особистості у професійній та учбовій діяльності, рух до вершин професіоналізму. З точки зору системної методології, психологічні та акмеологічні чинники є різнорівневими, хоча і належать до однієї системи. За даними Н. Кузьміної психолого-акмеологічні чинники бувають трьох видів: об'єктивні, пов'язані із діяльністю людини в існуючій системі, яка й спрямовує її на досягнення значимих для системи результатів; суб'єктивні, пов'язані із особистісними передумовами професіоналізму – мотивацією, спрямованістю, здібністю, креативністю, ставленням (міра їх прояву пояснює суб'єктивні причини, що сприяють росту професіоналізму, або

перешкоджають йому); об'єктивно-суб'єктивні, пов'язані з особливостями організації професійного середовища, професіоналізму керівників, якості управління системою. Л. Хабаєва додає, що у перелік значимих психолого-акмеологічних чинників професійного розвитку особистості також можна включити ті, які реально впливають на учбові досягнення: “потреба у досягненнях, престиж знань; особистісно-ділові, професійно-значущі якості; потенціал особистості, особливості мотивації учбової діяльності студентів, рівень її розвитку” [13]. Отже, мотиви досягнення є рушійними чинниками професійної діяльності та визначають її характер, спрямованість на саморозвиток.

Професійна мотивація як властивість особистості є система цілей, потреб, що спонукають студентів до активного засвоєння знань, оволодіння вміннями і навичками, свідомого ставлення до професії [18]. Виокремлюють такі види професійної мотивації: пряма мотивація, яка спирається на змістові аспекти праці, усвідомленні своїх досягнень та їх визнанні суспільством, почутті відповідальності і самореалізації особистості; непряма мотивація, що обумовлюється матеріальною зацікавленістю і ґрунтується на формах оплати праці, рівні напруженості праці; спонукальна мотивація, як заснована на страху та обов'язках, невпевненості в завтрашньому дні.

Мотиви вибору професії та місця роботи класифіковано Є. Чугуновою (1985). Вона виокремлює домінуючий тип професійної мотивації (стійкий інтерес до професії), ситуативний тип професійної мотивації (вплив зовнішніх життєвих обставин, які не завжди відповідають інтересам людини) та конформістський (або сугестивний) тип професійної мотивації (навіяний стан з боку найближчого соціального оточення – поради рідних, друзів, знайомих).

С. Єрохін, Ю. Нікітін та І. Нікітіна визначають структурні компоненти професійної мотивації: мотивація ініціації (спонукає до діяльності); мотивація селекції (сприяє вибору мети); мотивація реалізації (забезпечує регулювання, контроль реалізації виконання відповідної дії); мотивація постреалізації

(уможливлює завершення виконання дії і спонукання до іншої) [11]. Трикомпонентна структура мотивації розкриває поетапність професійної діяльності.

Одне із провідних місць у структурі професійної мотивації займає інтерес, який умовно можна поділити на безпосередній та опосередкований. Безпосередній інтерес, що виникає на основі привабливості змісту та процесів конкретної діяльності, включає: професійно-специфічний інтерес (інтерес до предметів, до процесів праці, що характеризують її основні функції, а також до результатів, які виражаються у створених продуктах, наданих послугах тощо); загальнопрофесійний інтерес, який виникає на основі привабливості найбільш загальних властивостей професії; романтичний інтерес, що базується на уявленні про незвичайність певної професії; ситуативний інтерес, що формується на основі випадкових, нетипових для певної професії ознак. Опосередкований інтерес, який зумовлений деякими організаційними, соціальними та іншими характеристиками професії, включає: професійно-пізнавальний інтерес, який базується на прагненні до пізнання певних природних, технічних, гуманітарних та інших процесів і явищ; інтерес до самовиховання, що проявляється у прагненні до духовного збагачення і формування суб'єктно-ціннісних якостей особистості; престижний інтерес (вибір професії, зумовлений перспективами професійного зростання і престижністю професії у суспільстві); інтерес супутніх можливостей, який відображає прагнення молодшої людини за допомогою обраної професії задовольнити певні духовні й життєво-побутові запити та потреби, тобто прагнення до спілкування з людьми, матеріальне забезпечення тощо; невизначений інтерес, в основі якого лежить невизначений емоційний потяг до певної професії.

На думку деяких дослідників, мотивом суспільного обов'язку у виборі професії є усвідомлення студентом реальної суспільної користі від своєї участі в певній сфері діяльності, переживання особистої відповідальності за успішну працю, готовність до подолання можливих моральних і фізичних труднощів. Виділяють чотири основних групи мотивів обов'язку: а) відповідальність щодо повсякденних професійних

обов'язків і вимог; б) прагнення до вдосконалення майстерності в обраній справі; в) новаторство у праці та організації; г) загально-альтруїстичні прагнення [11, с. 25].

Є. Ільїн проаналізував мотиви вступу до педагогічного закладу вищої освіти і визначив різноманітність та невідповідність деяких педагогічній діяльності. Психолог наводить приклад дослідження, проведеного А. Байметовим (2000), щодо мотивів педагогічної діяльності і запропонував їх поєднати у три групи:

- 1) мотиви обов'язку;
- 2) мотиви зацікавленості та захоплення предметом викладання;
- 3) мотиви захопленості спілкуванням з дітьми (“любов до дітей”) [12].

На основі аналізу різних підходів щодо сутності мотивації і систематизації ключових змістових понять, можна дати узагальнене визначення цього поняття: мотивація – це сукупність чинників психологічного характеру, що детермінують активність суб'єкта і визначають спрямованість його діяльності на досягнення особистісно значимих цілей. У багатьох дослідженнях мотивація розглядається у безпосередній єдності зі спрямованістю особистості, яка визначається як основний компонент внутрішньої психологічної структури, що певним чином перетворює і змістовно наповнює всі дії і вчинки людини. Спрямованість діяльності є результатом домінування найбільш актуальних мотивів, які в силу їх значимості й повторюваності утворюють стійку мотиваційну структуру. Найбільш типовими параметрами спрямованості навчальної діяльності студентів є: активність, співвідношення зовнішніх і внутрішніх стимулів, усвідомленість або неусвідомленість мотивів, їх спрямованість (позитивна чи негативна). Саме позитивна спрямованість мотивації відіграє провідну роль у спонуканні до активної дії, до набуття професійних знань, до саморозвитку.

Якщо мотивація – це процес спонукання до дії, то мотив – чинник, що спричиняє це спонукання. Аналіз джерел дослідження дозволяє виокремити чотири групи освітньо-

професійних мотивів, що спонукають студентів до активізації навчальної діяльності: загально-соціальні, що полягають в усвідомленні суспільних інтересів, високої суспільної значимості вищої освіти та педагогічної діяльності; навчально-пізнавальні, що визначаються змістом інформації, яку отримує студент під час навчання і яка задовольняє його інтелектуальні потреби; професійні мотиви, які можна розглядати як потребу в самореалізації у педагогічній діяльності; прагматичні мотиви, в основі яких є отримання особистих вигод після отримання диплому.

Стійка позитивно спрямована мотивація впливає на розвиток емоційного інтелекту, оскільки забезпечує комфортні умови навчальної діяльності, сприяє усвідомленню самоцінності навчання та налаштовує на подальший саморозвиток.

Подальше дослідження буде спрямоване на визначення впливу мотивації освітньо-професійної діяльності на ефективність розвитку емоційного інтелекту та емоційної компетентності майбутнього вчителя.

Джерела:

1. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности. Москва, 1976. 158 с.
2. Бондар В. І. Філософія стандартизації змісту професійної освіти вчителя початкової школи в умовах двоциклової підготовки у ВНЗ. *Початкова школа*. 2012. № 12. С. 2-3.
3. Гилюн О. В. Освітні мотивації студентської молоді. *Грані: наук.-теорет.і громад.-політ. альманах*. Дніпроп. нац. ун-т ім. О. Гончара; Центр соц.-політ. дослідж. Дніпропетровськ. 2011. № 1(81). С. 102-104.
4. Гоулман Д. Емоційний інтелект / Пер. з англ. С.-Л. Гумецької. Харків, 2019. 512 с.
5. Дергачова О. Е. Автономія і самодетермінація в психології мотивації: теорія Е. Десі і Р. Райана. [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://psychologis.com.ua/index-1178.htm>
6. Додонов Б. И. Эмоции как ценность. Москва. 1978.
7. Дусавицкий А. К. Мотивы учебной деятельности студентов: Учеб. пособие. Харьков, 1987.
8. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ; Ірпінь : ВТФ Перун, 2005.

9. Загальна психологія / За заг. ред. С. Максименко. Підручник. Вінниця, 2004. 704 с.
10. Занюк С. С. Психологія мотивації: Навч. посібник. Київ, 2002. 304 с.
11. Єрохін С. А., Нікітін Ю. В., Нікітіна І. В. Концепція професійної мотивації студентів як фактору конкурентності на ринку праці. *Юридична наука*. 2011. № 1. С. 20-28.
12. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб., 2003. 512 с.
13. Каньоса Н. Г. Особливості формування професійної мотивації студентів вищого педагогічного закладу. *Педагогічна освіта: теорія і практика: Збірник наукових праць*, 2012. Випуск 12. Ч. 2.
14. Крушельницька Я. В. Фізіологія і психологія праці: навч. посібник. Київ. 2000. 232 с.
15. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М. : Политиздат, 1975. 304 с.
16. Магомет-Эминов М. Мотивация достижения: структура и механизмы: автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01. Общая психология, история психологии. Москва. 1987. 24 с.
17. Маркова А. К. Психология профессионализма. Москва. 1996. 312 с.
18. Пінська О. Професійна мотивація як засіб підвищення ефективності навчальної діяльності студентів. *Проблеми трудової і професійної підготовки*. 2009. Випуск 14. С. 111-115.
19. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології: Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. Київ. 2004. 616 с.
20. Психология. Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. Москва. 1990. 494 с.
21. Психологічний словник / За ред. В. Войтка. Київ. 1982. 215 с.
22. Семиченко В. А. Проблемы мотивации поведения деятельности человека. Модульный курс психологии. Модуль "Направленность". Київ. 2004. 521с.
23. Український педагогічний словник / уклад. С. У. Гончаренко. Київ. 1997. 375 с.
24. Філософський енциклопедичний словник: енциклопедія. Київ, 2002. 742 с.
25. Шапарь В. Б. Словарь практического психолога. Харьков : АСТ 2005. 734 с.

26. Щукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. М. : Педагогика, 1988. 203 с.
27. Якунин В. А. Педагогическая психология: Учеб. пособ. 2-е изд. СПб. : Изд-во Михайлова В.А, 2000. 349 с.
28. Gary N. Chambers. Motivating language earners modern languages in practice; 12, Multilingual Waters, 1999.
29. Deci E. L. and R. Ryan M. A motivational approach to self: integration in personality. *Nebraska symposium on motivation* 1990. Volume 38. University of Nebraska Press. Lincoln and London, 1991.

References:

1. Aseev V. G. (1976). Motivaciya povedeniya i formirovanie lichnosti. [Behavior motivation and personality formation]. Moscow, USSR. (in Rus)
2. Bondar V. I. (2012). Filosofiya standartizaciyi zmistu profesijnoyi osviti vchitelya pochatkovoyi shkoli v umovah dvociklovoyi pidgotovki u VNZ [The philosophy of standardization of the content of vocational education of elementary school teachers in the conditions of two-cycle training in universities]. *Pochatkova shkola – Elementary school*. № 12. P. 2-3. (in Ukr)
3. Gilyun O. V. (2011). Osvitni motivaciyi studentskoyi molodi. [Educational motivations of student youth]. *Grani : nauk.-teoret. i gromad.-polit. almanah – Facets*. № 1 (81). P. 102-104. (in Ukr)
4. Goulman D. (2019). Emocijnij intelekt. [Emotional intelligence]. Trans. L. Gumeckoyi. Harkiv, Ukraine. (in Ukr)
5. Dergachova O. E. Avtonomiya i samodeterminaciya v psihologiyi motivaciyi: teoriya E. Desi i R. Rajana. [Autonomy and self-determination in psychology of motivation: theories of E. Deci and R. Ryan]. Retrieved from <http://psychologis.com.ua/index-1178.htm> (in Ukr)
6. Dodonov B. I. (1978). Emocii kak cennost. [Emotions as a value]. Moscow, USSR. (in Rus)
7. Dusavickij A. K. (1987). Motivy uchebnoj deyatelnosti studentov [Motives for student learning]: ucheb. posobie. Harkov, Ukraine. (in Rus)
8. Velikij tлумachnij slovník suchasnoyi ukrajinskoyi movi [The Great Tlumachny Dictionary of Occasionally Ukrainian Movies]. (2005). Kyiv; Irpin, Ukraine : VTF Perun. (in Ukr)

9. Zagalna psihologiya. [General psychology]. (2004). S. Maksimenko (Ed.). Pidruchnik. Vinnicya, Ukraine (in Ukr)
10. Zanyuk S. S. (2002). Psihologiya motivaciyi [Psychology motivation]: navch. posibnik. Kyiv, Ukraine. (in Ukr)
11. Yerohin S. A., Nikitin Yu. V., and Nikitina I. V. (2011). Koncepciya profesijnoyi motivaciyi studentiv yak faktoru konkurentnosti na rinku praci. [The concept of professional motivation of students as a factor of competitiveness in the labor market]. *Yuridichna nauka – Legal science*. № 1. P. 20-28. (in Ukr)
12. Ilin E. P. (2003). Motivaciya i motivy. [Motivation and motives]. SPb., Russia. (in Rus)
13. Kanosa N. G. (2012). Osoblivosti formuvannya profesijnoyi motivaciyi studentiv vishogo pedagogichnogo zakladu. [Features of formation of professional motivation of students of higher pedagogical institution]. *Pedagogichna osvita: teoriya i praktika: Zbirnik naukovih prats – Pedagogical Education: theory and practice*. Vipusk 12. Ch. 2. Kam'yanets-Podilskiy, Ukraine. (in Ukr)
14. Krushelnicka Ya.V. (2000). Fiziologiya i psihologiya praci: navch. posibnik [Physiology and Psychology of Labour: textbook]. Kiyiv, Ukraine. (in Ukr)
15. Leontev A. N. (1975). Deyatelnost. Soznanie. Lichnost. [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow: Politizdat, USSR. (in Rus)
16. Magomet-Eminov M. (1987). Motivaciya dostizheniya: struktura i mehanizmy [Motivation for achievement: structure and mechanisms]: *Extended abstract of candidate's thesis*. Moscow, USSR. 24 p. (in Rus)
17. Markova A. K. (1996). Psihologiya professionalizma. [Motivation for achievement: structure and mechanisms]. Moscow, Russia. (in Rus)
18. Pinska O. (2009). Profesijna motivaciya yak zasib pidvishennya efektyvnosti navchalnoyi diyalnosti studentiv. [Professional motivation as a means of improving efficiency educational activities of students]. *Problemy trudovoyi i profesijnoyi pidgotovki*. Vipusk 14. P. 111-115. (in Ukr)
19. Pidlasij I. P. (2004). Praktichna pedagogika abo tri tehnologiyi: Interaktivnij pidruchnik dlya pedagogiv rinkovoyi sistemi osviti. [Practical pedagogy or three technologies]. Kyiv, Ukraine. 616 p. (in Ukr)

20. Psihologiya. Slovar [Psychology. Dictionary]. (1990). Petrovskiy A.V., Yaroshevskiy M.G. (Ed.) Moscow, USSR. (in Rus)
21. Psihologichnij slovník. (1982). [Psychology dictionary]. V. Vojtka (Ed). Kyiv, Ukraine. (in Ukr)
22. Semichenko V.A. (2004). Problemy motivacii povedeniya i deyatel'nosti cheloveka. [Problems of motivation of behavior and human activities]. Modulnyj kurs psihologii. Modul "Napravlennost". Kyiv, Ukraine. 2004. (in Rus)
23. Ukrayinskij pedagogichnij slovník. (1997). [Ukrainian Pedagogical Dictionary] / uklad. S. U. Goncharenko. Kyiv, Ukraine. (in Ukr)
24. Filosofskij enciklopedichnij slovník: enciklopediya. [Philosophical Encyclopedic Dictionary: Encyclopedia]. Kyiv, Ukraine, 2002. (in Ukr)
25. Shapar V. B. Slovar prakticheskogo psihologa. [Practical Psychologist Dictionary]. Harkov, Ukraine. (in Rus)
26. Shukina G. I. (1988). Pedagogicheskie problemy formirovaniya poznavatel'nyh interesov uchashihsya. [Pedagogical problems of formation of cognitive interests of students]. Moscow, Russia. (in Rus)
27. Yakunin V. A. (2000). Pedagogicheskaya psihologiya [Educational psychology]: ucheb. posob. SPb. : Izd-vo Mihajlova V.A. (in Rus)
28. Gary N. Chambers. (1999). Motivating language earners modern languages in practice; 12, Multilingual Waters. (in Eng)
29. Deci E. L. and Ryan R. M. (1991). A motivational approach to self: integration in personality. *Nebraska symposium on motivation* 1990. Volume 38. University of Nebraska Press. Lincoln and London. (in Eng)