МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на тему: **ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ДО ДОСЯГНЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО УСПІХУ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ**

Виконала: студентка ІІ курсу,
групи 8.0534-1-з
спеціальності: 053 Психологія
освітньої програми: 053 Психологія
Борода Ольга Вікторівна
Керівник: д. пед. наук, професор,
завідувач кафедри акторської
майстерності Локарєва Г. В.
Рецензент: к. психол. наук, доцент
кафедри психології Железнякова Ю.В

Запоріжжя – 2025

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра психології
Рівень вищої освіти магістр
Спеціальність 053 Психологія
Освітня програма 053 Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри

_____

к.психол.н., доцент. Н.О. Губа

«____»_____2025 р.

З А В Д А Н Н Я

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Бороді Ользі Вікторівні

1. Тема роботи Особливості мотивації до досягнення професійного успіху сучасного вчителя

керівник роботи Локарєва Г.В. д.пед.н., професор кафедри театрального мистецтва

затверджені наказом ЗНУ від «02» 10 2025 року № 1393-с

2. Строк подання студентом роботи_____

3. Вихідні дані до роботи: аналіз психологічної літератури

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки: проаналізувати теоретичні підходи до мотивації в професійній діяльності вчителів; описати основні фактори, що впливають на мотивацію до досягнення професійного успіху; провести емпіричне дослідження мотивації вчителів до досягнення професійного успіху;розробити рекомендації щодо підвищення рівня професійної мотивації вчителі

5. Перелік графічного матеріалу: 9 таблиць, 4 рисунка.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
Вступ	Локарєва Г. В. професор		
Розділ 1	Локарєва Г. В. професор		
Розділ 2	Локарєва Г. В. професор		
Висновки	Локарєва Г. В. професор		

7. Дата видачі завдання_____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Термін виконання етапів роботи	Примітка
1.	Збір та систематизація матеріалу	лютий- березень2025р.	виконано
2.	Робота над вступом	квітень 2025р.	виконано
3.	Робота над першим розділом	травень- червень2025р.	виконано
4.	Робота над другим розділом	липень- серпень 2025р.	виконано
5.	Написання висновків	вересень 2025р.	виконано
6.	Передзахист	жовтень 2025р.	виконано
7.	Нормоконтроль	листопад 2025р.	виконано

Студент_____ О. В. Борода

Керівник роботи_____ Г. В. Локарєва

Нормоконтроль пройдено
Нормоконтролер_____ Г.В. Коваль

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: 74 сторінки, 9 таблиць, 4 рисунки, 76 джерела, 7 додатків.

Об’єкт дослідження: професійна діяльність сучасного вчителя.

Предмет дослідження: психологічні особливості мотивації сучасних учителів до досягнення професійного успіху в умовах сьогодення.

Мета роботи: теоретично обґрунтувати та провести емпіричне дослідження особливості мотивації до досягнення професійного успіху у сучасних учителів, а також визначити ефективні психологічні умови для її формування та підтримки.

Гіпотеза дослідження: передбачається, що високий рівень професійної мотивації у вчителів позитивно пов’язаний з внутрішніми чинниками (особистісні якості, професійна самореалізація) та зовнішніми (психологічний клімат у колективі, підтримка адміністрації, умови праці).

Методи дослідження: теоретичні – аналіз наукової літератури з теми дослідження, систематизація та узагальнення наукових поглядів, порівняльний аналіз; емпіричні – спостереження, анкетування, тестування; методи математичної статистики.

Наукова новизна: полягає у виявленні взаємозв’язку між рівнем мотивації вчителя до професійного успіху та специфічними умовами його педагогічної діяльності в сучасній школі, а також у визначенні психолого-педагогічних умов для підвищення мотиваційної готовності.

Галузь використання: заклади загальної середньої освіти, інститути післядипломної педагогічної освіти, центри професійного розвитку педагогічних працівників, психологічні служби.

МОТИВ, МОТИВАЦІЯ, МОТИВАЦІЙНА СФЕРА, ПРОФЕСІЙНИЙ УСПІХ, ВЧИТЕЛЬ, ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНОСТЬ, ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ МОТИВАЦІЇ, ПРОФЕСІЙНА САМОРЕАЛІЦІЯ САМОРОЗВИТОК, ОСОБИСТІСНА САМОРЕАЛІЗАЦІЯ, ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА.

SUMMARY

Boroda O. V. Features of motivation to achieve professional success of a modern teacher.

The qualifying work consists of Introduction, 2 Chapters, Conclusion, References (76 items, 14 of foreign origin), 7 appendix on 8 pages. The qualifying work volume is 89 pages long, 74 of them – main text. There are 9 tables and 4 illustrations.

The qualifying work gives theoretical survey and describes the experimental research of professional activity of the modern teacher. The master thesis is composed of 2 chapters, each of them dealing with different aspect of psychological characteristics of teachers' motivation to achieve professional success in contemporary conditions.

Object of research: professional activity of the modern teacher.

Subject of research: psychological characteristics of teachers' motivation to achieve professional success in contemporary conditions.

Purpose of the study: to theoretically substantiate and conduct an empirical study of the peculiarities of teachers' motivation to achieve professional success, as well as to determine effective psychological conditions for its formation and support.

Research tasks:

– to reveal the essence of the concept of "professional success" as psychological category;

– to analyze the peculiarities of teachers' professional activity in the context of modern educational reform;

– to identify factors influencing the formation of teachers' motivation for professional growth and to consider strategies for enhancing their internal motivation;

to outline psychological conditions for stimulating teachers' motivation toward professional success;

– to organize and conduct an empirical study of teachers' motivation for professional success;

– to analyze the results of the empirical study of motivation levels and to determine the role of the educational environment and school administration in supporting it;

– to develop practical recommendations for fostering teachers' motivation for professional success based on the obtained results.

Chapter 1 «Theoretical principles of researching motivation for professional success of a modern teacher» provides theoretical analysis of the development of researching motivation for professional success.

In the Chapter 2 «Empirical research of the features of teachers' motivation for professional success» explains the design, methods and results of research.

Key words: motive, motivation, motivationa sphere, professional success, teacher, pedagogical activity, psychological factors of motivation, professionsl self- realization, self-development, personal self-realization, psychologcal support.

ЗМІСТ

ВСТУП 8
РОЗДІЛ 1.ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОГО УСПІХУ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ 11
1.1 Мотивація професійного успіху як психологічний феномен 11
1.2 Психологічні чинники формування мотивації до професійного зростання сучасного вчителя 25
1.3 Концептуальна модель професійної діяльності вчителя як психологічна умова стимулювання мотивації успіху 35
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОТИВАЦІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОГО УСПІХУ ВЧИТЕЛІВ 46
2.1 Організація та проведення емпіричного дослідження: етапи, характеристика методик 46
2.2 Аналіз результатів дослідження рівня мотивації вчителів 54
2.3 Практичні рекомендації розвитку мотивації у вчителів на основі результатів дослідження 63
ВИСНОВКИ 72
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 75
ДОДАТКИ 81

ВСТУП

У сучасному освітньому середовищі професійна діяльність педагога зазнає суттєвих змін, зумовлених реформами, цифровізацією, оновленням змісту освіти та зростанням суспільних очікувань. Вчитель більше не є лише носієм знань – він виконує роль наставника, фасилітатора, психолога, інноватора. У таких умовах мотивація до професійного успіху стає ключовим чинником ефективності педагогічної діяльності, емоційного благополуччя та стійкості до професійного вигорання.

Актуальність дослідження особливостей мотивації досягнення успіху сучасного вчителя визначається потребою підвищення ефективності педагогічної діяльності в умовах реформування освіти, цифровізації та соціальних трансформацій. Мотивація виступає ключовим чинником професійного розвитку педагога, його здатності до самореалізації та досягнення високих результатів у роботі.

У наукових працях останніх років проблема мотивації педагогів отримала ґрунтовне висвітлення. Т. Ковбасюк (2021) дослідила ієрархічну структуру мотивів та їхню залежність від віку й стажу; І. Іваненко (2024) довела провідну роль внутрішньої мотивації у досягненні професійного успіху викладача. А.М. Лукіянчук (2020) систематизував матеріальні та нематеріальні чинники мотивації та запропонував практичні інструменти її підтримки. Н. Сиско (2019) підтвердила домінування внутрішніх мотивів та наголосила на потребі державної підтримки педагогів.Теоретичні засади проблеми закладено у працях О. Білостоцької (2016), яка виокремила структурний, динамічний та системний підходи до розуміння мотивації, та О. Сагач (2016), що визначила професійну мотивацію як систему внутрішніх спонукань, які формують особистісний зміст діяльності педагога.

Попри значний науковий інтерес до проблеми мотивації, недостатньо дослідженими залишаються питання довготривалої ефективності

мотиваційних програм, баланс між внутрішніми та зовнішніми чинниками. Саме ці аспекти визначають актуальність мого дослідження, присвяченого вивченню особливостей мотивації до професійного успіху сучасного вчителя.

Об’єкт дослідження – мотивація професійної діяльності сучасного педагога в умовах трансформації освітнього середовища.

Предмет дослідження – психологічні особливості мотивації до досягнення професійного успіху сучасного вчителя.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості мотивації до досягнення професійного успіху сучасного вчителя.

Гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що рівень сформованості мотивації досягнення професійного успіху сучасного вчителя зумовлюється системою його ціннісних орієнтацій (самореалізація, успіхи учнів, соціальне визнання, матеріальне забезпечення), а також визначається ступенем прояву професійного вигорання.

Завдання дослідження:

– проаналізувати наукові підходи до розуміння сутності феномену «мотивація професійної діяльності педагога»;

– визначити психологічні чинники формування мотивації до професійного успіху;

– розкрити роль внутрішньої мотивації у професійному зростання та самореалізації вчителя;

– провести емпіричне дослідження особливостей мотивації сучасних педагогів до професійного успіху;

– розробити практичні рекомендації підтримки та розвитку мотивації сучасних педагогів до професійного успіху

Методи дослідження.

1. Теоретичні методи: аналіз наукової літератури, узагальнення, порівняння, класифікація.

2. Емпіричні методи: анкетування, опитування, тестування, контент-аналіз відкритих відповідей.

3. Психодіагностичні методики: методика діагностики мотивації до успіху Т. Елерса; методика дослідження ціннісних орієнтацій особистості І.Івашової; методика діагностики рівня емоційного вигорання".

4. Методи обробки даних: кількісний аналіз, якісна інтерпретація, графічне представлення результатів.

Наукова новизна полягає в обґрунтовані теоретичних засад дослідження мотивації досягнення успіху сучасним педагогом в контексті його професійної діяльності; імплементовано концептуальну модель професійної діяльності вчителя як психологічну умову стимулювання мотивації. Установлено індивідуальні відмінності мотиваційної структури педагогів залежно від віку, стажу, статі та досвіду роботи. Виявлено зв’язок між мотивами, загальною мотивацією та явищем професійного вигорання, що розширює уявлення про психологічні чинники підтримки мотиваційної сфери сучасного вчителя.

Практична значущість дослідження полягає в можливості застосування його результатів для психологічного супроводу педагогів, профілактики професійного вигорання, удосконалення системи підвищення кваліфікації, наставництва та формування сприятливого психологічного клімату в освітніх закладах. Розроблено практичні рекомендації підтримки мотивації вчителя, адаптовані до умов освітніх змін.

Структура: робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, 76 використаних джерел, 9 додатків.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОГО УСПІХУ ВЧИТЕЛЯ

1.1. Мотивація професійного успіху як психологічний феномен

Мотивація – це надзвичайно складне та багатогранне явище, що складається з численних взаємопов'язаних елементів, кожен з яких має власні унікальні властивості. По суті, вона є внутрішнім спонуканням до активних дій, спрямованих на досягнення поставлених цілей. Цій фундаментальній проблемі присвячено безліч наукових праць як зарубіжних, так і вітчизняних дослідників, серед яких варто згадати Генрі Мюррей, Абрахам Маслоу, Девіда МакКлелланда, Джона Аткінсона, С. С. Занюка, Т. І. Левченко [1, 69, 68, 17, 29].

Однією з найвідоміших концепцій мотивації у світовій психології є теорія ієрархії потреб, запропонована А. Маслоу [67]. Учений розглядав мотивацію як багаторівневу систему, де кожен рівень потреб має власне значення та послідовність задоволення. У класичному варіанті ця модель представлена у вигляді піраміди: на її основі лежать базові фізіологічні потреби (їжа, сон, безпека), а на вершині – потреба у самореалізації. Маслоу підкреслював, що людина прагне задовольнити потреби нижчого рівня, перш ніж переходити до вищих, і саме цей процес визначає її мотиваційну активність.

Перенесемо цю ідею у сферу освіти: у професії вчителя вона проявляється особливо чітко. Адже педагогічна діяльність передбачає не лише виконання щоденних обов’язків, а й постійний особистісний та професійний розвиток.

Саме тому варто розглянути, які потреби стають визначальними для педагога на різних рівнях його діяльності. Почнемо з найосновніших –

фізіологічних та соціальних. Для вчителя вони означають належні умови праці, стабільну заробітну плату та соціальні гарантії. Якщо ці потреби залишаються незадоволеними, педагогічна діяльність поступово втрачає свою привабливість, а мотивація до професійного успіху істотно знижується.

Коли ж базові потреби забезпечені, на перший план виходять соціальні чинники – потреба у приналежності, потреба у визнанні, самореалізація.

– Потреба у приналежності, має особливе значення: вчитель прагне відчувати себе частиною педагогічного колективу, мати підтримку з боку колег та адміністрації. Це створює атмосферу співпраці та взаємної довіри, що позитивно впливає на якість освітнього процесу. Проте відчуття приналежності саме по собі не є достатнім – педагог прагне також до суспільного схвалення, професійного визнання, самореалізації. Потреба у визнанні є важливим адже схвалення з боку учнів, батьків, адміністрації та суспільства. Визнання професійних досягнень формує відчуття значущості праці та підсилює внутрішню мотивацію. І лише після задоволення цих рівнів мотиваційної піраміди відкривається можливість для найвищого етапу – самореалізації.

– Самореалізація є найвищим рівнем у піраміді Маслоу. Адже прагнення до творчості, впровадження інноваційних методик, розвиток власних компетентностей. Самореалізація у професії вчителя означає не лише виконання навчальних програм, а й пошук нових шляхів розвитку учнів, створення авторських курсів, участь у професійних конкурсах.

Щоб краще зрозуміти, як ця потреба проявляється на практиці, розглянемо конкретний приклад. Коли вчитель має забезпечені базові умови праці та відчуває підтримку з боку колективу, він отримує можливість спрямувати свої зусилля на творчий пошук і професійне вдосконалення. Саме тоді педагог починає активно впроваджувати нові методи навчання, створювати власні програми чи брати участь у конкурсах педагогічної майстерності, що стає свідченням актуалізації потреби у самореалізації.

Виходячи цього можна зробити висновок: теорія ієрархії потреб А. Маслоу дає можливість зрозуміти, що мотивація вчителя має багаторівневий характер і залежить від послідовного задоволення як базових, так і вищих потреб. Коли педагог відчуває стабільність і підтримку, він здатний спрямувати свої зусилля на творчість та самореалізацію. Саме гармонійне поєднання матеріальних, соціальних та духовних чинників створює умови для формування стійкої професійної мотивації, яка визначає якість освітнього процесу та рівень успіху сучасного вчителя.

Проте не менш важливим для розуміння професійної мотивації є підхід Д. МакКлелланда, який акцентує увагу не на послідовності задоволення потреб, а на їхній домінантності у поведінці людини [68]. Його теорія трьох ключових потреб – досягнення, влади та приналежності – дає змогу пояснити, які саме мотиви стають рушійною силою діяльності педагога у конкретних умовах.

Насамперед варто зупинитися на потребі досягнення, адже саме вона найчастіше визначає професійну активність учителя. Прагнення досягти успіху, продемонструвати високі результати та реалізувати власний потенціал є тим внутрішнім стимулом, який спонукає педагога постійно вдосконалюватися. Для вчителя це означає не лише бажання, щоб його учні показували високий рівень знань, а й готовність до особистісного та професійного зростання. Учитель із сильною потребою досягнення бере участь у конкурсах педагогічної майстерності, впроваджує нові методики, шукає інноваційні підходи до навчання та постійно вдосконалює свої навички.

Втім, прагнення до результатів нерідко поєднується з іншим важливим мотивом – потребою у владі. Вона проявляється у бажанні педагога впливати на освітній процес, формувати авторитет у колективі та брати на себе відповідальність за прийняття рішень. Саме ця потреба дозволяє вчителю не лише реалізовувати власні професійні цілі, а й виступати лідером, здатним організувати спільну діяльність та спрямувати її на досягнення високих

результатів. Однак лідерство та вплив не можуть існувати у відриві від колективу. Саме тут на перший план виходить потреба у приналежності, яка забезпечує відчуття єдності, підтримки та взаємної довіри. Для вчителя вона означає не лише формальну участь у педагогічному колективі, а й глибоке усвідомлення себе частиною спільноти, що працює задля розвитку учнів і школи загалом.

Щоб краще побачити, як усі три потреби – досягнення, влади та приналежності – взаємодіють у реальному житті, варто звернутися до конкретної педагогічної ситуації. Саме приклад дозволяє зрозуміти, що мотивація вчителя не є абстрактною конструкцією, а проявляється у його щоденних діях, виборі стратегій та ставленні до професійних викликів. Розглянемо ці потреби на прикладі: уявімо вчителя, який активно організовує позакласні заходи для своїх учнів. Він не лише прагне високих результатів у навчанні, а й бере участь у конкурсах педагогічної майстерності, впроваджує нові методики та шукає інноваційні підходи до викладання. Його діяльність демонструє потребу досягнення – бажання бути успішним і бачити успіх своїх учнів.

Водночас цей педагог має виражену потребу у владі: він виступає лідером у колективі, бере на себе організаційні функції, ініціює нові проєкти та часто стає наставником для молодших колег. Це дозволяє йому впливати на освітній процес і формувати авторитет серед колег та учнів.

Також важливою є й потреба приналежності. Вчитель відчуває себе частиною педагогічної спільноти, цінує командну роботу та підтримку колег. Він створює атмосферу співпраці й взаємної довіри, що позитивно позначається на розвитку учнів і школи загалом.

Відтак у діяльності одного педагога можна побачити гармонійне поєднання трьох потреб, які виділив Д. МакКлелланд: досягнення, влади та приналежності. Саме їх взаємодія формує стійку мотивацію та забезпечує високий рівень професійної ефективності.

Отже, є підстави зробити такий висновок, що концепція Д. МакКлелланда дозволяє побачити мотивацію вчителя як багатогранний процес, у якому поєднуються прагнення досягати результатів, здобувати авторитет та відчувати себе частиною професійної спільноти. Гармонійне поєднання цих трьох потреб створює основу для внутрішньої стійкості педагога, його готовності до професійних викликів та здатності забезпечувати якісний освітній процес. У цьому полягає практична цінність теорії: вона показує, що мотивація вчителя не зводиться до окремих чинників, а є цілісною системою, яка визначає його успіх і вплив на розвиток учнів та колективу.

Щоб більш глибоко зрозуміти мотиваційні сфери вчителя варто звернутися й до інших концепцій. Однією з них є теорія Дж. Аткінсона, яка робить акцент на співвідношенні прагнення до успіху та уникнення невдач [62]. На відміну від підходу МакКлелланда, що пояснює мотивацію через домінування певних потреб, Аткінсон розглядає мотивацію як динамічний процес вибору між ризиком і безпекою, що особливо важливо у професійній діяльності вчителя.

У цьому контексті першою ключовою складовою є потреба до успіху. Вона проявляється у прагненні педагога досягати високих результатів, долати труднощі та підтверджувати власну компетентність. Для вчителя це означає не лише бажання бачити успіх своїх учнів, а й готовність брати на себе складні завдання, впроваджувати нові методики та шукати інноваційні рішення. Саме прагнення до успіху спонукає педагога виходити за межі стандартних програм, створювати авторські курси, брати участь у професійних конкурсах і тим самим утверджувати себе як фахівця, здатного до постійного розвитку.

Втім, поряд із цим мотивом існує й інша важлива складова – потреба уникнення невдач. Вона проявляється у прагненні педагога зменшити ризики, уникнути помилок та зберегти професійний авторитет. Для вчителя це означає обережність у виборі нових методик, ретельну підготовку до уроків і

прагнення забезпечити стабільність результатів. Такий мотив може стримувати надмірний ризик, але водночас допомагає підтримувати якість освітнього процесу та довіру з боку учнів і колег.

Щоб краще зрозуміти, як потреба уникнення невдач проявляється у реальній педагогічній практиці, звернемося до конкретного прикладу: вчитель готується до відкритого уроку, на якому присутні адміністрація та колеги. З одного боку, його мотивує прагнення до успіху – бажання показати високий рівень професійної майстерності, продемонструвати ефективність власних методик і отримати позитивну оцінку. З іншого боку, він відчуває потребу уникнути невдачі, тому ретельно продумує структуру заняття, добирає перевірені матеріали й намагається передбачити можливі труднощі. У результаті поєднання цих двох мотивів учитель не лише досягає поставленої мети, а й забезпечує стабільність та якість навчального процесу, що підсилює його авторитет серед колег і довіру з боку учнів.

Підводячи підсумок щодо аналізу теорії Дж. Аткінсона, можна впевнено стверджувати, що теорія показує: мотивація педагога формується не лише прагненням до успіху, а й усвідомленням можливих ризиків та бажанням уникнути невдач. Саме баланс між цими двома складовими створює умови для професійної зрілості вчителя: він здатний брати на себе виклики, але водночас зберігати відповідальність і обережність у прийнятті рішень. Для сучасної освіти це означає, що ефективний педагог – це не лише той, хто прагне до високих результатів, а й той, хто вміє передбачати труднощі, мінімізувати ризики та забезпечувати стабільність навчального процесу. У цьому полягає практична цінність теорії Аткінсона, вона допомагає зрозуміти, як внутрішня мотивація вчителя перетворюється на реальні дії, що підтримують якість освіти та довіру до професії.

Однак сучасна українська психологічна наука пропонує ще ширший погляд на мотивацію вчителя, який враховує не лише індивідуальні прагнення, а й ціннісні орієнтації та соціальну значущість педагогічної діяльності.

Українські психологи підкреслюють, що мотивація вчителя має особливий характер, адже вона пов’язана не лише з прагненням до результату, а й із переконанням у цінності своєї праці. С. С. Занюк [17] наголошує на важливості внутрішньої мотивації, яка формується через усвідомлення значущості освітньої діяльності. Це означає, що справжня сила педагога полягає не стільки у зовнішніх винагородах чи визнанні, скільки у внутрішньому відчутті сенсу своєї роботи. Висвітлює це питання Н. Г. Ничкало, зазначає: «Мотивація вчителя – це не лише прагнення до результату, а й глибоке внутрішнє переконання в цінності своєї праці» [39]. Це переконання формує стійку професійну ідентичність і впливає на якість освітнього процесу. Такий підхід показує, що професійна стійкість педагога ґрунтується на його світоглядних позиціях: учитель, який бачить свою діяльність як внесок у розвиток суспільства, здатний долати труднощі, зберігати оптимізм і прагнути до самовдосконалення навіть у складних умовах. Розглянемо на такому прикладі: вчитель української мови, який бере участь у громадських освітніх проєктах, створює авторські програми та активно співпрацює з колегами, демонструє поєднання внутрішньої мотивації та ціннісного ставлення до своєї праці. Його діяльність не обмежується прагненням до результатів – вона має суспільний вимір, адже педагог усвідомлює, що його робота сприяє розвитку культури, мови та національної ідентичності.

Підсумовуючи можна сказати, що аналіз класичних і сучасних підходів до мотивації показує її багатогранність та еволюцію. Від фундаментальних теорій Д. МакКлелланда й Дж. Аткінсона, що акцентували увагу на потребах та балансі між прагненням до успіху й уникненням невдач, до сучасних українських досліджень (С. С. Занюк, Н. Г. Ничкало), які підкреслюють ціннісний вимір педагогічної діяльності, простежується спільна ідея: мотивація вчителя є не лише інструментом досягнення результатів, а й внутрішнім переконанням у значущості своєї праці. Саме ця еволюція теорій – від класиків до сучасності – дозволяє побачити мотивацію педагога як

цілісну систему, що забезпечує його професійну стійкість і високий рівень ефективності.

У цьому контексті важливо перейти до розгляду специфіки мотивації професійного успіху в педагогічній діяльності. Перш ніж говорити про її особливості, необхідно уточнити, що саме мається на увазі під поняттям «професійний успіх». Для вчителя він не зводиться лише до високих результатів у навчанні учнів чи зовнішнього визнання з боку колег. Професійний успіх має багатогранний характер і включає ціннісний вимір: глибоке внутрішнє відчуття сенсу своєї роботи, переконання у її суспільній значущості та здатність долати виклики, зберігаючи оптимізм і прагнення до самовдосконалення. Саме таке розуміння професійного успіху створює основу для аналізу його мотиваційних чинників і дозволяє побачити, як індивідуальні прагнення педагога поєднуються з суспільними очікуваннями та потребами.

Важливою складовою професійного успіху є його соціальний характер. Учитель досягає успіху не ізольовано, а у взаємодії з учнями, колегами, батьками та освітньою спільнотою. Тому професійний успіх завжди має суспільний вимір: він проявляється у довірі до педагога, у його авторитеті серед колег та у здатності надихати учнів на навчання й саморозвиток.

Справжній успіх учителя не обмежується окремими досягненнями чи нагородами. Він виявляється у здатності педагога долати труднощі, адаптуватися до змін у системі освіти та зберігати оптимізм навіть у складних умовах. Саме ця стійкість робить успіх життєздатним і довготривалим.

Таким чином, справжній успіх учителя постає не як випадковий результат чи зовнішнє визнання, а як стійка здатність підтримувати професійну активність у мінливих умовах. Це дозволяє розглядати мотивацію професійного успіху не лише як загально психологічний феномен, але й як явище зі своєю специфікою у педагогічній діяльності. Адже саме вчительська праця потребує особливого поєднання внутрішніх і зовнішніх мотивів, довготривалої спрямованості та глибокої ціннісної основи, що забезпечує її життєздатність і суспільну значущість.

У педагогічній практиці мотивація виступає рушійною силою, яка забезпечує активність учителя, його прагнення до самореалізації та професійного розвитку. У психологічній літературі мотивація розглядається як багаторівневе явище, що включає потреби, інтереси, цінності, установки та цілі. Для педагога вона має особливе значення, адже саме від рівня його внутрішньої зацікавленості залежить якість освітнього процесу. Мотиви професійної діяльності вчителя можна умовно поділити на внутрішні мотиви – прагнення до саморозвитку, творчої реалізації, задоволення від роботи з дітьми, бажання досягти високих результатів у навчанні. У таблиці 1.1 наведено внутрішні та зовнішні мотиви (табл.1.1).

Таблиця 1.1 – Внутрішні та зовнішні мотиви

Тип мотивів	Характеристика	Приклади
Внутрішні мотиви	Пов'язані з особистими цінностями, інтересами та прагненням до самореалізації	-Прагнення до саморозвитку та професійного зростання; -Задоволення від роботи з дітьми; -Творча реалізації у педагогічному процесі; -Бажання досягти високих результатів у навчанні.
Зовнішні мотиви	Зумовлені соціальними та матеріальними факторами, що впливають на діяльність	-Соціальний статус педагога; -Матеріальне забезпечення; -Суспільне визнання та престиж професії; -Можливості кар'єрного зростання

Як видно з представлених у таблиці даних, мотивація професійного успіху сучасного вчителя має комплексний характер і поєднує внутрішні та зовнішні чинники. Внутрішні мотиви забезпечують стійку професійну ідентичність, сприяють самореалізації та творчому розвитку педагога. Зовнішні мотиви, своєю чергою, виконують роль додаткових стимулів, підтримуючи активність та соціальну значущість професійної діяльності. Саме гармонійне поєднання цих двох груп мотивів створює психологічні умови для досягнення високого рівня професійного успіху [59, 31].

Мотиви професійної діяльності – це внутрішні спонукальні сили, які визначають вибір професії, ставлення до роботи, рівень активності та прагнення до успіху [17].

Узагальнюючи внутрішні та зовнішні мотиви ми можемо побачити мотивацію професійного успіху як багатовимірну систему, що поєднує особистісні прагнення та соціальні стимули. Проте для повного розуміння цього феномену необхідно врахувати його специфіку саме в педагогічній діяльності. Адже професія вчителя має унікальні особливості: результати праці проявляються у віддаленій перспективі, діяльність насичена емоційними взаємодіями, а її значущість виходить далеко за межі індивідуальних досягнень, формуючи майбутнє суспільства. Саме ці характеристики визначають особливий характер мотивації вчителя та створюють умови для її стійкості й життєздатності.

Внутрішні мотиви, як було сказано раніше, пов’язані з особистісними потребами: самореалізацією, творчістю, інтересом до змісту роботи, прагненням до розвитку. А зовнішні мотиви зумовлені соціальними чинниками: заробітною платою, статусом, визнанням, умовами праці. Дослідниця О.І. Яланська зазначає, що саме внутрішні мотиви забезпечують стійкість професійної діяльності, тоді як зовнішні – можуть змінюватися залежно від ситуації [59]. А от А. Лукіянчук пропонує більш деталізовану класифікацію, де мотиви поділяються на: пізнавальні, соціальні, матеріальні, духовні:

- пізнавальні – прагнення до знань, інтелектуального розвитку, вдосконалення професійних навичок;
- соціальні – бажання бути корисним, впливати на інших, працювати в команді;
- матеріальні – орієнтація на фінансову стабільність, премії, пільги;
- духовні – прагнення до гармонії, морального задоволення, реалізації цінностей[31]

З метою систематизації різних аспектів мотивації у таблиці 1.2 наведено порівняльну характеристику внутрішніх та зовнішніх мотивів (табл.1.2.)

Таблиця1.2 – Порівняльна характеристика внутрішніх та зовнішніх мотивів

Тип мотивів	Зміст та приклади	Характер впливу
Внутрішні	Самореалізація, творчість, інтерес до змісту роботи, прагнення до розвитку	Довготривала стійкість, формують основу професійної ідентичності
Зовнішні	Заробітна плата, статус, суспільне визнання, умови праці	Короткострокові стимули, залежать від соціально-економічних умов
Пізнавальні	Прагнення до знань, інтелектуального розвитку, вдосконалення професійних навичок	Підсилюють внутрішню мотивацію, сприяють професійному зростанню
Соціальні	Бажання бути корисним, впливати на інших, працювати в команді	Формують соціальну значущість діяльності, підтримують зовнішні стимули
Матеріальні	Орієнтація на фінансову стабільність, премії, пільги	Забезпечують базові умови праці, мають підтримувальний характер
Духовні	Прагнення до гармонії, морального задоволення, реалізації цінностей	Поглиблюють внутрішню мотивацію, надають діяльності сенс і ціннісну основ

Таблиця демонструє, що мотиви професійної діяльності вчителя мають багатовимірний характер: внутрішні забезпечують стійкість і сенс, зовнішні створюють умови, а деталізовані групи (пізнавальні, соціальні, матеріальні, духовні) показують різні аспекти впливу на професійну мотивацію. Гармонійне поєднання цих мотивів формує психологічні умови для довготривалого професійного успіху. Узагальнення внутрішніх та зовнішніх мотивів у порівняльній таблиці показало їхню багатомірність і взаємодію.

Проте для глибшого розуміння мотивації професійного успіху важливо врахувати її динаміку та соціальний контекст. Саме тут доречно звернутися

до класифікацій, які розкривають сталість і змінність мотивів, а також їхній зв'язок із особистісними та рольовими чинниками. Одним із таких дослідників можна назвати О. Коваленка, який в своїх дослідженнях звертає увагу на динаміку мотивів: статичні та динамічні. За його класифікацією статичні мотиви – стабільні, довготривалі (наприклад, любов до професії), а динамічні мотиви – ситуативні, змінні (наприклад, бажання отримати нагороду чи уникнути критики [23]. Ця класифікація важлива для розуміння того, як змінюється мотивація педагога впродовж професійного життя. У контексті педагогічної діяльності також виділяють:

- особистісні мотиви – пов'язані з самореалізацією, розвитком, індивідуальними цілями;
- рольові мотиви – зумовлені очікуваннями суспільства, нормами професійної поведінки, стандартами освітньої системи.

То ж цей підхід дозволяє враховувати вплив соціального середовища на мотивацію вчителя. Внутрішня мотивація сучасного педагога ґрунтується на прагненні до самореалізації та розвитку власного потенціалу [17]. Учитель, який відчуває задоволення від процесу навчання й виховання, схильний до творчого пошуку, впровадження нових методик та інноваційних технологій. Саме внутрішні мотиви забезпечують стійкість професійної діяльності, адже вони пов'язані з особистісними цінностями та життєвими орієнтирами. А зовнішні мотиви: соціальний статус, матеріальне забезпечення, визнання, – також відіграють значну роль у формуванні мотивації вчителя [60, 31]. До них належать рівень заробітної плати, можливості кар'єрного зростання, суспільне визнання та престиж професії. У сучасних умовах, коли професія вчителя часто недооцінюється, саме зовнішні стимули можуть стати важливим фактором підтримки професійної активності та бажання залишатися в освітній сфері. Важливо зазначити, що ефективна професійна діяльність можлива лише за умови гармонійного поєднання внутрішніх і зовнішніх мотивів. Таким чином бачимо як формується професійний успіх. Розглянемо професійний успіх як психологічну категорію та соціальну категорію.

Професійний успіх учителя визначається не лише рівнем його компетентності, але й здатністю реалізувати власні цінності та цілі у педагогічній діяльності. З психологічної точки зору успіх пов'язаний із відчуттям задоволення від роботи, впевненістю у власних силах, позитивним ставленням до професії. З соціальної точки зору – це визнання результатів праці колегами, учнями, батьками та суспільством загалом. З цього випливає, що професійна ідентичність учителя формується на основі його ціннісних орієнтацій, життєвих цілей та мотивів діяльності. Мотивація визначає, наскільки педагог готовий до постійного самовдосконалення, впровадження інновацій та відповідальності за результати своєї роботи. Високий рівень мотивації сприяє розвитку професійної самосвідомості, формуванню позитивного іміджу та підвищенню авторитету вчителя у суспільстві.

Отже, є підстави зробити такий висновок, що феномен професійного успіху полягає у взаємодії мотиваційної сфери та зовнішніх умов. Він проявляється у досягненні поставлених цілей, розвитку професійних компетентностей; формуванні позитивного іміджу та авторитету; відчутті внутрішньої гармонії та задоволення.

Професійний успіх учителя має два виміри: психологічний (задоволення від роботи, впевненість у власних силах) та соціальний (визнання результатів праці суспільством). Висока мотивація сприяє формуванню професійної ідентичності та позитивного іміджу педагога. Стимули, забезпечуючи цілісність професійного розвитку та самореалізації. Н. Побірченко зазначає: «Зовнішні стимули можуть підтримувати професійну активність, але лише внутрішня мотивація здатна забезпечити глибоку ідентифікацію з професією». [36]. Це підтверджує думку про те, що зовнішні чинники виконують переважно підтримувальну функцію, проте визначальне значення у формуванні професійної самосвідомості належить внутрішнім мотиваційним складникам, як це показано на рисунку 1.1.

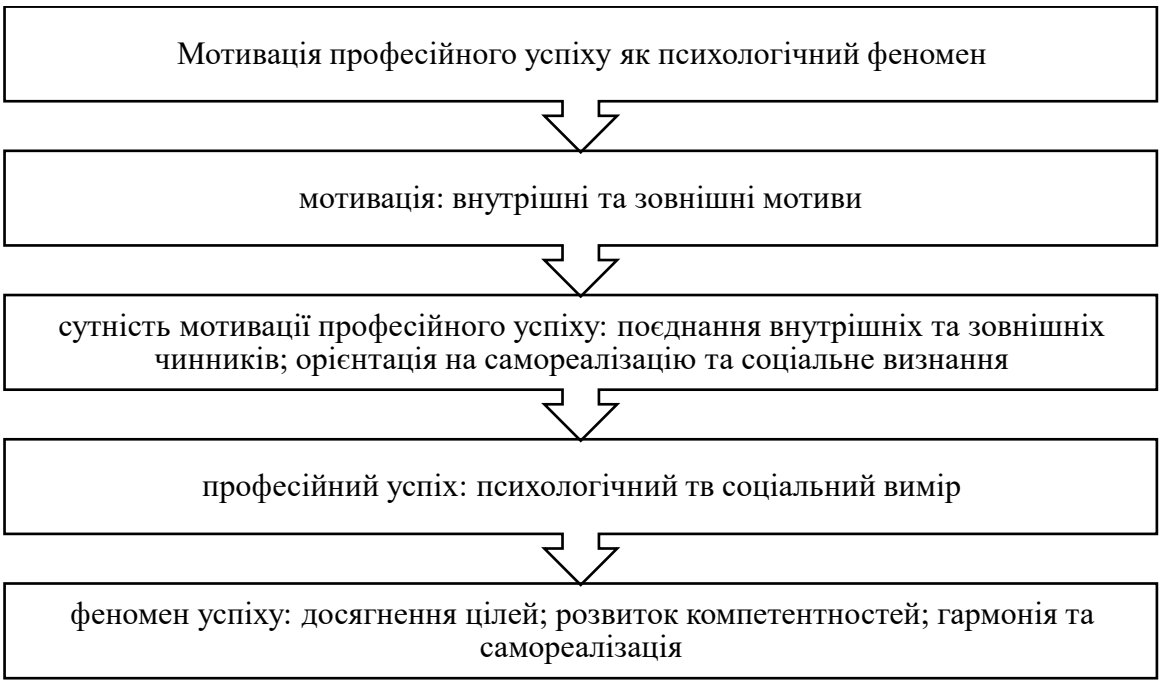


Рисунок 1.1 – Логіко-структурна модель мотивація професійного успіху

Логіко – структурна модель демонструє взаємозв'язок ключових складників мотивації професійного успіху: внутрішніх потреб, ціннісних орієнтацій, професійної ідентичності та зовнішніх умов. Вона підтверджує, що зовнішні чинники виконують підтримувальну функцію, тоді як визначальне значення у формуванні професійної самосвідомості належить внутрішнім мотиваційним складникам. Такий підхід дозволяє системно пояснити психологічні механізми професійного зростання педагога.

Робимо висновок, що мотивація педагога формується як результат взаємодії внутрішніх і зовнішніх чинників. Внутрішні мотиви забезпечують глибоку залученість і самореалізацію, тоді як зовнішні – підтримують активність і стабільність професійної діяльності. Гармонійне поєднання цих мотивів є основою для досягнення професійного успіху та формування стійкої професійної ідентичності. Розуміння структури мотивів дозволяє ефективніше підтримувати педагогів у їхньому професійному розвитку. Професійний успіх учителя можна визначити як поєднання індивідуальних досягнень, суспільного визнання та внутрішнього переконання у значущості своєї праці. І саме це розуміння професійного успіху створює основу для

аналізу його мотиваційних чинників. Адже мотивація педагога формується не лише прагненням до результатів, а й глибоким ціннісним ставленням до своєї діяльності, що забезпечує її специфіку та багатомірність. У цьому контексті особливого значення набуває аналіз психологічних чинників, що формують мотивацію до професійного зростання, а також стратегій, спрямованих на підвищення її внутрішнього потенціалу.

1.2. Психологічні чинники формування мотивації до професійного зростання педагога та стратегії підвищення його внутрішньої мотивації

Аналіз мотивації професійного успіху як психологічного феномену дає змогу перейти до розгляду чинників, що визначають її формування та розвиток. Психологічні чинники охоплюють як внутрішні особистісні характеристики (потреби, цінності, професійну ідентичність, емоційну стійкість), так і зовнішні умови (соціальне визнання, підтримку адміністрації, нормативно-правове середовище). Їхня взаємодія створює основу для професійного зростання педагога, забезпечує стійкість мотивації та сприяє досягненню успіху. У цьому контексті особливого значення набуває розроблення стратегій розвитку внутрішньої мотивації, спрямованих на підтримку самореалізації, розкриття творчого потенціалу та формування позитивної професійної ідентичності.

Психологічні чинники мотивації до професійного зростання можна визначити як внутрішні умови, властивості та процеси психіки, що впливають на поведінку, діяльність, емоційний стан і розвиток особистості. Вони охоплюють когнітивні, емоційні, мотиваційні, вольові та особистісні компоненти, які формують індивідуальну реакцію людини на зовнішні й внутрішні стимули. Як зазначає І. Д. Бех, «психологічні чинники – це ті внутрішні сили, які визначають активність особистості, її спрямованість, вибір цілей і способів їх досягнення» [2]. Внутрішні чинники становлять

основу глибокої та стійкої мотивації, формуються в процесі особистісного розвитку, професійного становлення й рефлексії. Для підтримки мотивації педагога важливо не лише створювати зовнішні стимули, а й розвивати внутрішні ресурси – самоповагу, систему цінностей, емоційну гнучкість і здатність знаходити сенс у власній праці.

Отже, внутрішні психологічні чинники мотивації – це сукупність особистісних властивостей, потреб, установок, переконань, емоційних і когнітивних процесів, які визначають прагнення до діяльності, самореалізації та професійного зростання. Вони не залежать безпосередньо від зовнішніх стимулів (нагород, покарань, оцінок), а виникають із глибинних потреб людини – у розвитку, визнанні, сенсі та свободі вибору. Для наочності їх структуру та взаємозв'язки подано на рисунку 2.1, що відображає внутрішні чинники мотивації професійного зростання.



Рисунок 1.2 – Внутрішні психологічні чинники мотивації

Рисунок окреслює основні психологічні складові мотивації професійного успіху вчителя, демонструючи їхню взаємозв'язану структуру. Для глибшого розуміння важливо не лише побачити їх у схемі, а й розкрити зміст кожного чинника окремо. Саме аналіз цих складових дозволяє зрозуміти, як вони формують внутрішню мотивацію педагога та забезпечують його професійне зростання. Особливе місце серед них займає

потреба в самореалізації, яка виступає базовим джерелом прагнення до розвитку й визначає сенс професійної діяльності вчителя.

Потреба в самореалізації є рушійною силою творчості та ініціативи. Вона полягає у прагненні реалізувати власний потенціал, відчути значущість своєї діяльності та знайти в ній особистісний сенс. Для педагога самореалізація означає не лише виконання професійних обов'язків, а й можливість творчо проявити себе, впливати на розвиток учнів та залишати слід у їхньому житті. Коли вчитель має умови для самореалізації, він охоче впроваджує нові методики, шукає нестандартні рішення, розвиває власні компетентності. Це стимулює його до постійного вдосконалення та підвищує якість освітнього процесу. Водночас відсутність можливостей для самореалізації може призводити до професійного вигорання й втрати мотивації, тому створення сприятливого середовища є важливим завданням освітньої системи.

Разом із потребою в самореалізації важливим чинником виступає професійна ідентичність, яка забезпечує усвідомлення себе як представника певної професії, прийняття її цінностей, норм і стандартів. Для педагога вона означає не лише знання й уміння, а й внутрішнє переконання у значущості своєї діяльності та відповідальності перед учнями й суспільством. Формування професійної ідентичності відбувається поступово: від етапу навчання й перших кроків у професії до зрілого усвідомлення себе як фахівця. Важливу роль у цьому процесі відіграють ціннісні орієнтації.

Ціннісні орієнтації – це система переконань і пріоритетів, яка визначає, що для людини є важливим у житті та професійній діяльності. Для педагога вони виступають внутрішнім компасом, що спрямовує його поведінку, вибір методів роботи та ставлення до учнів. Гуманістичні орієнтації означають визнання цінності кожної особистості, повагу до її гідності та прагнення створити умови для розвитку. Учитель із такими орієнтаціями ставить у центр уваги дитину, її потреби та можливості, будує навчання на принципах довіри, співпраці й підтримки. Соціально значущі орієнтації пов'язані з

усвідомленням ролі педагога у суспільстві, відповідальністю за якість освіти та прагненням виховати громадян, здатних робити внесок у розвиток держави й культури. У поєднанні гуманістичні та соціально значущі цінності формують основу професійної мотивації вчителя, допомагають знаходити сенс у щоденній праці та підтримують внутрішню стійкість. Водночас здатність реалізовувати ці орієнтації значною мірою залежить від позитивної самооцінки.

Позитивна самооцінка формує впевненість у власних силах і професійній значущості. Вона означає адекватне й стійке уявлення людини про власні можливості, знання та якості. Для педагога це – усвідомлення своєї компетентності, здатність приймати як успіхи, так і труднощі без втрати внутрішньої рівноваги. Учитель із позитивною самооцінкою сприймає виклики як можливість для розвитку, зберігає мотивацію навіть у складних умовах, демонструє відкритість до нових знань і методів, формує довірливі стосунки з учнями та колегами. Важливо підкреслити, що позитивна самооцінка не означає завищеного уявлення про себе: вона базується на реалістичному усвідомленні сильних і слабких сторін, готовності до самокритики та прагненні вдосконалюватися. Саме така самооцінка стає джерелом внутрішньої мотивації, підтримує професійне зростання й допомагає уникати вигорання. Наступним важливим чинником, який визначає спрямованість діяльності педагога, є потреба в досягненні.

Потреба в досягненні проявляється у прагненні досягати значущих результатів, перевершувати попередні здобутки та вдосконалювати професійні навички. Для вчителя це означає бажання підвищувати якість навчання, впроваджувати нові методи, брати участь у професійних конкурсах чи проєктах, а також готовність долати труднощі заради успіху учнів і власного розвитку. Високий рівень потреби в досягненні стимулює постійне самовдосконалення та ініціативність, тоді як низький рівень обмежує професійний ріст. Надмірно високі очікування можуть призводити до фрустрації у випадку невдач, тому важливим чинником, що підтримує

мотивацію й дозволяє зберігати продуктивність у складних умовах, є емоційна стійкість.

Емоційна стійкість – це здатність людини зберігати внутрішню рівновагу, контролювати власні емоції та ефективно діяти навіть у ситуаціях підвищеного навантаження чи стресу. Для педагога вона має особливе значення, адже освітній процес часто супроводжується непередбачуваними обставинами, високою відповідальністю та необхідністю швидко приймати рішення. Учитель із розвиненою емоційною стійкістю зберігає спокій у конфліктних ситуаціях, не втрачає мотивації під час невдач чи критики, підтримує позитивний психологічний клімат у класі та демонструє приклад самоконтролю й витримки для учнів. Високий рівень емоційної стійкості допомагає уникати професійного вигорання, підтримувати стабільність мотивації та зберігати працездатність у довготривалій перспективі. Вона стає своєрідним «захисним механізмом», який дозволяє реалізувати потребу в досягненні без втрати внутрішньої гармонії.

Проте для збереження високої мотивації та постійного професійного розвитку педагогу недостатньо лише контролювати емоції й долати труднощі. Важливим чинником стає здатність осмислювати власний досвід, аналізувати результати діяльності та робити висновки для майбутнього. Саме ця здатність визначається поняттям рефлексивності.

Рефлексивність – це здатність особистості до самоаналізу, критичного осмислення власних дій та їхніх наслідків. Для педагога вона означає уміння оцінювати ефективність навчальних методів, бачити сильні й слабкі сторони своєї роботи та коригувати професійні стратегії. Учитель із розвиненою рефлексивністю здатний вчитися на власному досвіді й уникати повторення помилок, відкритий до нових підходів і готовий змінювати практику відповідно до потреб учнів. Усвідомлення сенсу й результатів своєї діяльності формує внутрішню мотивацію, а гнучкість і здатність адаптуватися до змін у системі освіти забезпечують актуальність і ефективність його професійної діяльності. Таким чином, рефлексивність поєднує прагнення до досягнень із здатністю критично оцінювати власний шлях, що робить її важливим чинником професійного успіху.

Підсумовуючи, можна зробити висновок, що внутрішні чинники – самореалізація, професійна ідентичність, ціннісні орієнтації, позитивна самооцінка, потреба в досягненні, емоційна стійкість та рефлексивність – утворюють психологічний фундамент професійної мотивації. Водночас їхня реалізація значною мірою залежить від середовища, у якому працює педагог. Саме зовнішні чинники створюють умови для прояву й розвитку внутрішніх ресурсів, забезпечуючи підтримку та стимулювання мотивації до професійного успіху. Тому наступним кроком є аналіз зовнішніх чинників мотивації.

Як зазначає О. В. Киричук, «зовнішні чинники – це ті елементи середовища, які впливають на мотиваційну сферу особистості через оцінку, контроль, винагороду чи соціальне очікування»[22]. Вони формують умови, у яких внутрішня мотивація може розкриватися повною мірою. Саме тому аналіз зовнішніх чинників є необхідним кроком для розуміння цілісної системи мотивації професійного успіху педагога.

Розглянемо поняття зовнішніх психологічних чинників, які впливають на мотивацію, особливо в контексті професійної діяльності педагога, як це показано на рисунку 1.3



Рисунок 1.3 – Зовнішні психологічні чинники мотивації педагога

Рисунок ілюструє основні зовнішні чинники, що впливають на професійну діяльність педагога, окреслюючи їхню роль у створенні

сприятливого середовища для реалізації внутрішніх ресурсів. Для повного розуміння важливо не лише побачити їх у схемі, а й розкрити зміст кожного чинника окремо. Саме аналіз зовнішніх чинників дозволяє зрозуміти, як соціальне визнання, підтримка колективу, матеріальне стимулювання та психологічний клімат формують умови для розвитку професійної мотивації та успіху вчителя.

Зовнішні чинники створюють середовище, у якому внутрішня мотивація педагога може проявитися та розвиватися. Серед них особливе значення має соціальне визнання, адже саме воно формує відчуття цінності діяльності вчителя та підтверджує її значущість для суспільства. Соціальне визнання проявляється у суспільному ставленні до педагогічної праці, у відчутті ролі вчителя для розвитку держави та культури, а також у конкретних формах підтримки з боку колективу, учнів, батьків та адміністрації. Для педагога воно виконує кілька важливих функцій: підтверджує цінність праці, підсилює внутрішню мотивацію, сприяє формуванню професійної ідентичності та знижує ризик вигорання. Таким чином, соціальне визнання не лише підкріплює внутрішні ресурси педагога, а й створює умови для їхньої реалізації, забезпечуючи стійкість мотивації та професійний успіх.

Разом із соціальним визнанням важливим чинником є підтримка колективу, адже саме взаємини з колегами створюють атмосферу співпраці, довіри й професійної взаємодії. Вона проявляється у взаєминах між учителями, адміністрацією та іншими учасниками освітнього процесу, формуючи відчуття належності до професійної спільноти. Для педагога підтримка колективу має не лише практичне, а й глибоке психологічне значення, адже вона забезпечує емоційну стабільність, стимулює професійний розвиток, сприяє формуванню командної ідентичності та допомагає долати труднощі у складних ситуаціях. Отже, підтримка колективу створює атмосферу довіри й співпраці, що підсилює внутрішню мотивацію та сприяє професійному зростанню педагога.

Водночас для збереження стабільної мотивації важливим є й матеріальне стимулювання, адже воно підтверджує цінність праці вчителя не лише на символічному, а й на практичному рівні. Матеріальне стимулювання виконує не лише економічну функцію, забезпечуючи базові потреби педагога, а й психологічну – формує відчуття справедливості та соціальної значущості його праці. Основними функціями матеріального стимулювання є: забезпечення стабільності мотивації, підтвердження соціальної значущості педагогічної праці, формування відчуття справедливості та стимулювання професійного розвитку. Таким чином, матеріальне стимулювання підтверджує цінність праці вчителя на практичному рівні та підтримує його довготривалу активність.

Проте навіть за умов належної винагороди професійна мотивація не буде стійкою без сприятливого психологічного клімату. Саме атмосфера взаємоповаги, довіри й підтримки в закладі освіти визначає, наскільки педагог може реалізувати свій потенціал і зберігати внутрішню рівновагу у щоденній діяльності. Психологічний клімат охоплює систему взаємин між педагогами, адміністрацією, учнями та батьками. Він проявляється у рівні взаємоповаги, відкритості до діалогу, готовності до взаємодопомоги та конструктивного вирішення конфліктів. Сприятливий клімат створює умови для професійного зростання, знижує ризик емоційного вигорання та сприяє формуванню позитивної самооцінки педагога. Основними його функціями є: підтримка емоційної стійкості, стимулювання професійної активності, формування відчуття належності та забезпечення позитивного іміджу закладу освіти. Отже, психологічний клімат є важливим чинником, який поєднує зовнішні умови з внутрішніми ресурсами педагога, створюючи основу для його професійного успіх. Однак для забезпечення стійкої мотивації недостатньо лише сприятливого середовища – необхідно розробити й реалізувати цілеспрямовані стратегії, спрямовані на розвиток внутрішніх ресурсів учителя. Саме вони дозволяють перетворити потенціал педагога на реальні досягнення, підтримати його професійне зростання та забезпечити

довготривалу ефективність освітньої діяльності. Важливо підкреслити, що ці стратегії охоплюють різні аспекти психологічного розвитку – від потреби в самореалізації до формування позитивної самооцінки, підвищення емоційної стійкості та стимулювання рефлексивності. Розвиток потреби в самореалізації передбачає створення умов, у яких педагог може реалізувати власний творчий потенціал. Участь у проєктах, конкурсах та інноваційних програмах, підтримка індивідуальних ініціатив і можливість впливати на освітній процес через власні методичні розробки формують відчуття значущості діяльності та сприяють професійному зростанню. Формування позитивної самооцінки ґрунтується на системі наставництва, професійної підтримки та регулярного визнання досягнень учителя. Це забезпечує впевненість у власних силах, стійкість до труднощів і готовність до самовдосконалення. Важливим елементом є розвиток навичок саморефлексії, що дозволяє педагогу адекватно оцінювати результати своєї діяльності. Підвищення емоційної стійкості реалізується через тренінги із саморегуляції та управління стресом, програми психологічної підтримки та формування культури взаємоповаги й довіри в колективі. Це сприяє збереженню внутрішньої рівноваги, профілактиці професійного вигорання та конструктивним взаєминам з учнями й колегами.

Стимулювання рефлексивності охоплює використання методів самоаналізу (портфоліо, щоденники професійного розвитку), організацію дискусійних клубів і методичних семінарів, а також залучення педагогів до дослідницької діяльності. Такі заходи формують усвідомлення власних результатів, гнучкість мислення та здатність адаптуватися до змін.

Для більшої наочності та систематизації їх доцільно представити у вигляді таблиці 1.3 яка демонструє зміст кожної стратегії та очікувані результати її реалізації.

Таблиця 1.3 – Стратегії підвищення внутрішньої мотивації педагога

Психологічний чинник	Стратегії реалізації	Очікуваний результат
Розвиток потреби в самореалізації	-участь у проєктах, конкурсах, інноваційних програмах; -підтримка індивідуальних ініціатив; -можливість впливати на освітній процес через власні методичні розробки	творче самовираження, відчуття значущості діяльності, підвищення якості освітнього процесу
Формування позитивної самооцінки	-система наставництва та професійної підтримки; -регулярне визнання досягнень; -розвиток навичок саморефлексії	Впевненість у власних силах, стійкість до труднощів, готовність до самовдосконалення
Підвищення емоційної стійкості	-тренінги із саморегуляції та управління стресом; -програми психологічної підтримки; -формування культури взаємоповаги й довіри	Збереження внутрішньої рівноваги, профілактика вигорання, конструктивні стосунки з учнями та колегами
Стимулювання рефлексивності	- методи самоаналізу (портфоліо, щоденники); - дискусійні клуби й методичні семінари; - участь у дослідницькій діяльності	Усвідомлення результатів діяльності, гнучкість, здатність адаптуватися до змін, професійне вдосконалення

Представлена таблиця систематизує основні стратегії підвищення внутрішньої мотивації педагога, демонструючи їхній зміст та очікувані результати. Такий формат дозволяє побачити, як кожен психологічний чинник може бути підтриманий конкретними заходами та які наслідки це має для професійного розвитку вчителя. У поєднанні ці стратегії створюють цілісну систему, що перетворює потенціал педагога на реальні досягнення та забезпечує його професійне зростання. Саме на цьому ґрунтується концептуальна модель професійної діяльності, яка інтегрує внутрішні та

зовнішні чинники мотивації й відкриває перспективу для подальшого емпіричного дослідження.

Відтак, можна впевнено стверджувати, зовнішні чинники – соціальне визнання, підтримка колективу, матеріальне стимулювання та психологічний клімат – створюють середовище, у якому внутрішні ресурси педагога можуть розкриватися повною мірою. Водночас самі по собі вони не гарантують професійного успіху: лише у взаємодії з внутрішніми чинниками, такими як потреба в самореалізації, позитивна самооцінка чи емоційна стійкість, вони формують стійку мотивацію. Можна з упевненістю сказати, що мотивація професійного успіху постає як результат гармонійного поєднання внутрішніх прагнень учителя та зовнішніх умов його діяльності. Саме ця взаємодія визначає цілісність концептуальної моделі професійної діяльності педагога й відкриває шлях до розробки стратегій розвитку внутрішньої мотивації та їхньої перевірки в емпіричному дослідженні.

1.3. Концептуальної моделі професійної діяльності вчителя як психологічна умова стимулювання мотивації успіху

Професійна діяльність учителя є складним і багатовимірним феноменом, який поєднує педагогічні, психологічні та соціальні аспекти. У сучасних умовах освітньої реформи вона набуває нових характеристик, що зумовлюють необхідність розробки концептуальної моделі, здатної пояснити механізми формування та стимулювання мотивації професійного успіху.

Як зазначає Л. Карамушка, «професійна діяльність педагога має розглядатися як цілісна система, де мотивація виступає ключовим чинником ефективності» [20]. Таким чином, концептуальна модель професійної діяльності вчителя повинна враховувати як внутрішні психологічні умови, так і зовнішні соціальні фактори.

Мотивація професійного успіху вчителя ґрунтується на поєднанні внутрішніх потреб та зовнішніх стимулів. І. Гуляс визначає мотивацію як

«внутрішній процес, що забезпечує енергетичне включення особистості в діяльність, надає їй особистісного сенсу та спрямованості» [11]. Це означає, що професійна діяльність учителя не може бути ефективною без внутрішньої мотивації, яка забезпечує стійкість і цілеспрямованість його роботи.

Проблема мотивації успіху має глибокі наукові традиції. Її досліджували класики психології мотивації – А. Маслоу, Ф. Герцберг, Д. МакКлелланд, В. Врум, Дж. Аткінсон, чиї концепції й сьогодні залишаються актуальними для розуміння професійної діяльності педагога [64; 68, 8; 1, 9].

А. Маслоу (1943) – потреба у самореалізації як вища мета професійної діяльності.[64]. У своїй моделі ієрархії потреб А. Маслоу самореалізація визначається як найвищий рівень розвитку особистості. Для вчителя це означає прагнення максимально реалізувати власний потенціал, здібності та таланти у професійній діяльності. У КМПД самореалізація інтегрує образну складову (усвідомлення цілей та сенсу роботи), понятійну (глибоке розуміння змісту та методик) і дієву (здатність творчо застосовувати знання). Таким чином, самореалізація стає психологічною основою стійкої мотивації до професійного успіху.

Ф. Герцберг (1959) – мотиватори як ключові чинники успіху [9]. Вчений у своїй двофакторній теорії виділяє «гігієнічні фактори» (умови праці, заробітна плата, безпека) та «мотиватори» (зміст роботи, визнання, можливості розвитку). Для вчителя мотиватори є визначальними: саме зміст педагогічної діяльності, успіхи учнів та соціальне визнання формують внутрішню мотивацію. У КМПД мотиватори відображаються у зовнішніх чинниках (визнання, підтримка колег) та внутрішніх (задоволення від діяльності), що забезпечує професійне зростання.

Д. МакКлелланд (1961) – потреба у досягненні як рушійна сила розвитку. Науковець підкреслює значення потреби у досягненні, яка спонукає людину ставити амбітні цілі та прагнути їх реалізувати. Для вчителя це означає орієнтацію на високі стандарти навчання, розвиток учнів та власну майстерність. У КМПД потреба у досягненні проявляється у дієвій складовій

– здатності еластично добирати методи, адаптувати урок та впроваджувати інновації [68].

В. Врум (1964) – очікування результатів та їхня цінність. У своїй теорії очікувань стверджує, що мотивація залежить від очікуваних результатів та їхньої цінності для особистості [8]. Для вчителя важливим є усвідомлення значущості своєї праці для учнів і суспільства. У КМПД це відображається у когнітивних чинниках – розумінні цілей діяльності, оцінці результатів та їхньої цінності. Якщо педагог бачить реальний вплив своєї роботи, його мотивація до успіху зростає.

Дж. Аткінсон (1957) – баланс між прагненням до успіху та уникненням невдач[1].Він розглядає мотивацію як баланс між двома тенденціями: прагненням до успіху та уникненням невдач. Для вчителя це означає вибір між складними завданнями, що ведуть до розвитку, та безпечними стратегіями, які мінімізують ризики. У КМПД цей баланс визначає професійну поведінку: орієнтація на успіх стимулює інноваційність і самореалізацію, тоді як домінування уникнення невдач може призвести до професійного вигоранні.

Класичні теорії мотивації – від ієрархії потреб А. Маслоу до концепції потреби досягнення Д. МакКлелланда – заклали фундамент розуміння професійної активності педагога, окресливши базові механізми прагнення людини до успіху та задоволення від праці. Водночас сучасні освітні реалії потребують уточнення й поглиблення цих підходів. Саме тому наукова думка останніх десятиліть спрямована на інтеграцію класичних положень із новими психологічними концепціями, які враховують когнітивні процеси, емоційні ресурси та соціальний контекст діяльності вчителя. У цьому руслі варто звернутися до сучасних дослідників. Так, у теорії самодетермінації Р. Десі та Е. Раяна мотивація розглядається як процес, що ґрунтується на трьох ключових психологічних потребах – автономії, компетентності та взаємозв’язках, які, за словами авторів, «є фундаментом внутрішньої мотивації та стійкого включення особистості в діяльність» [73]. Н. Чепелєва

наголошує на когнітивному вимірі мотивації, що полягає в усвідомленні цілей діяльності та розумінні її значущості, а О. Ковальчук підкреслює, що внутрішня мотивація є фундаментом педагогічної майстерності, адже вона «формується через задоволення від процесу навчання, прагнення до творчості та саморозвитку» [58,24].Узагальнюючи ці підходи, можна стверджувати, що сучасні концепції мотивації педагогів не лише розвивають класичні теорії, а й створюють підґрунтя для формування цілісної концептуальної моделі професійної діяльності вчителя, яка інтегрує внутрішні ресурси, зовнішні умови, когнітивні процеси та психологічні потреби у єдину систему стимулювання мотивації успіху. Це узагальнення класичних і сучасних концепцій мотивації дозволяє сформувати цілісне бачення професійної діяльності педагога як системи, що функціонує на перетині особистісних ресурсів та соціальних умов. Саме ця інтеграція стала підґрунтям для розробки концептуальної моделі професійної діяльності вчителя (КМПД), яка розглядається як психологічна умова стимулювання мотивації успіху.

Запропонована модель поєднує ключові положення теорії потреб А. Маслоу, двофакторної теорії Ф. Герцберга, концепції потреби досягнення Д. МакКлелланда та сучасних підходів Р. Десі й Е. Раяна, Н. Чепелєвої, О. Ковальчук. У результаті формується багатовимірна система, де внутрішня мотивація (самореалізація, творчість, емоційна стійкість) взаємодіє із зовнішніми стимулами (соціальне визнання, підтримка колективу, матеріальне забезпечення), а когнітивний вимір (усвідомлення цілей, прогнозування результатів) та психологічні умови (автономія, компетентність, взаємозв’язки) забезпечують стійкість і стратегічність професійної активності. Таким чином, КМПД виступає не лише теоретичною конструкцією, а й практичним інструментом для розуміння та стимулювання мотивації успіху вчителя. Як зазначає О. Ковальчук, саме внутрішня мотивація є фундаментом педагогічної майстерності, оскільки вона «формується через задоволення від процесу навчання, прагнення до творчості та саморозвитку»[24]. Для вчителя внутрішня мотивація стає джерелом

емоційної стійкості та професійної автономії. У КМПД вона проявляється у дієвій складовій, де знання та уявлення трансформуються у практичні дії, спрямовані на розвиток учнів і вдосконалення освітнього процесу.

Професійна діяльність учителя у КМПД постає як багатовимірне явище, що поєднує внутрішні ресурси особистості, зовнішні соціальні умови, когнітивні процеси та психологічні потреби. Така структура дозволяє пояснити механізми формування мотивації успіху та визначити умови її стійкості.

Внутрішні чинники відображають особистісний потенціал педагога:

– потреба в самореалізації – прагнення реалізувати власні здібності у педагогічній практиці;

– позитивна самооцінка – адекватне ставлення до власних професійних можливостей, що забезпечує впевненість у діях;

– професійна ідентичність – усвідомлення себе як носія освітньої місії культурних цінностей;

– Емоційна стійкість – здатність долати стресові ситуації та уникати професійного вигорання.

– Рефлексивність – уміння аналізувати власну діяльність, робити висновки й коригувати стратегії.

– Ціннісні орієнтації – система переконань, що визначає спрямованість педагогічної роботи.

Усі зазначені ресурси формують внутрішній мотиваційний потенціал учителя, який є фундаментом його професійної майстерності. Водночас внутрішня мотивація не може повною мірою реалізуватися без відповідного соціального та організаційного середовища. Саме зовнішні чинники створюють умови для прояву й розвитку внутрішніх ресурсів педагога, забезпечуючи їхню практичну реалізацію. Тому наступним важливим елементом концептуальної моделі професійної діяльності вчителя є зовнішні чинники, що визначають реальні можливості професійного зростання та освітніх досягнень.

Зовнішні чинники створюють соціальне середовище діяльності:

- Соціальне визнання – оцінка суспільством значущості праці вчителя.
- Підтримка колективу – атмосфера співпраці та взаємодопомоги у педагогічному середовищі.
- Матеріальне стимулювання – справедлива винагорода за працю, що підкріплює внутрішню мотивацію.
- Психологічний клімат – безпечне середовище, яке сприяє розвитку творчості та ініціативи.

Зовнішні умови виступають каталізатором реалізації внутрішніх ресурсів.

Когнітивний вимір забезпечує усвідомленість і стратегічність діяльності:

– Усвідомлення цілей – чітке визначення освітніх завдань.

– Розуміння значущості діяльності – усвідомлення її цінності для учнів і суспільства.

– Прогнозування результатів – здатність передбачати наслідки власних дій та оцінювати їхню ефективність.

Когнітивні чинники формують понятійну складову моделі, яка забезпечує глибоке розуміння змісту педагогічної роботи.

Психологічні умови є базовим підґрунтям для функціонування моделі. Вони включають задоволення трьох ключових потреб, визначених у теорії самодетермінації Р. Десі та Е. Раяна: автономія – свобода у виборі методів і форм роботи; компетентність – відчуття професійної майстерності та впевненості у власних діях; взаємозв’язки – підтримка з боку колег та учнів, що формує відчуття належності до спільноти.

Ці умови створюють психологічний простір, у якому внутрішні та зовнішні чинники можуть взаємодіяти й формувати мотивацію успіху. Взаємозв’язок компонентів. Усі блоки моделі взаємопов’язані: внутрішні ресурси реалізуються лише за сприятливих зовнішніх умов; когнітивні

чинники забезпечують усвідомленість і стратегічність діяльності; психологічні умови створюють основу для їхньої синергії.

У результаті формується стійка мотивація успіху, яка проявляється у професійній активності, прагненні до розвитку та якісних освітніх змінах. Структуру концептуальної моделі професійної діяльності вчителя подано на рисунку 1.3.

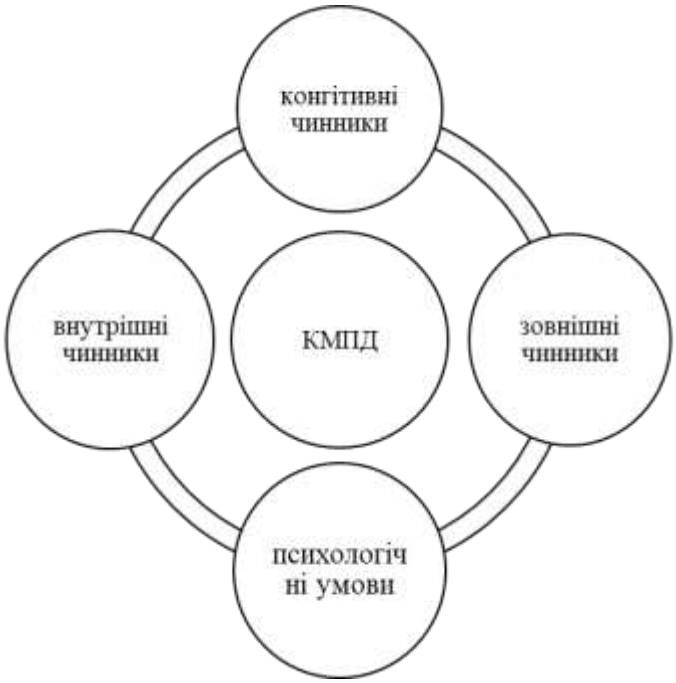


Рисунок 1.3 – Структура концептуальної моделі професійної діяльності вчителя

На рисунку зображено концептуальну модель професійної діяльності вчителя, яка інтегрує чотири ключові блоки: внутрішні чинники, зовнішні чинники, когнітивні чинники та психологічні умови. Як видно зі схеми, внутрішні ресурси взаємодіють із зовнішніми умовами, а когнітивні та психологічні чинники забезпечують їхню інтеграцію у стійку мотивацію успіху. Проте для глибшого розуміння внутрішньої логіки моделі важливо розкрити її змістові складові, які визначають характер професійної діяльності педагога. У цьому контексті виокремлюються три ключові складові – образна, понятійна та дієва, що разом формують цілісну систему професійної майстерності вчителя:

– образна складова інтегрується через формування уявлень про майбутні цілі та умови професійної діяльності. Вона забезпечує здатність учителя вибудовувати чітку картину перспектив, що виходить за межі поточних завдань, прогнозувати розвиток освіти та визначати стратегічні орієнтири. Для педагога важливо усвідомлювати значущість власної ролі у цьому процесі, адже саме образна складова створює внутрішню модель майбутнього, яка мотивує до активних дій і спрямовує професійну діяльність. Цей складник охоплює систему уявлень про цілі, об’єкти та умови роботи, формує здатність передбачати можливі наслідки, адекватно оцінювати педагогічні ситуації та ефективно керувати навчально-виховним процесом. Завдяки цьому образна складова забезпечує стратегічне бачення й орієнтацію на результат, що є необхідною умовою професійної майстерності вчителя;

– понятійна складова забезпечує когнітивну основу професійної діяльності вчителя. Вона охоплює глибоке розуміння навчального змісту, уміння формулювати освітні цілі та адаптувати методики відповідно до конкретних умов. Завдяки цьому педагог здатний вибудовувати Логічно обґрунтовані та методичні стратегії навчання, що відповідають потребам учнів і вимогам освітнього середовища. Цей складник формує здатність учителя систематизувати знання, інтегрувати теоретичні положення з практикою та забезпечувати науково-методичну точність у своїй роботі. Понятійна складова створює основу для усвідомленого вибору педагогічних засобів і технологій, сприяє розвитку професійної компетентності та підвищує ефективність освітнього процесу;

– дієва складова відображає практичний вимір професійної діяльності вчителя. Вона охоплює систему конкретних дій, спрямованих на реалізацію освітніх завдань, та забезпечує здатність педагога еластично реагувати на зміни навчального середовища. Завдяки цьому вчитель може поєднувати традиційні й інноваційні технології, адаптувати урок до потреб учнів та умов освітнього процесу. Цей складник формує уміння ефективно застосовувати знання й методики у практиці, організовувати

навчально-виховний процес та забезпечувати його результативність. Дієва складова є ключовою для перетворення уявлень і понять на реальні педагогічні дії, що сприяють розвитку учнів та підвищенню якості освіти.

Структурна взаємодія образної, понятійної та дієвої складових у професійній діяльності вчителя узагальнено представлена на рисунку 1.4, що наочно демонструє їхню цілісність та взаємозалежність.

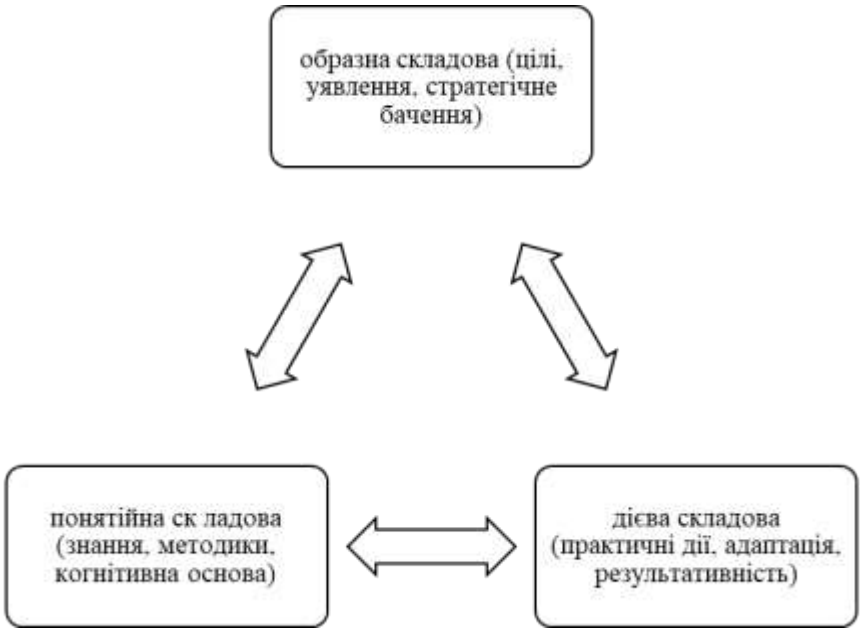


Рисунок 1.4. Складові концептуальної моделі професійної діяльності

Як видно з рисунка 1.4, три складові моделі утворюють цілісну систему,

де образна визначає стратегічне бачення, понятійна забезпечує когнітивну основу, а дієва реалізує їх у практичних діях. Гармонійний розвиток цих складових формує стратегічне бачення, когнітивну основу та практичну реалізацію педагогічної майстерності. Водночас ефективність їхньої взаємодії визначається принципами функціонування моделі, розкриття яких дозволяє зрозуміти механізми її практичної дії.

Щоб зрозуміти, як ця система реально функціонує, необхідно звернутися до принципів функціонування, які визначають логіку взаємодії складових та забезпечують практичну дієвість моделі. До основних принципів належать: професійна діяльність, когнітивна діяльність, психологічна підтримка, принцип синергії:

– професійна діяльність учителя постає як результат взаємодії його особистісних ресурсів із зовнішніми умовами – соціальними та організаційними. Саме цей баланс внутрішнього потенціалу й середовища визначає ефективність педагогічної практики;

– когнітивна усвідомленість означає здатність учителя чітко визначати освітні цілі, передбачати можливі результати та вибудовувати відповідні стратегії навчання. Саме ця здатність забезпечує ефективність його професійної діяльності.

– психологічна підтримка передбачає створення середовища довіри та визнання професійної компетентності вчителя. Саме така атмосфера стає підґрунтям для формування мотивації й забезпечує умови для його професійного розвитку.

– принцип синергії передбачає, що лише узгоджена взаємодія образної, понятійної та дієвої складових забезпечує цілісність професійної діяльності вчителя та підвищує її результативність.

Розглянемо яке практичне значення концептуальної моделі професійної діяльності. Концептуальна модель професійної діяльності дозволяє зрозуміти механізми формування мотивації професійного успіху, допомагає розробити програми підтримки та розвитку педагогів, сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу, забезпечує профілактику професійного вигорання.

Як підкреслює С. С. Занюк, внутрішня мотивація та емоційна стійкість є ключовими чинниками професійного розвитку педагога[17]. Подібну думку висловлює К. Маслач, наголошуючи, що професійна ефективність залежить від здатності особистості долати стрес та уникати вигорання [65]. Це положення підтверджує необхідність включення психологічних умов у концептуальну модель

Запропонована концептуальна модель професійної діяльності вчителя є інтегративною системою, яка враховує як особистісні ресурси педагога, так і соціальні умови його діяльності. Вона має важливе практичне значення для

розробки програм підтримки педагогів, профілактики професійного вигорання та підвищення ефективності освітнього процесу.

Концептуальна модель професійної діяльності інтегрує внутрішні та зовнішні чинники мотивації, розкриваючи їхню взаємодію як єдину систему. Вона показує, що професійний успіх педагога ґрунтується на гармонійному поєднанні особистісних прагнень – самореалізації, ціннісних орієнтацій, позитивної самооцінки та емоційної стійкості – із соціальними умовами, серед яких ключову роль відіграють визнання, підтримка колективу, матеріальне стимулювання та психологічний клімат. Такий підхід дозволяє не лише описати механізми формування мотивації, а й створює основу для практичних програм підтримки педагогів, профілактики професійного вигорання та підвищення ефективності освітнього процесу.

Концептуальна модель професійної діяльності вчителя як психологічна умова стимулювання мотивації успіху демонструє, що мотивація є результатом інтеграції внутрішніх прагнень, зовнішніх стимулів, когнітивних процесів та психологічних умов. Її реалізація забезпечує не лише професійний розвиток педагога, але й якість освітнього процесу та формування позитивного іміджу професії вчителя у суспільстві. Узагальнені положення моделі створюють теоретичне підґрунтя для подальшого емпіричного дослідження, спрямованого на виявлення реальних умов формування мотивації професійного успіху педагогів.

РОЗДІЛ 2
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ МОТИВАЦІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОГО УСПІХУ У ВЧИТЕЛІВ

2.1. Організація та проведення емпіричного дослідження: етапи, характеристика методик

Емпіричне дослідження є необхідним етапом у вивченні мотивації професійного успіху вчителів, адже саме воно дозволяє перевірити теоретичні положення та виявити реальні закономірності у педагогічній практиці. Теоретичний аналіз окреслив ключові внутрішні та зовнішні чинники мотивації, проте їхня дія потребує підтвердження у конкретних умовах освітнього середовища. Тому організація та проведення емпіричного дослідження спрямовані на з'ясування особливостей мотивації педагогів, визначення її структури та виявлення факторів, що забезпечують професійне зростання. У цьому розділі розглянуто характеристику дослідження та послідовність етапів, які забезпечують цілісність та достовірність отриманих результатів. Для вивчення особливостей мотивації до професійного успіху у вчителів було проведено емпіричне дослідження, спрямоване на виявлення основних мотивів професійної діяльності, ціннісних орієнтацій. Дослідження здійснювалось з урахуванням комплексного підходу, що дозволяє оцінити як внутрішні чинники впливу на особистості, так і вплив зовнішніх чинників, що впливають на прагнення до професійного зростання та досягнення успіху. Такий підхід забезпечив більш глибоке розуміння психологічних механізмів, які лежать в основі поведінки вчителів, та допоміг визначити фактори, що сприяють їхній професійній реалізації або, навпаки, перешкоджають їй.

У дослідженні взяли участь учителі Запорізького академічного ліцею № 15 Запорізької міської ради. До вибірки увійшли 35 педагогів, які відрізнялися за віком, стажем роботи та предметною спеціалізацією. Така

різноманітність учасників дозволила охопити широкий спектр професійних і особистісних характеристик, що надало дослідженню більшої глибини та забезпечило його репрезентативність. Адже мотивація та рівень емоційного вигорання не є універсальними показниками – вони значною мірою залежать від того, на якому етапі професійного становлення перебуває вчитель, які предмети він викладає та який досвід накопичив у педагогічній діяльності.

Формування вибірки здійснювалося на основі принципу добровільної участі, що гарантувало дотримання етичних норм дослідження. Такий підхід сприяв створенню атмосфери довіри й відкритості, у якій педагоги могли вільно висловлювати власні думки та ділитися досвідом. Доброзичливий клімат під час збору даних не лише підвищив якість отриманої інформації, а й дозволив учасникам відчути цінність своєї участі у науковому процесі.

Особливу цінність має те, що у вибірці представлені як молоді вчителі, які лише формують професійну ідентичність, так і досвідчені педагоги, котрі вже пройшли кілька етапів професійного становлення. Це дає змогу простежити, як змінюється мотиваційна сфера вчителя протягом кар’єри, які чинники підтримують її, а які – навпаки, можуть спричиняти втрату енергії та інтересу до роботи.

Розподіл за предметною спеціалізацією також має значення: викладання гуманітарних, природничих чи точних дисциплін ставить перед учителем різні виклики, що відбивається на його мотивації та емоційному стані. Таким чином, таблиця 2.1 не лише ілюструє склад вибірки, а й створює основу для подальшого аналізу, де можна врахувати взаємозв’язок між віком, стажем, предметом викладання та особливостями професійної мотивації.

Таким чином, вибірка охопила різні категорії педагогів – від молодих спеціалістів, які лише починають професійний шлях, до досвідчених учителів із багаторічним стажем. Це дало змогу простежити, як мотиваційні чинники та прояви емоційного вигорання змінюються залежно від віку, досвіду та специфіки викладання. Для більшої наочності результати розподілу вибірки подано у таблиці 2.1, що дозволяє чітко побачити структуру досліджуваної групи та її ключові характеристики.

Таблиця 2.1 – Характеристика вибірки

Показник	Кількість осіб	Відсоток, %
Вік		
До 30 років	8	22,9
31–40 років	10	28,6
41–50 років	9	25,7
51–60 років	6	17,1
Понад 60 років	2	5,7
Стаж роботи		
До 5 років	6	17,1
6–10 років	8	22,9
11–20 років	10	28,6
21–30 років	7	20,0
Понад 30 років	4	11,4
Предметна спеціалізація		
Математика/Фізика	6	17,1
Українська мова/Література	8	22,9
Природничі науки (Біологія, Хімія)	7	20,0
Іноземні мови	5	14,3
Інші предмети (Історія, Географія, Мистецтво тощо)	9	25,7

Як видно з таблиці 2.1, вибірка охопила педагогів різних вікових категорій, зі стажем роботи від кількох років до кількох десятиліть, а також учителів різних предметних спеціалізацій. Така структура дозволяє побачити не лише загальні тенденції, а й відмінності у мотиваційних установках та рівні емоційного вигорання залежно від професійного досвіду й специфіки викладання.

Аналіз даних вибірки показує, що найбільш чисельною є група вчителів віком від 31 до 40 років (28,6 %), а також педагоги зі стажем роботи від 11 до 20 років (28,6 %). Це свідчить про те, що у дослідженні переважають учителі з достатнім професійним досвідом, але ще у відносно активному віковому періоді. Найменше представлені респонденти старшого віку (понад 60 років –

5,7 %) та зі стажем понад 30 років (11,4 %), що пояснюється природним зменшенням кількості педагогів у цих категоріях. За предметною спеціалізацією найбільше учасників представляли гуманітарний блок – українська мова та література (22,9 %), а також інші суспільно-гуманітарні дисципліни (25,7 %). Це забезпечує різноманітність вибірки й дозволяє простежити особливості мотивації вчителів різних профілів.

Процедура проведення дослідження була побудована як послідовність трьох етапів – підготовчого, основного та аналітичного, кожен з яких мав власні завдання й методичне наповнення. Далі розглянемо їх детальніше.

Підготовчий етап дослідження включав інформування учасників про його мету та завдання, пояснення значення отриманих результатів і гарантії конфіденційності. На цьому етапі було отримано добровільну згоду педагогів на участь у дослідженні, що забезпечило його етичність та сприяло створенню доброзичливої атмосфери. Важливим завданням стало формування психологічно комфортних умов, які зменшували можливий стрес і запобігали появі упереджених відповідей під час проходження методик. Підготовчий етап мав ключове значення для забезпечення достовірності та цілісності дослідження: саме тут було визначено мету й завдання, сформульовано гіпотезу, яка передбачала, що мотивація професійного успіху вчителів зумовлюється взаємодією внутрішніх ресурсів (самореалізація, самооцінка, емоційна стійкість, рефлексивність) та зовнішніх умов діяльності (визнання, підтримка колективу, матеріальне стимулювання, психологічний клімат). Особливу увагу приділено вибору методик, які дозволяють комплексно дослідити мотиваційні процеси: методика Елерса – для визначення рівня мотивації до успіху; методика Івашової – для аналізу структури професійної мотивації; методика вигорання Maslach C., Leiter M.— для оцінки рівня емоційного вигорання. Для більшої наочності та систематизації використаних інструментів їх зміст та діагностичні можливості подано у таблиці 2.2, що демонструє кожну методику та її значення для дослідження мотивації професійного успіху вчителів.

Таблиця 2.2 – Методики емпіричного дослідження мотивації професійного успіху вчителів

Методика	Що діагностує	Значення для дослідження
Елерса	Рівень мотивації до успіху, орієнтацію на досягнення результатів, прагнення до самореалізації	Дозволяє визначити спрямованість учителя на професійні цілі та готовність долати труднощі
І.Івашової	Структуру професійної мотивації, співвідношення внутрішніх і зовнішніх мотивів	Показує, які чинники (цінності, визнання, матеріальні стимули) найбільше впливають на діяльність педагога
Maslach C., Leiter M.	Рівень емоційного вигорання, симптоми втрати емоційної стійкості	Дає змогу оцінити ризики зниження мотивації через емоційне виснаження та потребу у психологічній підтримці

Застосування зазначених методик відбувалося на основному етапі дослідження, коли учасники проходили Психодіагностичні процедури у комфортних умовах. Саме цей етап дозволив отримати комплексні дані про рівень мотивації до успіху, структуру професійних мотивів та ступінь емоційного вигорання, що стало базою для подальшого аналізу.

На цьому етапі також здійснено організаційні заходи: підготовку анкет і тестових матеріалів, інструктаж учасників та створення умов для довірливого спілкування, що сприяло відкритості відповідей і підвищенню достовірності отриманих даних.

Основний етап дослідження здійснювався у формі психодіагностичного обстеження з використанням методик Т. Елерса, О.М. Івашової та опитувальника професійного вигорання К. Маслач і С. Джексон (MBI) [65; 62; 19]. Учасники виконували завдання та заповнювали анкети у спокійній і

зручній обстановці, що сприяло достовірності та об’єктивності отриманих результатів. Для забезпечення усвідомленої участі кожна методика супроводжувалася коротким поясненням: учителям роз’яснювалося, які саме аспекти їхньої професійної діяльності оцінюються та як це пов’язано з мотивацією до успіху. Такий підхід дозволив зменшити можливий психологічний бар’єр, підвищити відкритість відповідей і забезпечити якість зібраних даних.

Перехід до основного етапу був природним: саме тут здійснювалося безпосереднє Психодіагностичні обстеження учасників із використанням комплексу методик, що забезпечують багатовимірне бачення мотивації до професійного успіху. Усі процедури проводилися у спокійній та комфортній атмосфері, що сприяло достовірності результатів. Перед початком кожного тестування учасникам надавалися пояснення щодо мети та змісту методики, аби вони усвідомлювали, які саме аспекти їхньої професійної діяльності оцінюються. Першою у комплексі застосованих інструментів була методика Т. Елерса, яка дозволяє визначити рівень мотивації до успіху та виявити індивідуальні відмінності у спрямованості педагогів на досягнення професійних результатів.

Учасникам пропонувалася серія тверджень, що відображають орієнтацію на досягнення результатів, прагнення до самореалізації та готовність долати труднощі. Завдання полягало у виборі варіантів відповіді, які найбільш відповідали їхнім особистим установкам. Отримані дані дозволяли оцінити індивідуальні відмінності у спрямованості на успіх та виявити рівень внутрішньої мотивації. Отримані результати за методикою Т. Елерса дозволили окреслити рівень індивідуальної спрямованості педагогів на досягнення успіху. Проте для комплексного розуміння мотиваційних процесів важливо було дослідити не лише загальну орієнтацію на результат, а й структуру професійних мотивів, тобто співвідношення внутрішніх і зовнішніх чинників, що визначають діяльність учителя. Саме з цією метою застосовувалася методика О.М. Івашової [19]. Ця методика спрямована на

виявлення структури професійної мотивації педагогів. Учасникам пропонувалася анкета, яка містила питання щодо значущості різних чинників: соціальне визнання, матеріальні стимули, підтримка колективу, можливості саморозвитку та творчої реалізації. Відповіді дозволяли визначити, які мотиви домінують у професійній діяльності конкретного вчителя – внутрішні (цінність професії, прагнення до розвитку, інтерес до роботи) чи зовнішні (статус, винагорода, схвалення).

Застосування цієї методики дало змогу простежити індивідуальні відмінності у мотиваційних установках та виявити загальні тенденції серед сучасних учителів. Вона показала, наскільки внутрішні мотиви є стійкими й захисними щодо професійних стресів, а зовнішні – більш залежними від умов освітнього середовища. Отримані результати за методикою О.М. Івашової дозволили простежити співвідношення внутрішніх і зовнішніх мотивів у професійній діяльності педагогів. Проте мотиваційні процеси не можна розглядати ізольовано від емоційного стану вчителя, адже саме він визначає стійкість і довго тривалість професійної активності. Для цього у дослідженні була використана методика К. Маслач і С. Джексон (Maslach Burnout Inventory – MBI), яка дає змогу оцінити рівень професійного вигорання та його вплив на мотивацію до успіху.

Ця методика спрямована на діагностику емоційного виснаження та виявлення симптомів професійного вигорання. Учасникам пропонувалися запитання, що стосувалися їхнього емоційного стану, ставлення до виконання професійних обов’язків, а також взаємодії з учнями й колегами. Отримані відповіді дозволяли визначити рівень стійкості до стресових факторів, виявити ознаки зниження емоційного залучення та ризики втрати мотивації.

Застосування цієї методики стало важливим доповненням до аналізу мотиваційних процесів, адже показало, що емоційне вигорання може виступати бар’єром на шляху досягнення професійного успіху. Водночас результати засвідчили: педагоги з високим рівнем внутрішньої мотивації демонструють нижчі показники вигорання, що підтверджує захисну роль внутрішніх ресурсів у професійній діяльності.

Відтак, можна впевнено стверджувати, що застосування методик Т. Елерса, О.М. Івашової та опитувальника професійного вигорання К. Маслач і С. Джексон (MBI) забезпечило комплексне дослідження мотиваційних процесів сучасних учителів. Кожна з них висвітлювала окремий аспект: орієнтацію на успіх, структуру професійних мотивів та рівень емоційного вигорання. У поєднанні вони дали багатовимірну картину, яка дозволяє не лише оцінити індивідуальні відмінності, а й простежити загальні тенденції у педагогічному середовищі. Саме ця цілісність результатів створила основу для подальшого аналітичного етапу, де дані були систематизовані, кількісно опрацьовані та якісно інтерпретовані у зіставленні з концептуальною моделлю професійної діяльності.

Аналітичний етап полягав у систематизації та обробці отриманих результатів за допомогою кількісних і якісних методів аналізу. Кількісні методи дозволили визначити середні показники мотивації до успіху, провідних ціннісних орієнтацій та рівня емоційного вигорання. Це забезпечило можливість порівняння даних між різними групами учасників (за віком, стажем роботи, предметною спеціалізацією) та виявлення загальних тенденцій.

Якісні методи дали змогу глибше інтерпретувати особливості мотиваційних процесів, простежити взаємозв’язки між ціннісними орієнтаціями та реакціями на професійні стресові фактори. Аналіз відкритих відповідей та інтерпретація індивідуальних профілів дозволили виявити специфіку мотиваційних установок окремих педагогів, а також показати, як внутрішні ресурси поєднуються із зовнішніми умовами діяльності.

Особливе значення мало зіставлення емпіричних даних із теоретичними положеннями КМПД. Це дало змогу перевірити, наскільки концептуальна модель відображає реальні процеси формування мотивації у педагогічній практиці, та уточнити окремі її положення. Виявлені закономірності підтвердили, що мотивація професійного успіху є результатом взаємодії внутрішніх і зовнішніх чинників, а рівень емоційного вигорання виступає важливим індикатором стійкості мотивації.

Отже, аналітичний етап забезпечив не лише кількісну оцінку рівня мотивації та вигорання, але й якісне розуміння їхньої структури та динаміки, що створює основу для формулювання узагальнених висновків і практичних рекомендацій.

Організація та проведення емпіричного дослідження мотивації професійного успіху вчителів охоплювала три послідовні етапи – підготовчий, основний та аналітичний. Підготовчий етап забезпечив етичність та достовірність процедури, сформував вибірку й визначив методичний інструментарій. Основний етап дозволив отримати багатовимірні дані завдяки застосуванню методик Т. Елерса, О.М. Івашової та С. Джексон (MBI), що охоплюють рівень мотивації до успіху, структуру професійних мотивів та рівень емоційного вигорання. Аналітичний етап забезпечив систематизацію та інтерпретацію результатів за допомогою кількісних і якісних методів, а також зіставлення емпіричних даних із концептуальною моделлю професійної діяльності.

Отже, проведене дослідження створило надійну емпіричну основу для подальшого аналізу, дозволило перевірити теоретичні положення та окреслити ключові тенденції у формуванні мотивації педагогів. Далі перейдемо до безпосереднього аналізу отриманих результатів, що дасть змогу побачити реальні особливості мотиваційних процесів у діяльності вчителів.

2.2. Аналіз результатів дослідження рівня мотивації у вчителів

Аналітичний етап дослідження був спрямований на систематизацію та інтерпретацію отриманих емпіричних даних. Для цього застосовано поєднання кількісних та якісних методів аналізу, що дозволило побачити як статистичні закономірності, так і глибинні тенденції у мотиваційних процесах педагогів.

Кількісний аналіз включав:

– розподіл результатів за віковими групами та стажем;

– визначення частки респондентів із високим, середнім та низьким рівнем мотивації;

– зіставлення показників мотивації до успіху, структури професійних мотивів та рівня емоційного вигорання.

Якісний аналіз передбачав:

– інтерпретацію отриманих даних у контексті психологічних теорій мотивації;

– виявлення взаємозв’язків між внутрішніми та зовнішніми мотивами;

– наліз впливу емоційного стану на професійну активність учителів.

Концептуальна основа: результати співвіднесена з моделлю професійної діяльності педагога, де мотивація розглядається як інтегративний чинник, що поєднує прагнення до успіху, ціннісні орієнтації та емоційний стан.

Отже, методологічна стратегія аналізу забезпечила багатовимірне бачення мотивації професійного успіху, дозволивши поєднати статистичну достовірність із психологічною інтерпретацією.

Для визначення рівня мотивації до успіху було використано методику Т. Елерса. Вона дозволяє оцінити спрямованість особистості на досягнення професійних результатів, готовність долати труднощі та прагнення до самореалізації. На основі отриманих даних було складено таблицю 2.3 розподілу учителів за рівнями мотивації та кількістю балів.

Таблиця 2.3 – Розподіл вчителів за рівнями та кількістю балів за методикою Т. Елерса

Діапазон балів	Рівень мотивації	Кількість вчителів	%від вибірки	Характеристика групи
1–5	Дуже низький	2	5,7 %	Відсутність прагнення до досягнень, уникання складних завдань, низька активність.
6–10	Низький	3	8,6 %	Схильність до уникання труднощів, невпевненість у власних силах.

Продовження таблиці 2.3

11–13	Нижчий за середній	6	17,1 %	Прагнення до успіху є, але воно нестійке й залежить від зовнішніх факторів.
14–16	Середній	6	17,1 %	Орієнтація на досягнення, поєднана з помірними сумнівами у власних можливостях.
17–18	Вище середнього	5	14,3 %	Стійка мотивація, готовність до подолання труднощів.
19–20	Помірно високий	5	14,3 %	Висока відповідальність, прагнення до розвитку та професійної реалізації.
21–23	Високий	5	14,3 %	Активна орієнтація на успіх, висока ініціативність.
24 і більше	Дуже високий	3	8,6 %	Надмірна цілеспрямованість, ризик емоційного вигорання.
Разом	–	35	100 %	–

Як видно з наведеного розподілу, більшість учителів продемонстрували середній та високий рівень мотивації до успіху. Це свідчить про наявність у педагогічного колективу достатнього внутрішнього ресурсу для досягнення професійних цілей та готовність до подолання труднощів. Водночас невелика частка респондентів із низьким та дуже низьким рівнем мотивації окреслює групу ризику, яка потребує додаткової підтримки з боку освітнього середовища. Ці дані створюють підґрунтя для подальшого якісного аналізу та інтерпретації, що дозволяє глибше зрозуміти особливості мотиваційної сфери педагогів.

Кількісний аналіз результатів таблиці «Розподіл учителів за рівнями мотивації до успіху» показав, що більшість респондентів зосереджені у діапазоні середніх та високих показників.

Зокрема, 17,1 % учителів мають середній рівень мотивації, ще 14,3 % – вище середнього, а 14,3 % – Помірно високий. До групи з високим рівнем увійшло 14,3 % педагогів, а 8,6 % продемонстрували дуже високий рівень

мотивації. Бачимо, що понад дві третини вибірки орієнтовані на досягнення професійних результатів, що свідчить про наявність внутрішнього ресурсу та готовність до подолання труднощів. Водночас 8,6 % учителів мають низький рівень мотивації, а ще 5,7 % – дуже низький, що вказує на наявність групи ризику. Ці педагоги характеризуються невпевненістю у власних силах, схильністю уникати складних завдань та зниженням активності.

Вчителі з високим і дуже високим рівнем мотивації демонструють активну орієнтацію на успіх, ініціативність та прагнення до професійної реалізації. Вони сприймають труднощі як виклик і розглядають їх як можливість для самовдосконалення. Проте у групі з дуже високим рівнем мотивації простежується ризик емоційного виснаження, адже надмірна цілеспрямованість може призводити до перенавантаження.

Середній рівень мотивації характеризується прагненням до успіху, що поєднується з певними сумнівами у власних можливостях. Такі педагоги залежать від зовнішніх умов – підтримки колективу, адміністрації, матеріальних стимулів. Їхня мотивація є відносно стабільною, але потребує додаткового підкріплення.

Низький та дуже низький рівні мотивації сигналізують про ризик професійного вигорання та втрату віри у власні сили. Ці групи потребують особливої уваги з боку освітнього середовища: психологічної підтримки, створення умов для відновлення внутрішнього ресурсу та підвищення впевненості у професійних можливостях.

Методика Т. Елерса дала змогу окреслити індивідуальні відмінності у спрямованості педагогів на успіх. Більшість учителів мають достатній внутрішній ресурс для досягнення професійних цілей, що підтверджує високий потенціал педагогічного колективу. Водночас існує група з низьким рівнем мотивації, яка потребує додаткової підтримки. Таким чином, результати аналізу засвідчують, що мотивація до успіху є багаторівневим явищем: вона варіює від дуже низької до дуже високої, а її стійкість залежить від поєднання внутрішніх прагнень та зовнішніх умов професійної діяльності.

Розглянувши рівень мотивації до успіху за методикою Т. Елерса, ми побачили, що більшість учителів орієнтовані на досягнення професійних результатів, проте існує група з низьким рівнем мотивації, яка потребує додаткової підтримки. Логічним продовженням аналізу стало дослідження структури професійних мотивів, адже саме вони визначають стійкість та спрямованість мотивації. Для цього було використано методику О.М. Івашової, яка дозволяє виокремити внутрішні та зовнішні мотиви, а також простежити їхнє співвідношення у педагогів різних вікових груп та стажем.

Методика І. Івашової є дієвим інструментом для виявлення того, які саме чинники лежать в основі професійної діяльності педагога. Вона дозволяє розмежувати внутрішні мотиви – інтерес до роботи, прагнення до самореалізації, потребу у творчості та орієнтацію на розвиток учнів – і зовнішні, що пов’язані з матеріальними стимулами, соціальним статусом та суспільним визнанням. Такий підхід дає змогу побачити не лише загальний рівень мотивації, а й її якісну структуру, тобто те, що саме спонукає вчителя залишатися у професії та вкладати сили у педагогічну діяльність.

Важливо підкреслити, що співвідношення внутрішніх і зовнішніх мотивів має безпосередній вплив на професійне самопочуття педагога: перевага внутрішніх чинників зазвичай свідчить про стійку мотивацію та менший ризик емоційного вигорання, тоді як домінування зовнішніх може вказувати на залежність від умов середовища й підвищену вразливість до стресових факторів. Саме тому результати, отримані за цією методикою, є цінними для аналізу не лише індивідуальних особливостей, а й загальних тенденцій у педагогічному колективі.

На основі зібраних даних було складено таблицю 2.4, яка відображає розподіл учителів за домінуванням мотивів. Вона дає змогу наочно побачити, які групи педагогів орієнтуються переважно на внутрішні стимули, а які – на зовнішні, і тим самим окреслює поле для подальшого аналізу та розробки практичних рекомендацій щодо підтримки мотивації.

Таблиця 2.4 – Розподіл учителів за домінуванням професійних мотивів (за методикою О.М. Івашової)

Тип мотивів	Кількість учителів	% від вибірки	Характеристика групи
Внутрішні (інтерес до роботи, самореалізація, прагнення до розвитку)	18	51.4%	Висока залученість, орієнтація на творчість та інновації, готовність долати труднощі
Зовнішні (матеріальні стимули, статус, соціальне визнання)	10	28.6%	Орієнтація на стабільність, потреба у підтримці статусу, залежність від умов середовища
Збалансовані (поєднання внутрішніх і зовнішніх мотивів)	7	20%	Гармонійна структура мотивації, оптимальне поєднання інтересу до роботи та зовнішніх стимулів
Разом	35	100%	

Як видно з наведеного розподілу, більшість учителів орієнтовані на внутрішні мотиви, що свідчить про високий рівень професійної залученості та прагнення до самореалізації. Водночас майже третина респондентів демонструє домінування зовнішніх мотивів, що вказує на залежність від соціального визнання та матеріальних стимулів. Наявність групи зі збалансованою структурою мотивів підтверджує, що для частини педагогів оптимальним є поєднання внутрішніх і зовнішніх чинників, яке забезпечує стійку професійну активність. Кількісний аналіз результатів

- 51,4 % учителів мають домінування внутрішніх мотивів. Це найбільша група, яка характеризується високою орієнтацією на творчість, інновації та розвиток учнів;
- 28,6 % респондентів орієнтуються переважно на зовнішні стимули. Для них важливими є стабільність, статус та матеріальні гарантії;
- 20,0 % учителів мають збалансовану структуру мотивів, що забезпечує гармонійне поєднання інтересу до роботи та зовнішніх стимулів.

Внутрішні мотиви є ключовим ресурсом для молодих і середньовікових учителів. Вони забезпечують високу залученість, інтерес до педагогічної діяльності та готовність до інновацій. Зовнішні мотиви домінують у старших педагогів, для яких важливими стабільність, соціальне визнання та матеріальні гарантії. Це може знижувати гнучкість, але водночас підтримує професійну стійкість. Збалансовані мотиви формують оптимальну модель професійної
мотивації, коли інтерес до роботи поєднується з адекватними зовнішніми стимулами. Саме ця група демонструє найменший ризик вигорання.

Методика О.М. Івашової показала, що структура мотивів учителів змінюється залежно від віку та стажу. Молоді педагоги орієнтуються переважно на внутрішні чинники, що забезпечує високий рівень залученості та творчості. Старші вчителі більше покладаються на зовнішні стимули, що відображає їхню потребу у стабільності та соціальному визнанні. Бачимо, що результати підтверджують необхідність індивідуалізації мотиваційних стратегій: для молодих – акцент на професійному розвитку, для старших – на підтримці статусу та зовнішніх умов.

Однак мотиваційна сфера педагога не може бути повністю зрозумілою без аналізу емоційного стану, адже саме він визначає стійкість професійної активності. Для цього використали методику В. Бойка, яка дозволяє оцінити рівень емоційного вигорання та його прояви у педагогів. Методика С. Джексон (MBI) дає змогу визначити три основні фази емоційного вигорання: напруження (переживання стресових ситуацій, підвищена тривожність); резистенція (формування захисних механізмів, зниження чутливості до проблем); виснаження (емоційна спустошеність, втрата інтересу до роботи). На основі отриманих даних було складено таблицю 2.5, що відображає розподіл учителів за рівнем вираженості вигорання.

Таблиця 2.5 – Розподіл учителів за рівнем емоційного вигорання С. Джексон (MBI)

Рівень вигорання	Кількість учителів	% від вибірки	Характеристика групи
Низький	12	34,3%	Збереження емоційного ресурсу, здатність долати труднощі без значних втрат
Середній	15	42,9%	Часткове виснаження, потреба у підтримці та відновленні внутрішніх ресурсів
Високий	8	22,8%	Виражене емоційне виснаження, ризик професійної деформації та втрати мотивації
Разом	35	100%	-

Як видно з наведеного розподілу, найбільша частка педагогів перебуває на середньому рівні емоційного вигорання. Це свідчить про те, що значна кількість учителів відчуває часткове виснаження, але ще зберігає ресурс для професійної діяльності. Водночас майже чверть респондентів має високий рівень вигорання, що становить групу ризику і потребує особливої уваги з боку адміністрації та психологічної служби.

Кількісний аналіз результатів:

- 34,3 % учителів мають низький рівень вигорання, що свідчить про достатній емоційний ресурс і стійкість до стресових ситуацій;
- 42,9 % респондентів перебувають на середньому рівні, що вказує на часткове виснаження та потребу у підтримці;
- 22,8 % учителів мають високий рівень вигорання, що є критичним показником і може призвести до втрати мотивації та професійної деформації.

Педагоги з високим рівнем емоційного вигорання перебувають у зоні ризику, адже цей показник є критичним і може призвести до втрати

професійної мотивації та поступової деформації особистості. Водночас у дослідженні простежується й інша тенденція: педагоги з низьким рівнем вигорання демонструють збереження емоційного ресурсу, здатність долати труднощі та підтримувати мотивацію до успіху. Саме зіставлення цих двох груп дозволяє побачити контрастні моделі професійного функціонування та окреслити чинники, що сприяють або, навпаки, підривають стійкість учителя у педагогічній діяльності.

Вчителі з низьким рівнем вигорання демонструють збереження емоційного ресурсу, здатність долати труднощі та підтримувати мотивацію до успіху, а педагоги з середнім рівнем вигорання характеризується зниженням емоційної чутливості, частковою втратою інтересу до роботи та потребою у зовнішній підтримці. Вчителі з високим рівнем вигорання супроводжується емоційною спустошеністю, відчуттям професійної втоми та ризиком втрати мотивації. Це група, яка потребує психологічної допомоги та створення умов для відновлення внутрішнього ресурсу.

Методика С. Джексон (MBI) показала, що емоційне вигорання є суттєвим чинником, який впливає на мотивацію професійного успіху. Більшість учителів перебувають на середньому рівні, що вказує на потребу у систематичній підтримці та профілактиці вигорання. Водночас наявність групи з високим рівнем вигорання підтверджує актуальність впровадження програм психологічної допомоги та супервізії. Таким чином, результати аналізу засвідчують, що мотивація до успіху не може розглядатися ізольовано від емоційного стану педагога, адже саме він визначає стійкість та ефективність про

Результати здійсненого аналізу за даними трьох методик – Т. Елерса, О.М. Івашової та С. Джексон (MBI) – дозволяє комплексно розглянути мотиваційну сферу педагогів. Виявлено, що мотивація до успіху, структура професійних мотивів та рівень емоційного вигорання перебувають у тісному взаємозв’язку, формуючи єдину систему професійної активності.

Сформулюємо основні висновки, молоді та середньовікові педагоги демонструють високий потенціал, що ґрунтується на внутрішніх мотивах і прагненні до самореалізації. А старші вчителі частіше стикаються з ризиком зниження мотивації, що пов’язано з накопиченням професійних труднощів та підвищеним рівнем емоційного вигорання.

Отже, є підстави зробити такий висновок, внутрішні мотиви виступають ключовим ресурсом для підтримки професійної активності, адже саме вони забезпечують стійкість до стресових ситуацій і знижують негативний вплив вигорання. Результати аналітичного етапу підтверджують, що мотивація до успіху не може розглядатися ізольовано від структури мотивів та емоційного стану педагога. Вона є багатовимірним явищем, яке потребує цілеспрямованої підтримки на різних етапах професійного життя.

Отримані дані створюють основу для розробки практичних заходів, спрямованих на:

- підтримку молодих учителів у період адаптації;
- стимулювання професійного розвитку педагогів середнього віку;
- профілактику вигорання та збереження мотивації у старших учителів;
- формування системи супервізії та інтервізії, що поєднує внутрішні та зовнішні стимули.

2.3. Практичні рекомендації щодо розвитку мотивації у вчителів на основі результатів дослідження

Підвищення професійної мотивації вчителів є однією з ключових умов ефективної діяльності освітнього закладу. Як показало проведене дослідження, мотиваційні установки безпосередньо впливають на готовність педагогів до професійного розвитку, їхню активність у впровадженні інновацій та здатність долати труднощі у навчальному процесі. Виявлено, що більшість педагогів мають середній або високий рівень мотивації до успіху,

що свідчить про потенціал для самовдосконалення та активної участі у професійних програмах. Водночас частина педагогів проявляє низькі рівні мотивації або емоційне виснаження, що потребує особливої уваги з боку адміністрації та психологічних служб.

Отримані результати за методиками Т. Елерса, О.М. Івашової та С. Джексон (MBI) стали підґрунтям для формування практичних рекомендацій. Вони показали, що мотивація до успіху, структура професійних мотивів та рівень емоційного вигорання перебувають у тісному взаємозв'язку, а отже, підтримка мотивації має здійснюватися комплексно.

Одним із ефективних підходів до розвитку мотивації педагогів є система заходів, що поєднує внутрішні та зовнішні стимули. Внутрішня мотивація зумовлює прагнення до самореалізації, творчої діяльності та професійного розвитку, тоді як зовнішня забезпечує формальне заохочення через визнання, премії та кар'єрні перспективи. Тільки збалансований підхід дозволяє досягти стійкого ефекту: педагог отримує задоволення від власної роботи, активно підвищує кваліфікацію та водночас відчуває підтримку з боку адміністрації.

Не менш важливим є питання профілактики емоційного вигорання, яке негативно впливає на продуктивність та психоемоційний стан педагогів. Як показують результати методики С. Джексон (MBI), більшість учителів перебувають на стадії формування емоційного напруження, що означає наявність регулярних стресових ситуацій у професійній діяльності. Враховуючи це, адміністрація має створювати умови для психологічної підтримки, організовувати тренінги з розвитку емоційної стійкості та забезпечувати оптимальний розподіл навантаження.

Важливим чинником управління мотивацією педагогів є також урахування їхніх ціннісних орієнтацій. Дослідження показало, що домінуючими серед учителів є професійні цінності, що свідчить про високий рівень внутрішньої зацікавленості у педагогічній діяльності. Особистісні та суспільні цінності відіграють значну роль у формуванні балансу між роботою

та особистим життям, а менш виражені індивідуалістичні та альтруїстичні цінності підкреслюють колективну спрямованість педагогів.

Є очевидним, що початок професійної діяльності для молодого педагога є критичним етапом, що визначає його подальшу мотивацію, ставлення до професії та готовність до саморозвитку. Саме в цей період формується професійна ідентичність, закладаються основи педагогічної майстерності та відбувається інтеграція у колектив. Тому адміністрація школи має приділяти особливу увагу створенню сприятливих умов для адаптації молодих учителів.

Одним із ключових інструментів є програми наставництва, які передбачають закріплення досвідченого педагога за новачком. Наставник виконує роль провідника у професійному середовищі: допомагає зорієнтуватися в організаційних процесах, ділиться методичними напрацюваннями, підтримує у складних ситуаціях. Така взаємодія не лише знижує рівень стресу у молодого вчителя, а й сприяє формуванню атмосфери довіри та партнерства в колективі.

Важливим напрямом є підтримка інноваційних проєктів, які дозволяють молодим педагогам реалізувати власні ідеї та відчути значущість своєї роботи. Участь у таких проєктах формує відчуття професійної свободи, стимулює креативність і підвищує мотивацію до впровадження нових методик. Адміністрація може створювати умови для презентації та реалізації авторських ініціатив, що водночас збагачує освітній процес і підсилює внутрішню мотивацію вчителя.

Не менш важливою є організація простору для творчої самореалізації. Молоді педагоги потребують можливості експериментувати з методами навчання, застосовувати інтерактивні технології, брати участь у педагогічних майстернях та обміні досвідом. Це дозволяє їм відчути себе активними учасниками освітнього процесу, а не лише виконавцями готових програм.

Очікуваний ефект від реалізації зазначених заходів полягає у швидкій інтеграції молодих учителів у педагогічний колектив, формуванні позитивної

професійної ідентичності та підвищенні їхньої готовності до впровадження інновацій. У результаті школа отримує мотивованих, творчих і відповідальних педагогів, які здатні забезпечити якісний освітній процес і стати рушійною силою розвитку закладу.

Педагоги середнього віку становлять ядро шкільного колективу: вони вже мають достатній досвід, але водночас залишаються відкритими до нових методик і технологій. Саме ця група часто визначає загальний тон професійної культури закладу, адже їхня активність і мотивація впливають як на молодих учителів, так і на старших колег. Тому підтримка їхнього професійного розвитку є стратегічно важливою для стабільного й інноваційного освітнього процесу.

Одним із ключових напрямів є систематичне підвищення кваліфікації. Курси, семінари та тренінги дозволяють педагогам оновлювати знання, освоювати сучасні методики та відчувати себе конкурентоспроможними у професійному середовищі. Важливо, щоб такі заходи не були формальними, а давали можливість практичного застосування нових ідей у класі.

Не менш значущим є залучення до командної роботи та інтервізійних груп. Педагоги середнього віку часто мають потребу у професійному спілкуванні, де можна обговорити труднощі, поділитися досвідом і знайти нові рішення. Інтервізія створює простір для взаємної підтримки, а також формує культуру співпраці, що позитивно впливає на мотивацію та психологічний клімат у колективі.

Важливим чинником залишається матеріальне та моральне стимулювання. Публічне визнання досягнень, премії чи можливість кар’єрного зростання підсилюють внутрішню мотивацію та формують позитивне ставлення до професії. Для педагогів середнього віку це особливо актуально, адже вони перебувають у фазі активного професійного розвитку й прагнуть бачити результати своєї праці не лише у навчальних досягненнях учнів, а й у власному статусі.

Очікуваний ефект від реалізації цих заходів полягає у зростанні професійної майстерності, підвищенні активності у впровадженні нових

методик та формуванні стійкої мотивації до подальшого розвитку. У результаті школа отримає педагогів, які не лише якісно виконують свої обов'язки, а й стають рушійною силою інноваційних змін.

Досвідчені педагоги є носіями професійної культури та традицій школи. Вони мають багатий практичний багаж, який може стати цінним ресурсом для молодших колег і для розвитку всього освітнього закладу. Водночас саме ця група найчастіше стикається з ризиком емоційного вигорання, адже багаторічна робота у стресових умовах може призводити до втрати мотивації та зниження задоволеності професійною діяльністю.

Одним із ключових напрямів є залучення досвідчених учителів до наставництва. Передача знань і методичних напрацювань молодим педагогам не лише підтримує їхню адаптацію, а й дозволяє старшим колегам відчути значущість власного досвіду. Це формує відчуття професійної місії та підсилює внутрішню мотивацію.

Не менш важливою є психологічна підтримка та профілактика вигорання. Для досвідчених педагогів корисними є тренінги з управління стресом, групи взаємо підтримки та супервізійні зустрічі, де можна обговорити труднощі й знайти нові ресурси для роботи. Адміністрація має створювати умови для оптимізації навантаження, щоб уникати перевантаження та забезпечувати баланс між роботою й особистим життям. Важливим чинником залишається визнання професійних досягнень. Публічне відзначення успіхів, нагороди, почесні звання чи навіть просте висловлення вдячності з боку адміністрації та колег мають значний вплив на мотивацію. Для досвідчених учителів це є підтвердженням цінності їхньої праці та стимулом залишатися активними учасниками освітнього процесу.

Очікуваний ефект від реалізації цих заходів полягає у збереженні емоційного ресурсу, зниженні ризику професійної деформації та підтримці високого рівня мотивації. У результаті школа отримує стабільний і досвідчений кадровий потенціал, який забезпечує наступність традицій та водночас відкритість до нових ідей.

Розглянуті рекомендації для молодих, середнього віку та досвідчених учителів показують, що мотивація не може підтримуватися окремими, розрізненими заходами. Вона формується як цілісна система, де кожна група педагогів отримує саме ті стимули й умови, які відповідають їхнім професійним потребам. Молоді вчителі потребують адаптації та простору для самореалізації, педагоги середнього віку – можливостей для розвитку й визнання, а досвідчені – підтримки емоційного ресурсу та підтвердження значущості їхнього досвіду.

Коли ці напрями поєднуються, школа отримує не просто окремих мотивованих учителів, а згуртований колектив, де кожен відчуває свою цінність і бачить перспективу розвитку. Саме комплексність – баланс внутрішніх і зовнішніх стимулів, психологічної підтримки й професійного зростання – створює умови для довготривалої мотивації та стабільності освітнього процесу.

Запропоновані рекомендації мають прикладний характер і можуть бути використані адміністрацією закладу для планування роботи з педагогічним колективом. З метою систематизації практичних заходів було розроблено таблицю 2.6, яка узагальнює напрями роботи адміністрації та педагогічного колективу щодо розвитку мотивації.

Таблиця 2.6 – Практичні рекомендації щодо розвитку мотивації у вчителів

Напрямок роботи	Конкретні заходи	Очікуваний результат
Адаптація молодих учителів	Програми наставництва Введення інтервізійних груп Підтримка інноваційних проєктів	Швидка інтеграція у колектив, формування позитивної професійної ідентичності
Підтримка педагогів середнього віку	Курси підвищення кваліфікації Участь у тренінгах та семінарах Матеріальне та моральне стимулювання	Зростання професійної майстерності, активність у впровадженні нових методик

Продовження таблиці 2.6

Профілактика вигорання у старших учителів	Психологічні тренінги; оптимізація навантаження; визнання досягнень	Збереження емоційного ресурсу, зниження ризику професійної деформації
Розвиток внутрішньої мотивації	Творча самореалізація; проєктна діяльність; підтримка інновацій	Підвищення задоволеності роботою, формування стійкої професійної активності
Зовнішнє стимулювання	Система преміювання; кар'єрні перспективи; публічне визнання	Підкріплення внутрішньої мотивації, формування позитивного іміджу професії
Супервізія та інтервізія	Регулярні зустрічі; групи взаємної підтримки; обмін досвідом	Зниження рівня стресу, формування атмосфери довіри та співпраці
Клуб вчителів із програмою супервізії	Створення клубу; супервізійні сесії; тематичні обговорення	Підвищення згуртованості колективу, розвиток культури взаємної підтримки, зниження вигорання

Систематизація рекомендацій подана у таблиці 2.6 узагальнює практичні рекомендації, що можуть бути використані адміністрацією закладу для планування роботи з педагогічним колективом, а також слугує підґрунтям для формування системи підтримки мотивації на рівні освітньої установи. Як видно з представлених даних, практичні заходи охоплюють усі ключові аспекти підтримки мотивації педагогів: від адаптації молодих учителів до профілактики вигорання у досвідчених, від розвитку внутрішніх стимулів до використання зовнішніх форм заохочення. Особливе значення має створення «Клубу вчителів» із програмою супервізії, який поєднує професійну підтримку та колективну згуртованість. Такий комплексний підхід забезпечує не лише підвищення професійної активності, а й формування стійкої мотиваційної сфери, що є запорукою довготривалого успіху освітнього закладу.

Рекомендовані практичні заходи систематизують основні напрями роботи адміністрації та педагогічного колективу щодо розвитку мотивації вчителів. Вони охоплюють як індивідуальні стратегії (адаптація молодих

педагогів, підтримка середньовікових, профілактика вигорання у старших), так і колективні форми взаємодії (супервізія, інтервізія, розвиток внутрішньої та зовнішньої мотивації). Такий комплексний підхід дозволяє не лише підвищити рівень професійної активності, а й забезпечити стійкість мотиваційної сфери у довгостроковій перспективі.

Практичні рекомендації представлені у таблиці 2.6 демонструють, що ефективна система підтримки мотивації педагогів повинна бути комплексною та враховувати як психологічні, так і організаційні чинники. Зокрема, підтримка внутрішньої мотивації забезпечує активну залученість педагогів у творчий процес, сприяє саморозвитку та підвищує їхню ініціативність у впровадженні інновацій. У той же час зовнішні стимули, такі як премії, нагороди, визнання досягнень та кар'єрне зростання, підсилюють мотиваційний ефект та заохочують педагогів до участі у формальних програмах підвищення кваліфікації.

Особливу увагу слід приділяти профілактиці емоційного вигорання. Як показало дослідження, навіть високий рівень мотивації може бути компенсований негативним впливом емоційного перевантаження. Тому адміністрація повинна впроваджувати системні заходи підтримки психологічного стану педагогів, організовувати тренінги з управління стресом, забезпечувати можливість наставництва та взаємодопомоги, а також створювати комфортне робоче середовище.

Ключовим чинником розвитку мотивації та професійного зростання є формування професійних цінностей. Вчителі, які усвідомлюють значення своєї діяльності та цінують власний професійний розвиток, демонструють вищу зацікавленість у впровадженні нових методик, активніше долають труднощі та підтримують позитивний психологічний клімат у колективі. Системна робота з розвитком ціннісних орієнтацій створює умови для стійкої внутрішньої мотивації та зменшує ризик професійного вигорання.

Комплексне поєднання внутрішніх та зовнішніх стимулів, підтримки психологічного стану та розвитку професійних цінностей формує у педагогів

високу готовність до самовдосконалення, професійного зростання та активної участі у житті освітнього закладу. Впровадження зазначених заходів дозволяє адміністрації ефективно керувати кадровим потенціалом, підвищувати якість освітнього процесу та забезпечувати стабільність педагогічного колективу.

Таким чином, систематична робота з мотивації педагогів стає ключовим елементом управлінської діяльності школи, спрямованої на підвищення ефективності навчального процесу та підтримку професійного розвитку вчителів. Впровадження комплексного підходу до мотивації забезпечує не лише задоволення педагогів своєю діяльністю, а й довгостроковий позитивний вплив на освітню спільноту загалом.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дозволило комплексно осмислити проблему професійної мотивації педагогів та її роль у досягненні професійного успіху. Логіка роботи була побудована так, щоб кожне завдання поступово розкривало різні аспекти теми, а отримані результати утворили цілісну картину.

В ході експерименту розв’язано поставлені завдання й підтверджено основні положення запропонованої гіпотези, а саме

На початку було розглянуто сутність поняття «професійний успіх» як психологічної категорії. Виявилося, що він охоплює не лише зовнішнє визнання чи матеріальні стимули, а й внутрішнє відчуття задоволення від роботи, можливість реалізувати власний потенціал і зберегти емоційний ресурс. Це дозволяє говорити про професійний успіх як про інтегральний показник мотивації та психологічного благополуччя педагога.

Далі увага була зосереджена на особливостях діяльності вчителя в умовах сучасної освітньої реформи. Нові вимоги – цифровізації, використання інноваційних методик, постійне оновлення знань – потребують від педагога гнучкості та готовності до змін. У цьому контексті внутрішня мотивація виступає ключовим ресурсом, що підтримує професійну стійкість і дозволяє адаптуватися до реформованого освітнього середовища.

У наступному кроці було визначено чинники, що формують мотивацію до професійного зростання. Серед них – інтерес до роботи, прагнення до самореалізації, підтримка колективу, адміністративне визнання та автономія у прийнятті рішень. Водночас розглянуто стратегії підвищення мотивації: розвиток педагогічної автономії, створення середовища взаємопідтримки, впровадження інноваційних методик і психологічний супровід.

Поступово дослідження перейшло до окреслення психологічних умов стимулювання мотивації. Було встановлено, що дружня атмосфера в

колективі, взаємоповага, можливість обміну досвідом і адміністративна підтримка формують середовище, яке сприяє внутрішній зацікавленості та знижує ризик професійного вигорання.

Наступним етапом стало проведення емпіричного дослідження серед учителів Запорізького академічного ліцею № 15. Вибірка з 35 педагогів різного віку, стажу та предметної спеціалізації забезпечила репрезентативність і дала змогу простежити, як мотиваційні чинники та рівень вигорання змінюються залежно від професійного досвіду.

Результати здійсненого аналізу дозволяють зробити висновок, що внутрішня мотивація тісно пов’язана з прагненням до професійного зростання. Учителі з високим її рівнем активно беруть участь у підвищенні кваліфікації, розробці методичних матеріалів та впровадженні інновацій. Зовнішні стимули мають короткочасний ефект, тоді як освітнє середовище та адміністративна підтримка є вирішальними чинниками у збереженні мотивації та профілактиці вигорання.

Завершальним результатом роботи стало розроблення практичних рекомендацій. Вони включають створення програм наставництва для молодих педагогів, організацію клубів професійної підтримки та супервізійних зустрічей, впровадження програм психологічного супроводу, надання автономії у виборі методик та форм роботи, публічне визнання досягнень і підтримку інноваційних ідей.

У ході експериментального дослідження було успішно розв’язано всі поставлені завдання та підтверджено основні положення висунутої гіпотези. Отримані результати засвідчили, що високий рівень професійної мотивації педагогів має стійкий позитивний зв’язок із внутрішніми чинниками – такими як особистісні якості, прагнення до професійної самореалізації та внутрішнє відчуття значущості праці. Водночас зовнішні умови – сприятливий психологічний клімат у колективі, підтримка адміністрації та належні умови праці – виступають важливими факторами, які підсилюють і підтримують мотиваційну сферу вчителя. Відтак, можна впевнено

стверджувати, що гіпотеза дослідження знайшла своє підтвердження як у теоретичному аналізі, так і в емпіричних даних, що відкриває перспективи для подальшого розвитку практичних програм підтримки педагогів.

Отримані результати мають не лише наукове, а й прикладне значення: вони можуть бути використані для вдосконалення системи управління персоналом у школах, створення програм підтримки педагогів та формування сприятливого психологічного клімату. Саме таке поєднання теорії й практики відкриває перспективи для подальших досліджень і реальних змін у сфері освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аткінсон Дж. An Introduction to Motivation. Princeton : Van Nostrand, 1957. 336 p.

2. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 1. Київ : Либідь, 2003.280 с.

3. Бех І.Д. Особистісно орієнтоване виховання: теоретико-практичні засади. Київ : Либідь, 2003. – 280 с.

4. Білостоцька О. Структурний та динамічний підходи до мотивації. *Психологічні науки.* 2016. №3. С. 12–18.

5. Бурлачук Л. Ф, Морозов С. М. Словник-довідник з психології. Київ : А.С.К., 2003. 664 с.

6. Васильєва О. В. Психологія професійного становлення особистості. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 216 с.

7. Величко Т. М. Особливості мотивації професійного навчання студентів психологів. Сучасний вимір психології та педагогіки. 2020. С. 12–16.

8. Врум В. Work and Motivation. New York : Wiley, 1964. 331 p.

9. Герцберг Ф. The Motivation to Work. New York : Wiley, 1959. 157 p.

10. Головіна О. Ю. Духовність особистості: проблеми та перспективи психологічного дослідження. *Психологія і особистість*. 2016. № 1. С. 278–289.

11. Гуляс І. Мотивація професійної діяльності педагога: когнітивний вимір. *Психологія і суспільство*. 2018. №3. С. 55–62.

12. Діагностичні методики : збірник. Ужгород, 2012. 616 с.

13. Долинська Л. І. Психологія професійного становлення особистості. Київ : Каравела, 2010. 192 с.

14. ДСТУ 8302:2015. Інформація та документація. Бібліографічне посилання. Київ : УкрНДНЦ, 2016.

15. Дьоміна Г. А. Психологічні особливості готовності до шлюбу сучасної молоді. 2019. С. 95–106.

16. Занюк С. Мотивація та саморегуляція учня. Київ : Главник, 2004. 96 с.

17. Занюк С.С. Психологія мотивації. Київ : Либідь, 2002. 320 с.

18. Іваненко І. Роль внутрішньої мотивації у професійному успіху викладача. *Психологія і педагогіка: сучасні дослідження*. 2024. №2. С. 15–22.

19. Івашова Л. М. Методика діагностики мотивації досягнення успіху та уникнення невдач. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. № 3. С. 45–49.

20. Карамушка Л. М. Психологія управління. Київ : Центр учбової літератури, 2013. 264 с.

21. Киричук О. В. Мотивація професійної діяльності вчителя. *Освітній простір України.* 2022. № 4. С. 21–26.

22. Киричук О.В. Психологічні чинники професійної мотивації педагога. *Психологія і суспільство*. 2018. №4. С. 21–27.

23. Коваленко О. Динаміка мотивів професійної діяльності педагогів: статичні та динамічні аспекти. *Психологія і суспільство*. 2017. №2. С. 41–47.

24. Ковальчук Г. І. Психологія професійної мотивації. Київ : Академвидав, 2011. 208 с.

25. Ковальчук І. П. Професійна ідентичність педагога. Київ : НПУ ім. Драгоманова, 2015. 180 с.

26. Ковальчук О. Внутрішня мотивація як основа педагогічної майстерності. *Освіта і розвиток обдарованої особистості*. 2020. №2. С. 41–47.

27. Ковбасюк Т. Психолого-педагогічні особливості мотивації педагогів до професійної діяльності. *Нова педагогічна думка*. 2021. №4. С. 62–68.

28. Кононко О. Л. Психологія розвитку. Київ : Слово, 2010. 320 с.

29. Левченко Т.І. Мотиваційні чинники професійної діяльності педагога. *Психологія і суспільство.* 2018. №3. С. 45–52.

30. Литовченко Н. П. Психологічне благополуччя вчителя. *Науковий вісник ХДУ.* Серія : Психологічні науки. 2020. № 2. С. 45–50.

31. Лукіянчук А.М. Мотивація професійної діяльності педагогічних працівників: методичні рекомендації. Біла Церква : БІНПО ДЗВО УМО, 2020. – 46 с.

32. МакКлелланд Д. The Achieving Society. Princeton : Van Nostrand, 1961. 512 p.

33. Максименко С. Д. Загальна психологія. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 728 с.

34. Максименко С. Д. Психологія особистості. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 320 с.

35. Маслоу А. Motivation and Personality. New York : Harper & Row, 1954. 370 p.

36. Міщенко М. С. Дослідження емоційного вигорання за методикою Бойка. *Молодий вчений*. 2015. № 4. С. 97–101.

37. Москаленко В. В. Соціальна психологія. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 688 с.

38. Ничкало Н. Г. Професійна мотивація педагога. *Педагогіка і психологія.* 2019. № 3. С. 12–18.

39. Ничкало Н.Г. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи. Київ : Наук. світ, 2000. – 356 с.

40. Павелків Р. В. Психологія особистості. Львів : Світ, 2004. 256 с.

41. Пєхота О. М. Особистісно орієнтоване навчання. Київ : А.С.К., 2001. 256 с.

42. Піроженко Л. О. Психологія навчання: мотиваційний аспект. Київ : Либідь, 2012. 208 с.

43. Побірченко Н.С. Професійна мотивація та ідентичність педагога в умовах освітніх змін. *Освіта і розвиток обдарованої особистості.* 2019. №5. С. 33–38.

44. Подшивайлов Ф. М. Теоретичне обґрунтування моделі мотиваційної сфери особистості. *Актуальні проблеми психології*. 2017. Т. XII. Вип. 23. С. 248–263.

45. Психодіагностика: методичні рекомендації щодо організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти / уклад. О.М. Івашова. Умань : Уманський державний педагогічний університет ім. Павла Тичини, 2022. 56 с.

46. Психологічна енциклопедія / ред. О. М. Степанов. Київ : Академвидав, 2006. 424 с.

47. Рибалка В. В. Основи психології особистості. Київ : Либідь, 2001. 432 с.

48. Рогальська В. В. Психологія професійного успіху. Київ : Центр учбової літератури, 2017. 192 с.

49. Сагач О. Професійна мотивація як система внутрішніх спонукань. *Педагогічна майстерність*. 2016. №2. С. 27–33.

50. Сиско Н. Внутрішні мотиви та державна підтримка педагогів. *Педагогічна освіта: теорія і практика.* 2019. №1. С. 44–49.

51. Сисоєва С. О. Професійний розвиток педагога. Київ : Пед. думка, 2010. 312 с.

52. Скрипаченко Т. В. Психологія мотивації особистості. URL: http://files.znu.edu.ua/files/metodychky/2023/03/0050179.doc (дата звернення: 01.12.2025).

53. Столяренко О. Б. Психологія особистості. Київ : Центр навчальної літератури, 2012. 280 с.

54. Татенко В. А. Психологія особистості. Київ : Либідь, 2002. 320 с.

55. Теплова Т. В. Психологія мотивації. Київ : Каравела, 2015. 208 с.

56. Титаренко Т. М., ін. Актуальні проблеми психології. Житомир : ЖДУ ім. Франка, 2021. 210 с.

57. Титаренко Т. М., ін. Психологія життєтворення особистості : монографія. Київ : Міленіум, 2016. 320 с.

58. Чепелєва Н.В. Когнітивний вимір мотивації професійної діяльності педагога. *Психологія і суспільство*. 2019. №4. С. 22–29.

59. Яланська О. І. Мотивація професійного саморозвитку вчителя. *Науковий вісник ХДУ. Серія: Психологічні науки*. 2020. № 4. С. 89–94.

60. Яланська О. І. Професійне становлення особистості вчителя. *Психологія і суспільство.* 2018. № 2. С. 112–117.

61. Яланська О.І. Мотиваційні чинники професійної діяльності педагогів. *Психологія і суспільство*. 2018. №3. С. 45–52.

62. Atkinson J.W. An Introduction to Motivation. Princeton : Van Nostrand, 1964. 336 p.

63. Deci E.L., Ryan R.M. Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness. New York : Guilford Press, 2017. 756 p.

64. Maslach C., Leiter M.P. Burnout: The Cost of Caring. Cambridge : Malor Books, 2016. 200 p.

65. Maslach C., Leiter M.P. The Truth About Burnout: How Organizations Cause Personal Stress and What to Do About It. San Francisco : Jossey-Bass, 1997. 200 p.

66. Maslow A. Motivation and Personality. New York : Harper & Row, 1970.

67. Maslow A.H. Motivation and Personality. New York : Harper & Row, 1954. 370 p.

68. McClelland D.C. The Achieving Society. Princeton : Van Nostrand, 1961. 512 p.

69. Murray H.A. Explorations in Personality. New York : Oxford University Press, 1938. 752 p.

70. Norem J. K. Defensive pessimism, anxiety, and the complexity of evaluating self regulation. *Social and Personality Psychology Compass*. 2008. Vol. 2. P. 121–134.

71. OECD. Teachers and School Leaders as Valued Professionals. OECD Publishing, 2020.

72. Pink D. H. Drive: The Surprising Truth About What Motivates Us. New York : Riverhead Books, 2009.

73. Ryan R. M., Deci E. L. Self-Determination Theory. *American Psychologist*. 2000. Vol. 55(1). P. 68–78.

74. Ryan R.M., Deci E.L. Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*. 2000. Vol. 25(1). P. 54–67.

75. Schunk D.H., Pintrich P.R., Meece J.L. Motivation in Education: Theory, Research, and Practice. 4th ed. Boston : Pearson Higher Ed., 2014. 512 p.

76. UNESCO. Teaching and Learning: Achieving Quality for All. Paris : UNESCO, 2014.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика Т. Елерса: діагностика мотивації до успіху

Методика призначена для діагностики рівня мотивації досягнення успіху. Вона дозволяє визначити, наскільки людина прагне досягати високих результатів, долати труднощі та реалізовувати власні цілі.

Інструкція для респондентів.

Шановні учасники! Ви берете участь у дослідженні, яке має на меті вивчення мотивації педагогів до професійного успіху. Просимо Вас уважно ознайомитися з твердженнями анкети та дати відповіді, які найбільш точно відображають Ваші думки й поведінку.

Уважно прочитайте кожне твердження.

Відповідайте швидко, не замислюючись надто довго.

Анкета є анонімною, результати використовуються лише в узагальненому вигляді.

Ваша участь є добровільною, але дуже важливою для дослідження.

Дякуємо за співпрацю та щирі відповіді

Вам буде запропонований 41 питання, оберіть варіант «так» або «ні» залежно від того, чи відповідає твердження Вашим переконанням.

Опитувальник (скорочена форма, приклади тверджень):

1. Я завжди намагаюся довести розпочату справу до кінця.
2. У складних ситуаціях я не втрачаю віри у власні сили.
3. Мені важливо отримувати визнання за результати своєї роботи.
4. Я охоче берусь за нові завдання, навіть якщо вони складні.
5. Успіх для мене важливіший за уникнення невдач.
6. Я відчуваю задоволення, коли долаю труднощі.
7. Якщо справа не вдається з першого разу, я намагаюся ще раз.
8. Я прагну бути кращим у своїй професії.

9. Мені подобається ставити перед собою високі цілі.

10. Я вважаю, що невдачі – це лише досвід, який допомагає рухатися далі.

Ключ опитувальника Т. Елерса. Розрахунок значень.

По 1 балу нараховується за відповідь "так" на питання: 2-5, 7-10, 14-17, 21, 22, 25-30, 32, 37, 41

"ні" – на наступні: 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38 і 39.

Відповіді на питання 1, 11, 12, 19, 23, 33-35 і 40 не враховуються. Підраховується загальна сума балів.

Інтерпретація методики мотивації до успіху (норми тесту Елерса):

Чим більша сума балів, тим вище рівень мотивації до досягнення успіху.

Від 1 до 10 балів – низька мотивація до успіху;

від 11 до 16 балів – середній рівень мотивації;

від 17 до 20 балів – помірно високий рівень мотивації;

більше 21 бал – дуже високий рівень мотивації до успіху.

Додаток Б

Методика І. Івашової «Мотивація професійної діяльності»

Методика призначена для вивчення структури мотивації педагогів та визначення співвідношення внутрішніх і зовнішніх мотивів у професійній діяльності. Вона дозволяє оцінити, наскільки вчитель орієнтований на самореалізацію, інтерес до роботи, творчість, а також на зовнішні стимули – матеріальне заохочення, статус чи формальне визнання.

Інструкція для респондентів.

Шановні учасники! Ви берете участь у дослідженні, яке має на меті вивчення мотиваційних чинників професійної діяльності педагогів. Просимо Вас уважно ознайомитися з твердженнями анкети та дати відповіді, які найбільш точно відображають Ваші думки й поведінку.

- Уважно прочитайте кожне твердження.
- Оберіть варіант відповіді, який найбільше відповідає Вашій позиції («так» / «ні» або «згоден» / «не згоден»).
- Відповідайте чесно, не намагаючись дати «правильну» відповідь.
- Анкета є анонімною, результати використовуються лише узагальненому вигляді.
- Участь є добровільною, але дуже важливою для дослідження.
- Дякуємо за співпрацю та щирі відповіді!

Опитувальник

Внутрішні мотиви:

1. Мені важливо відчувати задоволення від самого процесу навчання учнів.
2. Я прагну постійно вдосконалювати свої професійні навички.
3. Успіх у роботі для мене визначається не лише результатами учнів, а й моїм власним розвитком.
4. Найбільше мене мотивує можливість творчо реалізувати себе у професії.
5. Я охоче беру участь у заходах підвищення кваліфікації.
6. Для мене важливо мати автономію у виборі методів і форм роботи.

7. Я прагну, щоб моя праця була суспільно значущою.

Зовнішні мотиви:

8. Матеріальне заохочення є для мене важливим стимулом.

9. Я відчуваю потребу у визнанні з боку адміністрації та колег.

10 .Визнання учнів і їхніх батьків є для мене важливим мотивом.

11. Для мене важливе публічне схвалення моїх професійних досягнень.

12. Я прагну до підвищення статусу та кар'єрного зростання.

13. Мені важливо мати стабільні умови праці та соціальні гарантії.

(Повна методика містить ширший перелік тверджень, які групуються за внутрішніми та зовнішніми мотивами.)

Ключ до обробки результатів:

Підраховується кількість відповідей «так» (або «згоден») за кожною групою тверджень.

— Високий показник за внутрішніми мотивами свідчить про орієнтацію на

самореалізацію, творчість та суспільну значущість праці.

— Високий показник за зовнішніми мотивами свідчить про орієнтацію на матеріальні стимули, статус та адміністративне визнання.

— Співвідношення внутрішніх і зовнішніх мотивів дозволяє визначити домінуючий тип мотивації педагога.

Додаток В

Методика Maslach Burnout Inventory (MBI)

Автори: Christina Maslach, Susan E. Jackson (1981; оновлені видання 1986, 1996). Призначення: діагностика професійного вигорання у представників соціальних професій (зокрема педагогів). Структура: опитувальник складається з 22 тверджень, які оцінюють три шкали:

- Емоційне виснаження (Emotional Exhaustion) – відображає відчуття перевтоми, виснаження, втрати енергії. – приклади тверджень:

«Я відчуваю себе емоційно виснаженим від роботи».

«Робота виснажує мене до краю».

- Деперсоналізація (Depersonalization) – характеризує відсторонене, формальне або негативне ставлення до учнів/колег. – приклади тверджень:

«Я відчуваю, що ставлюся до учнів як до об’єктів».

«Я байдужий до того, що відчувають мої учні».

- Редукція особистих досягнень (Personal Accomplishment) – оцінює рівень задоволення від роботи, відчуття професійної компетентності та успіху- приклади тверджень:

«Я відчуваю, що досягнув значних результатів у своїй роботі».

«Я впевнений у своїй здатності ефективно працювати з учнями».

- Форма відповіді: Респондент оцінює кожне твердження за шкалою частоти прояву (від 0 – «ніколи» до 6 – «щодня»).

Інтерпретація результатів:

Високі бали за шкалою «Емоційне виснаження» та «Деперсоналізація» свідчать про високий рівень вигорання.

Низькі бали за шкалою «Особисті досягнення» також вказують на вигорання.

Оптимальним є поєднання низьких показників виснаження та деперсоналізації з високими показниками особистих досягнень.

Додаток Г

Лист-згода на участь у дослідженні

Шановний(а) учителю!

Ви запрошуєтесь до участі у науковому дослідженні, яке має на меті вивчення мотивації педагогів до професійного успіху та умов її підтримки. Просимо Вас уважно ознайомитися з умовами:

Участь у дослідженні є добровільною.

Ви маєте право відмовитися від участі на будь-якому етапі без пояснення причин.

Анкетування є анонімним, результати використовуються лише в узагальненому вигляді.

Отримані дані застосовуються виключно у наукових цілях, із дотриманням принципів конфіденційності та етичних норм.

Підписуючи цей лист, Ви підтверджуєте, що: ознайомлені з метою та умовами дослідження; погоджуєтесь на участь; усвідомлюєте, що результати не вплинуть на Вашу професійну оцінку чи статус.

ПІБ респондента: _____

Дата: _____ Підпис: _____

Додаток Д

Звернення до адміністрації навчального закладу

Шановна адміністраціє Запорізького академічного ліцею № 15!

Прошу надати дозвіл на проведення наукового дослідження серед педагогічного колективу Вашого закладу. Метою дослідження є вивчення мотивації педагогів до професійного успіху, визначення чинників, що впливають на її формування, та розроблення практичних рекомендацій щодо підтримки й розвитку мотиваційної сфери вчителів.

Дослідження передбачає використання стандартизованих психологічних методик (Елерса, І. Івашової, В. Бойка) у формі анкетування. Участь педагогів є добровільною та анонімною, результати будуть використані лише в узагальненому вигляді для наукових цілей.

Гарантуємо дотримання етичних норм, конфіденційності та поваги до учасників дослідження.

З повагою, (ПІБ дослідника)

(Дата)

Додаток Е

Проєкт «Клуб учителя»

Мета: створення простору професійної взаємопідтримки, обміну досвідом та профілактики емоційного вигорання серед педагогів.

Завдання клубу:

— сприяти розвитку внутрішньої мотивації та професійної автономії;

— забезпечити регулярний обмін досвідом між учителями різних предметів;

— організувати психологічну підтримку та супервізійні зустрічі;

— формувати позитивний колективний клімат.

План роботи (на навчальний рік):

— Вересень: установче засідання клубу, визначення тематики та форм роботи.

— Жовтень: тренінг «Профілактика емоційного вигорання».

— Листопад: майстер-клас «Інноваційні методики у викладанні».

— Грудень: круглий стіл «Мотивація учителя: внутрішні та зовнішні чинники».

— Січень: супервізійна зустріч із психологом.

— Березень: педагогічний воркшоп «Креативність у навчальному процесі».

— Травень: підсумкове засідання, обговорення результатів роботи клубу.

Приклад заходу:

Тема: «Профілактика емоційного вигорання».

Форма: інтерактивний тренінг.

Зміст: вправи на усвідомлення власних ресурсів, техніки релаксації, групове обговорення труднощів у професійній діяльності.

Очікуваний результат: підвищення рівня психологічної стійкості та формування навичок саморегуляції.

Додаток Ж

Методичні рекомендації для адміністрації та педагогів

Для адміністрації:

— створювати умови для професійної автономії вчителів;

— визнавати та підтримувати інноваційні ідеї педагогів;

— організовувати регулярні заходи психологічної підтримки;

— забезпечувати прозору систему заохочень і публічного визнання досягнень;

— сприяти формуванню дружнього та відкритого колективного середовища.

Для педагогів:

— активно брати участь у програмах підвищення кваліфікації;

— використовувати техніки саморегуляції для профілактики вигорання;

— залучатися до роботи «Клубу учителя» та інших форм професійної взаємопідтримки;

— розвивати власну креативність та інноваційність у навчальному процесі;

— підтримувати атмосферу взаємоповаги й співпраці у колектив