

компетенції критичне мислення відіграє важливу роль для морських інженерів, які працюють у складних, високоризикових і часто непередбачуваних середовищах. Критичне мислення передбачає здатність ухвалювати обґрунтовані рішення щодо складних проблем та співпрацювати з іншими для їх вирішення.

Це експериментальне дослідження розглядає використання системи електронного навчання OLP, інтегрованої в Moodle LMS, у магістерській програмі змішаного навчання для курсантів факультету морської інженерії. Інтеграція самих завдань OLP і спеціально розроблених викладачами ділової англійської мови видів діяльності на основі OLP сприяє розвитку як комунікативної компетенції, так і критичного мислення. Платформа Moodle LMS забезпечує зручний зворотний зв'язок для курсантів денної та заочної форм навчання також під час практичного навчання на судах.

Метою статті є аналіз доцільності розроблення спеціальних видів діяльності на основі OLP, спрямованих на більш ефективний розвиток критичного мислення морських інженерів. Завдання, спрямовані на вирішення поставленої мети, такі: 1) визначити поняття «діяльність на основі OLP, спрямована на більш ефективний розвиток критичного мислення морських інженерів»; 2) відстежити вплив діяльності на основі OLP у процесі вивчення ділової англійської мови на розвиток критичного мислення морських інженерів. Методи, що використовуються в цьому дослідженні, включають аналіз, тестування, опитування, самооцінювання, експертне оцінювання, анкетування, інтерпретацію та узагальнення валідності експерименту.

Ключові слова: діяльність на основі OLP, критичне мислення, ділова англійська мова, морські інженери.

Дата надходження статті: 20.11.2024 р.

Рецензент: доктор педагогічних наук, доцент Ляшкевич А. І.

УДК 378.016:811.111

DOI <https://doi.org/10.37915/pa.vi58.642>

Одайник С. Ф.*,

orcid.org/0000-0002-5675-0359

МОТИВАЦІЙНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ПОТРЕБИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТКУ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

У статті обґрунтовано актуальність процесу професійного розвитку педагогічних працівників у контексті трансформаційних змін, характерних для освітньої галузі загалом і реалізації Концепції Нової української школи зокрема; пріоритетність мотиваційно-потребнісної складової означеного процесу на основі окреслених наукових позицій щодо співвіднесення мотиву та потреби особистості в активній діяльності.

Автором представлено авторське тлумачення сутності поняття «мотиваційний чинник» як джерела впливу на процес «збудження» у свідомості вчителя певних моральних ідей чи образів, які втілюються в діяльності, спрямованій на задоволення його потреби у професійному розвитку. Залежно від характеру впливу визначено й обґрунтовано зовнішні та внутрішні мотиваційні чинники. До першої групи належать чинники, які визначають умови, цілі та зміст діяльності, що реалізується в цій сфері, чим об'єктивно впливають на появу відповідних мотивів. Другу групу складають внутрішні мотиваційні чинники, які безпосередньо впливають на співвідношення балансу між діями працівника та причинами, які їх зумовлюють та пояснюють, що й зрештою спричинює активність особистості, спрямовану на задоволення потреби у професійному розвитку. До об'єктивних автор відносить

*© Одайник С. Ф.

продуктивні чинники, стимулювання та спонукання. До групи суб'єктивних мотиваційних чинників віднесено професійні амбіції, ступінь домагань, рівень активності, характер очікувань.

Доведено, що мотиваційні чинники – зовнішні (об'єктивні) і внутрішні (суб'єктивні) – за умови їх комплексного врахування та практичного використання дають змогу керівникам закладів освіти не лише конструктивно впливати на процес професійного розвитку педагогів, але й загалом сприяти формуванню в них мотиваційної компетентності, потрібної для підвищення ефективності професійної діяльності.

Ключові слова: професійний розвиток педагогічних працівників, види потреб, зовнішні та внутрішні мотиваційні чинники.

Постановлення проблеми. Потреба створення інноваційного освітнього середовища відповідно до положень Концепції Нової української школи актуалізувала проблему щодо забезпечення сприятливих умов професійного розвитку спеціалістів органів управління освітою, керівників закладів освіти, методистів та інших фахівців. Але передусім увагу має бути прикуто до переосмислення місії вчителя, формування в нього потреби у змістовному перетворенні набутого професійного досвіду на основі засвоєння сучасних наукових педагогічних теорій та оволодіння новими методичними розробками й успішними освітніми практиками. Зокрема, організація освітнього процесу в умовах воєнного стану потребувала стрімкої підготовки педагогів до використання ресурсів дистанційної освіти та трансформування педагогічної діяльності в цілому, що передбачає активізацію вчительського потенціалу й підвищення мотивації педагогів до професійного саморозвитку [6].

У цьому контексті актуальним є питання щодо реальних можливостей різних суб'єктів системи післядипломної освіти задовольняти професійні потреби педагогічних працівників з урахуванням різнопланових мотиваційних чинників.

Аналіз досліджень. Мотиваційні аспекти професійного саморозвитку педагогічних працівників досліджували І. Кондаков (мотивація до самореалізації у професійній діяльності), О. Кучерявий (мотивація до самоосвіти), В. Сластьонін, І. Сушко, А. Щербаков (єдність особистісного і діяльнісного аспектів), О. Хриніна (роль керівника закладу освіти у процесі мотивування вчителів). У працях А. Глетхорна, Т. Гансера, Л. Мітіної, В. Янушевського, О. Ярошинської професійний розвиток педагога поєднується з мотивами особистісного розвитку та самореалізації. Так само Л. Мартинець, розглядаючи проблему управління професійним розвитком учителів, акцентує увагу на потребі врахування внутрішніх чинників, до яких відносить потребнісно-мотиваційні. Психолого-педагогічні умови саморозвитку вчителя досліджено Я. Москальовою; Я. Болюбаш розглядає мотивацію вчителя до підвищення кваліфікації в післядипломний період як компонент розвитку освітньої установи; С. Синенко серед головних напрямків стратегії професійного розвитку освітян відзначає мотиваційний.

Незважаючи на ґрунтовність проведених досліджень окреслена нами проблема потребує додаткового розгляду з урахуванням сучасної практики організації післядипломної освіти педагогічних працівників.

Мета статті полягає у визначенні й обґрунтуванні чинників мотивації педагогів до професійного розвитку в системі післядипломної освіти.

Виклад основного матеріалу. Трансформаційні зміни, характерні для освітньої галузі України в останні десять років, свідчать про предметне переосмислення сутності системи післядипломної педагогічної освіти, яка наразі розглядається як складова освіти впродовж життя та засіб неперервного професійного розвитку [8]. Її сучасна модель, побудована на принципі людиноцентричності [3], дає змогу враховувати психологічні особливості суб'єктів освітньої діяльності та організовувати освітній процес відповідно до їхніх провідних мотивів підвищення кваліфікації. Разом із тим, як складова

безперервного професійного розвитку педагогів, вона, за визначенням В. Купрієвіч, має забезпечувати психолого-педагогічний, адрагогічний та інформаційно-комунікативний супровід означеного процесу [4] й у взаємозв'язку з іншими формами створювати оригінальне освітнє середовище професійного розвитку вчителя. Розглядаючи освітнє середовище професійного розвитку педагога як відкриту соціально-педагогічну систему, Л. Мартинець вказує на цінність його психологічного аспекту, який виявляється в логічному зв'язку розвитку особистості з активною взаємодією людини з оточенням задля задоволення потреб, що породжують прагнення оволодіти новими позитивними якостями [5].

Отже, формування мотиваційно-потребнісної сфери суб'єкта професійного розвитку є передумовою реалізації основних напрямків діяльності в цій сфері згідно із Законом України «Про професійний розвиток працівників», а саме:

- визначення видів, форм і методів професійного навчання;
- стимулювання професійного розвитку працівників;
- складання програм, планів та організація професійного навчання.

Визначення зазначених напрямків пояснюється тим, що будь-яка діяльність людини породжується потребами, мотивами й вольовими зусиллями, які в комплексі спрямовують активність суб'єкта, що регулюється усвідомленою метою [7]. Саме мотиви діяльності, що реалізуються, надають їй спрямованості та ціннісного змісту, оскільки характеризують співвідношення між діями людини та причинами, які зумовлюють і пояснюють ці дії [7].

Щодо сутності мотиваційно-потребнісної складової формування в педагогів потреби у професійному розвитку, враховуємо такі наукові позиції:

1. Для того, щоб об'єкт діяльності відповідав за змістом потребі, не достатньо лише забезпечення відповідних умов; більш важливішим є те, щоб усвідомлений очікуваний результат – предмет – орієнтував діяльність на задоволення певної потреби, активізуючи потенціал людини.

2. Мотив у кожному окремому випадку може збуджувати діяльність загалом або частково, або лише окремі дії залежно від цілей, яких людина має намір досягти. Звідси іноді мотиви не збігаються з цілями й задоволення потреби вимагає більшого часу. Отже, певний мотив може реалізуватися в різних за своїми цілями діях у різні проміжки часу.

3. Саме від мотиву залежить активність людини в певних видах діяльності, оскільки вони відображають характерні для неї способи реагування на елементи зовнішнього середовища та власного внутрішнього потенціалу.

Отже, для того, щоб діяльність педагога у сфері професійного розвитку «збуджувала» конкретну потребу в цьому, формувала відповідні мотиви й цілі, потрібно насичувати її змістовними об'єктами, які б поставали у формі ідеї, ідеалу, статусу та орієнтували його на задоволення власної професійної потреби. Такими об'єктами можуть бути лідерство, комунікації, кар'єрний рух, оскільки, за мотиваційними теоріями набутих потреб Д. МакКлелланда та К. Альдерфера, працівники у своїй мотивації опираються на такі види потреб, як:

- потреба влади;
- потреба успіху (досягнень);
- потреба зв'язків;
- потреба причетності.

Також важливе місце у практиці мотивування педагогів до професійного розвитку в системі післядипломної освіти займає проблема визначення зовнішніх і внутрішніх чинників формування позитивних мотивів їх активної цілеспрямованої діяльності в цій сфері.

У нашому дослідженні поняття «мотиваційний чинник» тлумачимо як джерело впливу на процес «збудження» у свідомості вчителя певних моральних ідей чи образів,

які втілюються в діяльності, спрямованій на задоволення його потреби у професійному розвитку.

Залежно від характеру впливу виокремлюємо дві групи мотиваційних чинників – зовнішні та внутрішні. До першої групи відносимо такі, що, на перший погляд, не мають прямого впливу на формування потреби професійного розвитку, але саме вони визначають умови, цілі та зміст діяльності, що реалізується в цій сфері, чим впливають на появу відповідних мотивів. За визначенням З. Кисіль, це можуть бути чинники, не пов'язані зі змістом діяльності працівника, але які зумовлюють її зовнішніми обставинами [2].

До них відносимо такі:

1. Стимулювання вчителів до професійного розвитку, зокрема в системі післядипломної освіти. Означений чинник тісно пов'язаний із такими інструментами управлінської взаємодії, як психолого-педагогічна підтримка професійного розвитку педагогів через їх налаштування на свідоме ставлення до завдань підвищення кваліфікації, проходження атестації, презентації власного досвіду, що сприяє створенню своєрідного мотиваційного середовища, здатного стимулювати почуття радості від здобутих досягнень і значущості своєї праці. Дієвими стимулами є поширення педагогічного досвіду, залучення вчителя до науково-методичних досліджень, проєктної діяльності, співпраці з громадськими організаціями, професійними асоціаціями. Моральне стимулювання – публічна похвала, рейтингове відзначення результатів праці, схвалення ініціативи – мають поєднуватися з видами матеріальних стимулів. Тому важливо у змісті Положення про мотивацію та стимулювання працівників визначати критерії, які підтримуватимуть мотиви педагогів до виконання творчих нестандартних видів професійної діяльності – написання методичних матеріалів, виступів на науково-методичних заходах, створення альтернативних програм спецкурсів, участі у професійних конкурсах тощо. Тобто стимулювання відіграватиме подвійну роль – як мотиватора професійного розвитку та як інструмента управлінського впливу на процес мотивування педагогів до цільового використання потенціалу засобів післядипломної освіти.

2. Спонування вчителів до професійного розвитку теж має вагоме місце у процесі професійного розвитку вчителів. Воно є чинником мотивації їх до конкретної дії, який вибудовується на співвідношенні «зовнішня вимога – усвідомлення необхідності – формування потреби». Оскільки мотиваційний управлінський вплив може здійснюватися й у критичному вимірі, важливо дотримуватися певної міри вимогливості під час спонування вчителя до свідомого розроблення планів професійного розвитку, прогнозування очікуваних результатів, вибору відповідної стратегії просування від рівня досягнутого до рівня бажаного. Доцільно спонування поєднувати з делегуванням педагогам часткових повноважень щодо організації роботи професійних об'єднань, які функціують у закладі освіти (методичні об'єднання, творчі групи, експертні групи моніторингу та ін.). Як мотиваційному чиннику спонуванню властиво викликати внутрішню реакцію збудження (появу мотиву) та активізувати пошук механізму її гальмування (появу потреби).

3. Продуктивні чинники, які зміцнюють розуміння педагогами сталості умов їх професійного розвитку – наявність повного педагогічного навантаження, безпечність освітнього середовища, можливість відшкодування фінансових витрат на участь у різноманітних видах післядипломного навчання, наявність належних ресурсів (матеріально-технічних, дидактичних, інформаційно-комунікаційних). Урахування цих чинників у процесі формування потреби професійного розвитку надає йому таких ознак, як адаптивність до запитів педагогів, цілеспрямованість діяльнісних намірів, реальність і трудомісткість заходів, організація і самоорганізація, участь, оцінювання та самооцінювання результатів. Звідси продуктом професійного розвитку вчителя постає

не лише сформованість потреби, а й мотивація реалізації індивідуальної стратегії загалом.

Отже, зовнішні мотиваційні чинники чинять об'єктивний вплив на формування в педагогічній спільноті потреби у професійному розвитку.

Так само внутрішні мотиваційні чинники безпосередньо впливають на співвідношення балансу між діями працівника та причинами, які їх зумовлюють та пояснюють [1], що зрештою спричинює активність особистості, спрямовану на задоволення потреби у професійному розвитку. Це такі чинники, як наміри працівника, очікування, емоційні переживання, спонукання, прагнення, передбачення перспективи. За умови їх усвідомлення суб'єктом діяльності вони здатні впливати на формування потреб вищого рівня, які є ціннісно-сисловою основою потреби професійного розвитку педагога. Зокрема це причетність до професійної групи, колективу; професійне та суспільне визнання; схвалення результатів професійної діяльності; повага та підтримка; досягнення успіху; кар'єрне зростання.

Залежно від постановлення суб'єктом професійного розвитку конкретних цілей діяльності в цій сфері мотиваційне значення мають такі чинники:

1. Професійні амбіції, які ототожнюються з особистою метою професійного розвитку педагога. Прагнучи реалізувати амбітні цілі, учитель докладає максимум зусиль для подолання будь-яких перешкод. У результаті реалізації своїх амбіцій він досягає підвищення статусу в педагогічному колективі, підвищується його імідж, потреба у професійному розвитку набуває особливого значення – як потреба у безперервному процесі післядипломного навчання та власному залученні до інноваційних видів педагогічної діяльності.

2. Ступінь домагань педагога – як прагнення успішно реалізовувати цілі того рівня складності, який найкраще засвідчує його професійну здатність. Ураховуючи, що основу домагань складає самооцінювання, підтримка якого також є життєво важливою потребою особистості, рівень їх осмислення не завжди є адекватним стосовно особистісно-професійних можливостей і здібностей. У разі заниженого рівня домагань педагог виявляє невпевненість у своїх планах щодо професійного вдосконалення та, як правило, займає сторонню позицію щодо вибору певних форм, змісту, засобів післядипломної освіти.

Так само завищений рівень домагань порушує баланс між усвідомленою потребою у професійному розвитку та реальними можливостями її задоволення, що виявляється у критичних оцінках потенціалу системи післядипломної освіти, завищених оцінках власних можливостей і здібностей, певному емоційному напруженні під час реальної участі в конкретних видах діяльності. Тобто вагомими для рівня домагань є не об'єктивний успіх або невдача, а сприйняття (переживання) власних можливостей, спроможностей, здатностей, що впливає на мотивацію досягнень та бажання уникнути професійних невдач. Унаслідок цього в педагогів із високою мотивацією досягнень формується підвищений інтерес творчих видів діяльності у процесі професійного розвитку; вони більш успішно проходять атестацію, просуваються кар'єрними сходинками. Для них суттєвою є оцінка досягнутого успіху з боку керівників, колег, що позитивно впливає на задоволення потреби у професійному розвитку. Натомість учителі з низькою мотивацією досягнень більш зацікавлені в зовнішніх чинниках і тому виявляють формальне ставлення до процесу професійного розвитку.

3. Рівень активності, що згідно з теорією оптимальної активації Е. Даффі і Д. Гебба [9] виявляється в активізації творчого натхнення, енергетичного тону особистості, що стимулює появу мотивів активного залучення до діяльності, спрямованої на задоволення потреби самореалізації. У нашому дослідженні така потреба є співзвучною потребі професійного розвитку, оскільки означена сфера діяльності вчителя передбачає реалізацію його професійних здібностей, генерування ним оригінальних ідей, окреслення нових перспектив. Тобто активність є джерелом впливу

на мотивацію прагнення самовдосконалення, самоконтролю, вчинення дій соціокультурного змісту, оскільки актуалізує моральні й соціальні норми професійної поведінки вчителя. У цьому разі потреба професійного розвитку підсилюється потребами схвалення та визнання як у професійному оточенні, так і суспільному.

4. Рівень очікувань. Згідно з мотиваційною концепцією С. Шварца прогнозування очікувань актуалізує «діяльність допомоги» як із боку самої людини (суспільна користь), так і з боку інших людей (очікування збагачення власного потенціалу, відновлення затрат, поповнення ресурсів). Рівень очікувань наділяє особистість педагога правом вибору міжособистісних комунікацій у процесі надання чи отримання допомоги. І хоча така допомога втрачає характер альтруїзму, їй усе ж таки притаманні цільова спрямованість, актуалізація емпатичного збудження, концентрація доброзичливих взаємовигідних намірів, що в результаті має позитивний вплив на формування й задоволення потреби професійного розвитку.

Висновки. Отже, наведені вище мотиваційні чинники – зовнішні (об’єктивні) і внутрішні (суб’єктивні) – за умови їх комплексного врахування та практичного використання дають змогу керівникам закладів освіти не лише конструктивно впливати на процес професійного розвитку педагогів, але й загалом сприяти формуванню в них мотиваційної компетентності, яку Р. Уайт тлумачить як «компетентність ефективності» людини, оскільки вона об’єднує в собі множину видів діяльності та мотивацію особистості завдяки відчуттю власної ефективності, що й спричинює появу прагнення до її постійного цілеспрямованого підвищення [9].

Перспективи подальших досліджень пов’язані з дослідженням умов формування мотиваційної компетентності педагогів у системі їх професійного розвитку.

Список використаних джерел:

1. Варій М. Й. Загальна психологія : підруч. [для студ. вищ. навч. закл.]. [3-тє вид.]. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 1007 с.
2. Кісіль З. Р., Швець Д. В. Мотивація діяльності людини : навч. посіб. у схемах, таблицях, коментарях. Одеса : Видавництво ОДУВС, 2023. С. 12.
3. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі. 2-ге вид. Київ : Товариство «Знання» України, 2011. 520 с.
4. Купрієвич В. О. Зміст та функції післядипломної освіти як складової професійного розвитку педагогічних працівників в умовах відкритої освіти. *Науковий простір: актуальні питання, досягнення та інновації* : зб. наук. пр. з матеріалами VII Міжнар. наук. конф. (м. Вінниця, 28 черв. 2024 р.) / Міжнародний центр наукових досліджень. Вінниця : ТОВ «УКРЛОГОС Груп», 2024. С. 193-196. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741636/1/%D0%A1-193-196.pdf>
5. Мартинець Л. А. Управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів у загальноосвітньому навчальному закладі: монографія. Вінниця : ДонНУ імені Василя Стуса, 2017. С. 72.
6. Назаренко Л., Назаренко В. Сутність трансформації освітнього процесу здобуття повної загальної середньої освіти за дистанційною формою. *PrOsvita*. 2024. № 1. С. 38-51.
7. Основи психології : підручник / за заг. ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця. 3-тє вид., стер. Київ : Либідь, 1997. С. 236-237.
8. Проблеми і перспективи розвитку післядипломної педагогічної освіти в умовах розбудови Нової української школи / Олійник В. В. та ін. *Наукове забезпечення розвитку освіти в Україні: актуальні проблеми теорії і практики (до 25-річчя НАПН України)*: зб. наук. пр. Київ : Видавничий дім «Сам», 2017. С. 382-391.
9. While R. W. Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological review*. 1959. № 66 (5). Pp. 297-333.

References:

1. Varii, M. Y. (2009). *Zahalna psykholohiia [General Psychology]*. Kyiv [in Ukrainian].
2. Kisil, Z. R., & Shvets, D. V. (2023). *Motyvatsiia diialnosti liudyny [Motivation of human activity]*. Odesa [in Ukrainian].

3. Kremen, V. H. (2011). *Filosofiiia liudynotsentryzmu v osvithomu prostori* [Philosophy of humanism in the educational space]. Kyiv [in Ukrainian].
4. Kupriievych, V. O. (2024). *Zmist ta funktsii pisliadyplomnoi osvity yak skladovoi profesiinoho rozvytku pedahohichnykh pratsivnykiv v umovakh vidkrytoi osvity* [The content and functions of postgraduate education as a component of the professional development of pedagogical workers in the conditions of open education], *Naukovyi prostir: aktualni pytannia, dosiahnennia ta innovatsii*, Zb. nauk. pr. z materialamy VII Mizhnar. nauk. konf. [Scientific space: current issues, achievements and innovations, Proceedings of the VII International Scientific Conference]. Vinnytsia. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741636/1/%D0%A1-193-196.pdf> [in Ukrainian].
5. Martynets, L. A. (2017). *Upravlinnia osvithim seredovyschem profesiinoho rozvytku vchyteliv u zahalnoosvithomu navchalnomu zakladi* [Managing the educational environment for professional development for teachers in a general education institution]. Vinnytsia [in Ukrainian].
6. Nazarenko, L., & Nazarenko, V. (2024). *Sutnist transformatsii osvithoho protsesu zdobuttia povnoi zahalnoi serednoi osvity za dystantsiinoiu formoiu* [The essence of the transformation of the educational process of obtaining complete general secondary education through distance learning]. *PrOsvita*, 1, 38-51 [in Ukrainian].
7. Kyrychuk, O. V., & Romentsia V. A. (Eds.). (1997). *Osnovy psikhologii* [Fundamentals of Psychology]. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
8. Oliinyk, V. V. (2017). *Problemy i perspektyvy rozvytku pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity v umovakh rozbudovy Novoi ukrainskoi shkoly* [Problems and prospects for the development of postgraduate pedagogical education in the context of the development of the New Ukrainian School]. *Naukove zabezpechennia rozvytku osvity v Ukraini: aktualni problemy teorii i praktyky (do 25-richchia NAPN Ukrainy)*, 382–391 [in Ukrainian].
9. While, R. W. (1959). *Motivation reconsidered: The concept of competence*. *Psychological review*, 66 (5), 297–333 [in English].

Odainyk S. F.,
orcid.org/0000-0002-5675-0359

MOTIVATIONAL FACTORS FOR THE PEDAGOGICAL WORKERS’ PROFESSIONAL DEVELOPMENT NEED FORMATION IN THE SYSTEM OF POSTGRADUATE EDUCATION

The article contains the grounding of the actual pedagogical staff professional development process in the context of transformational changes relevant to the educational sector in general, and the New Ukrainian School Concept implementation, in particular, the priority of the motivational and needs’ component in the above-specified process, regarding the individual activity motif and needs correlation based on the outlined scientific positions.

The author presents her interpretation of the concept core “motivational factor” as a source of influence on the process of “arousal” in the mind of the teacher of certain moral ideas or images that are embodied in activities aimed at satisfying his need for professional development. External and internal motivational factors are identified and substantiated depending on the nature of the influence. The first group includes the factors that determine the conditions, goals and content of the activities carried out in this area, which objectively influence the emergence of relevant motives. The second group is represented by internal motivational factors that directly affect the balance between the employee’s actions and the reasons that cause and explain them, ultimately leading to the individual’s activity to meet the need for professional development. The author refers to the objective factors as productive, incentives and motivations. The group of subjective motivational factors touches upon professional ambitions, degree of aspirations, level of activity, and nature of expectations.

As it has been proven, motivational factors - external (objective) and internal (subjective), being considered and used in practice, allow managers at educational institutions not only for constructively influence the process of professional teachers’ development but also to contribute to their general motivational competence formation necessary for the increase of the professional activity efficiency.

Key words: professional development of pedagogical workers, types of needs, external and internal motivational factors.

Дата надходження статті: 21.10.2024 р.

Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Шпак В. П.