

# Професійне самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей вищих навчальних закладів: експериментальне дослідження мотивів і цінностей



## **Елліна ПАНАСЕНКО,**

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри педагогіки вищої школи,

## **Ганна ЦВЕТКОВА,**

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри педагогіки вищої школи

**В умовах інтеграції України у світовий освітній простір проблеми вивчення стану професійного самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей вищих навчальних закладів є особливо актуальними. Глобальні виклики людства, еволюція ціннісних систем у багатьох країнах світу зумовлюють переосмислення ролі та значення духовної, професійної місії викладача вищого навчального закладу, який, відповідно до Болонських угод, має постійно збагачувати свої знання, вдосконалювати зміст навчальних планів і програм, підвищувати ефективність методик, використовувати інноваційні освітні технології, здійснювати дослідно-експериментальну роботу, розширювати соціальні та культурні виміри освіти. Цим вимогам відповідає викладач, схильний до самоаналізу і рефлексії, який прагне втілювати означені зміни та постійно нарощувати свій професійно-педагогічний потенціал.**

У сучасній філософії освіти ідеї відкритості та незавершеності людини розглядаються з погляду подальшого її творення та самовдосконалення. Ці ідеї закладені у вченнях про «симфонічну особистість» (Л.Карсавін), цілісність особистості (В.Бех, І.Бондаревич, В.Кремень), у теоріях космізму (В.Вернадський, В.Соловйов, К.Ціолковський, О.Чижевський), внутрішнього світу людини (Г.Балл, І.Бех, М.Боришевський, С.Максименко, В.Семиченко, В.Моляко, С.Сисоєва). У них втілюються демократичні положення щодо формування і розвитку особистості, для якої свобода та соціальна відповідальність є домінуючими життєвими орієнтирами.

Теоретико-методологічні засади, роль і місце експерименту в системі наукових методів дослідження, визначення сутнісних характеристик, вимог до експерименту, його функцій вивчали відомі науковці: С.Архангельський, Ю.Бабанський, О.Басов, В.Беспалько, М.Болдирев, Г.Воробйов, Б.Гершунський, В.Гмурман, С.Гончаренко, М.Гончаров, М.Данилов, М.Заволока, В.Загвязинський, Л.Занков, Л.Ітельсон, В.Краєвський, Н.Кузьміна, А.Люблинська, І.Маноха, О.Піскунов, Я.Скалкова, М.Скаткін, С.Шаповаленко, Г.Щукіна та ін. Теорії та практиці педагогічного експерименту присвячені наукові студії таких сучасних вітчизняних учених, як О.Адаменко, Л.Кайдалова, Т.Кожухова, О.Рудницька, В.Тушева, Б.Шиян, В.Шпалінський та ін.

**Метою статті** є виявлення мотивів та ціннісних орієнтацій професійного самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей ВНЗ методом психолого-педагогічного експерименту.

Наука – це постійний процес пізнання людиною навколишньої дійсності, завданням якого є осягнення об'єктивної істини. Роль критерію істинності знання виконує експеримент – особливий вид дослідження, що використовується для перевірки наукових гіпотез, виконується в умовах суворої логічної доказовості та ґрунтується на достовірних фактах, встановлених у процесі емпіричного пошуку.

Експеримент у кожній галузі наук виконує такі основні функції:

- є критерієм для перевірки істинності теоретичних положень;
- є найефективнішим засобом виявлення і дослідження причинних та інших зв'язків у світі об'єктивної реальності;



– виявляє й уточнює нові факти дійсності, сприяючи розвитку наукової теорії;

– є важливою ланкою для вироблення найоптимальніших механізмів управління процесами природи і суспільства [2; 5].

Психолого-педагогічний експеримент виконує всі ці функції, але, на відміну від експериментів у інших сферах наук, має специфічні особливості, а саме:

– багаторівневість предмета психолого-педагогічного дослідження, що обумовлює використання комплексного і системного підходу до вивчення педагогічних явищ та процесів;

– широта діапазону вимірювань реєстрованих параметрів (випробувані, які беруть участь в експерименті, відрізняються один від одного індивідуально-психологічними особливостями, їх необхідно враховувати в експериментальних методиках);

– комплексність, оскільки в експерименті інтегрується філософське, психологічне, педагогічне, соціологічне, фізіологічне та математичне знання [там само].

У сучасному експерименті потрібно враховувати вимоги як до методики підготовки та проведення, так і до теоретичної бази, що є його підґрунтям та зумовлює зміст його програми. Перед проведенням емпіричної частини експерименту дослідник ретельно аналізує філософське, психолого-педагогічне знання з проблеми, що досліджується, вивчає напрями, концепції, ідеї, погляди, суперечності, які виникли у науці. Проведений науковий аналіз визначає спрямованість експериментального дослідження, його опрацювання відповідно до загальнонаукового підходу, визначає об'єкт і предмет дослідження, модель експерименту загалом, застосування у ньому необхідних методик.

Сучасні дослідники цікавляться питаннями експериментальної педагогіки, що засвідчує збільшення кількості наукових праць, в яких представлено розмаїття підходів до планування та організації окремих етапів експерименту, прийомів і технік, що підвищують його надійність.

Важливим етапом психолого-педагогічного експерименту є констатувальний експеримент, оскільки його основне завдання полягає у тому, щоб:

– встановити вихідний стан предмета дослідження, тобто визначити наявний рівень сформованості певної властивості або досліджуваного параметра;

– виявити певні залежності та тенденції в реальній існуючій педагогічній практиці;

– визначити вихідні дані (початковий рівень сформованості якості), причини вихідного стану.

Ця фаза експерименту спрямована на вивчення наявних педагогічних явищ, пов'язана з дослідженням об'єктивних закономірностей, відповідно до яких розвивається явище або процес [4; 6]. Дослідник визначає стан педагогічної дійсності на початок експерименту, констатує факти причинно-наслідкових зв'язків, залежності між явищами.

За допомогою цього виду дослідження можна зареєструвати той або інший педагогічний феномен, рівень його розвитку у випробовуваних.

Основними завданнями констатувального експерименту, що проводився авторами, було вивчення мотиваційно-ціннісного ставлення викладачів гуманітарних спеціальностей до професійного самовдосконалення, їхнього розуміння сутності та змісту означеного явища, особистісного ставлення до цього процесу.

Під час добору респондентів ми застосовували вибіркового метод, тобто визначали лише частину осіб (викладачів гуманітарних спеціальностей вищих навчальних закладів), які були об'єктом дослідження (генеральною сукупністю). Ця частина називається вибірковою сукупністю, або вибіркою. Вибірковий метод характеризується такими перевагами: дає змогу заощадити час, сили і засоби дослідника, формулювати висновки індуктивного типу, реалізувати принцип рандомізації (випадкового відбору), підвищити достовірність результатів дослідження.

Найважчим під час застосування вибіркового методу було досягнення найбільшого ступеня репрезентативності. *Репрезентативність* – це властивість вибіркової сукупності представляти параметри генеральної сукупності, значущі відповідно до завдань дослідження. Вимога репрезентативності вибірки означає, що за виділеними параметрами (критеріями, ознаками) склад вибіркової сукупності має наближатися до відповідних пропорцій у генеральній сукупності. Якщо розглядати вибірку як засіб вивчення генеральної сукупності, то основною вимогою до неї є можливість узагальнення результатів вибіркового дослідження на генеральну сукупність. Отже, специфіка цього методу полягає у тому, що він забезпечує можливість поширення висновків, отриманих на основі аналізу вибірки, на всю генеральну сукупність [3; 7].

Формування вибірки відповідальний і складний процес, адже від її якості залежить достовірність результатів дослідження. Обсяг та якість вибірки відповідали цілям і завданням нашого дослідження. Ми використовували метод комбінованого відбору, який поєднував застосування деяких типів вибірок: *гніздової* (добиралися не окремі викладачі, а педагогічні колективи кафедр вищих навчальних закладів), *квотної* (підбір випробовуваних здійснювався за певними ознаками – не більше чотирьох, наприклад, вибиралися викладачі тільки вищих навчальних закладів гуманітарних спеціальностей, які мали педагогічний стаж не менше як два роки), *серійної* (генеральну сукупність викладачів гуманітарних спеціальностей ділили на однакові частини і вибиралися респонденти окремо з кожної частини, причому їх кількість мала бути прямо пропорційною загальній кількості випробовуваних у ній) та *цільової* (тобто з генеральної сукупності вибиралися викладачі за певною ознакою, а саме: віком до 35 років). Останній тип вибірки був зумовлений тим,



що представників першої групи (вік до 35 років, стаж роботи до 10 років) значно менше в реальній педагогічній практиці університетів. Це можна пояснити падінням престижу, стресогенністю педагогічної професії, високим рівнем вимог до викладача ВНЗ, тривалістю професійного становлення. Тому ця частина вибірки ретельно добиралася на базі декількох університетів. Водночас у констатувальному експерименті представлено майже однаковий кількісний склад першої та другої груп, оскільки ми прагнули забезпечити об'єктивність результатів дослідження, досягти вірогідності показників міжіндивідуальної мінливості. При цьому враховувалася закономірність: що більша вибірка, то краще вона відображає властивості генеральної сукупності.

Отже, застосовуючи вибірковий метод, ми сформулювали групу випробуваних із 750 осіб (викладачі гуманітарних спеціальностей вищих навчальних закладів), яка стала мікромоделлю цілого, тобто всіх представників професорсько-викладацького складу ВНЗ України, і містила всі найважливіші його характеристики.

Концептуальним підґрунтям професійного самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей є аксіологічний, акмеологічний, компетентнісний, системний, синергетичний, особистісно-діяльнісний підходи. Професійне самовдосконалення викладача – це процес досягнення професійно-педагогічних вершин на усвідомленій аксіологічній основі, що залежить від ціннісних орієнтацій, особистісних сенсів, самооцінки, мотиваційно-вольових компонентів особистості, сформованої внутрішньої потреби у саморозвитку.

Респондентів було поділено на дві групи залежно від віку й стажу викладацької діяльності та відповідно до завдання дослідження – **з'ясувати основні мотиви професійної діяльності та ціннісні орієнтації викладачів гуманітарних спеціальностей**. Перша група (вік до 35 років, стаж роботи у вищих навчальних закладах до 10 років) складалася з 366 осіб (48,8%), друга група (вік понад 35 років, стаж роботи у вищих навчальних закладах понад 10 років) – 384 особи (51,2%).

Емпіричне дослідження професійного самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей виконувалося відповідно до визначених теоретично *компонентів* (особистісний, професійно-педагогічний, соціогенний), *критеріїв* (мотиваційно-ціннісний, інтелектуально-когнітивний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-трансцендентний, креативний) та *показників* (сформоване ставлення до загальнолюдських духовних цінностей, ідеалів Краси, Істини, Добра; спрямованість на допомогу оточуючим; цілеспрямованість професійно-педагогічної життєдіяльності, визначеність щодо питань «сенсу життя», надмети; стійкість прояву гуманістичної педагогічної спрямованості; оптимістичне прогнозування результатів професійно-педагогічного самовдосконалення; усвідомлення гармонійного поєднання важливості особистісного

самовдосконалення з досягненнями професійного акме; власне педагогічне кредо як відображення провідних принципів власної професійної діяльності; перцептивно-рефлексивні організаторські здібності, феномену професійного самовдосконалення тощо.

У структурі особистісного компонента професійного самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей виокремлюємо *мотиваційно-ціннісний аспект*, який потребує детальнішого аналізу, оскільки домінування внутрішньої мотивації, змісту ціннісної сфери фахівця – основа професійного самовдосконалення. Нами вивчалися вираженість потреб та мотивів професійного самовдосконалення, значущість мотивів особистісного розвитку, ціннісне ставлення до педагогічної професії (аналіз причин початку роботи над собою).

Використавши аналіз модифікованого варіанта методики незакінчених речень (О.Бондарчук [1]) щодо визначення мотивів професійного вдосконалення та особистісного розвитку викладачів ВНЗ, ми виділили такі групи мотивів:

- власне педагогічні (бути і залишатися викладачем, отримувати задоволення від педагогічної діяльності, прагнення до її оптимізації, оволодіння новими психолого-педагогічними знаннями та прийомами, методами діяльності викладача);
- мотиви престижу (професійні амбіції, потреба зробити педагогічну кар'єру, підвищити свій соціальний статус, поліпшити власний імідж);
- особистісного самовдосконалення (прагнення пізнання своєї особистості, особистісних якостей, їх вплив на викладацьку діяльність, успішна самореалізація);
- соціальні (виконання суспільних і професійних обов'язків, підвищення якості навчально-виховного процесу вищого навчального закладу, орієнтація на духовний та культурний розвиток студентства);
- прагматичні (матеріальне заохочення, збереження соціального статусу, задоволення особистих амбіцій).

На основі анкетування ми узагальнили результати виявлення рівнів вираженості потреб та мотивів професійного самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей ВНЗ України (див. табл. 1).

Здійснивши порівняльний аналіз за допомогою параметричного критерію ф-Фішера, ми виявили статистично важливі відмінності ( $p \leq 0,05$ ) викладачів обох груп на початковому рівні вираженості потреб і мотивів: перша група більшою мірою демонструвала показники початкового рівня вираженості потреб та мотивів самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей вищих навчальних закладів, що характеризується недостатнім усвідомленням професійних потреб та мотивів, невмінням використовувати знання як засіб власного професійно-педагогічного розвитку.

*Еталонний рівень* (активний пізнавальний інтерес до самовдосконалення, взаємообумовленість



Таблиця 1  
**Вираженість потреб та мотивів самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей вищих навчальних закладів України**

Рівні вираженості потреб і мотивів	Перша група викладачів (366 осіб), %	Друга група викладачів (384 осіб), %	$\phi$
Еталонний	10	12	0,86
Оптимальний	15	17	0,75
Ситуативний	45	47	0,55
Початковий	30	24	1,85*

Примітка: \* –  $p \leq 0,05$  (де \* – умовна позначка рівня статистичної значущості;  $p$  – рівень можливої похибки при відхиленні нульової гіпотези; 0,05 – показник рівня статистичної значущості;  $p \leq 0,05$  – можливість похибки менше 5%. Рівень статистичної значущості починається з показника 1,64).

всіх показників професійно-педагогічного саморозвитку вираженості потреб та мотивів самовдосконалення) оволодіння змістом та механізмами творчого самовдосконалення характерний для 10% респондентів першої та 12% респондентів другої групи; *оптимальний рівень* (оптимальне співвідношення пізнавального інтересу, особистісних сил, потенційних можливостей та завдань особистісного самовдосконалення) характерний для 15% респондентів першої та 17% респондентів другої групи; *ситуативний рівень* (нестійкий інтерес до професійно-педагогічного самовдосконалення, превалювання загальнопрагматичного ставлення до професії та її цінностей) продемонстрували 45% респондентів першої групи та 47% респондентів другої групи. *Початковий рівень* характерний для 30% респондентів першої та 24% респондентів другої групи.

Для визначення значущості мотивів особистісного розвитку викладачам ВНЗ (модифікований варіант методики визначення суб'єктивної значущості особистісного розвитку, розроблений О.Бондарчуком [1]) було запропоновано проранжувати мотиви професійного вдосконалення за ступенем значущості, поставивши на перше місце найважливіший мотив. Ранг місця порівнювався за балами: мотиви, які посіли перші позиції, отримували найбільшу кількість балів, зокрема мотив, що мав 1-й ранг, отримував 19 балів, 2-й ранг – 18 балів, 19-рангова позиція – 1 бал.

У результаті ранжування було виявлено значне домінування одних мотивів над іншими. Так, у викладачів гуманітарних спеціальностей ВНЗ першої групи переважали мотиви престижу, прагматичні мотиви. Широкі соціальні та власне педагогічні мотиви посіли значно нижчі позиції, що можна пояснити більш прагматичним світосприйняттям молодшого покоління викладачів, адаптованістю та пристосуванням до реалій сьогодення.

У викладачів гуманітарних спеціальностей ВНЗ другої групи переважали загальні соціальні

(насамперед виконання обов'язку перед суспільством щодо підвищення якості навчання і виховання), власне педагогічні мотиви, мотиви престижу. Зазначимо, що прагматичні мотиви посідають останні місця в ієрархії мотивів професійного вдосконалення викладачів другої групи, що можна пояснити недостатнім рівнем пільг, винагород, заохочень фахівців університетів та недостатньою актуалізацією цих мотивів у респондентів, традиційною пострадянською ментальністю, коли суспільні інтереси ставляться вище особистих.

Мотиви особистісного самовдосконалення (прагнення до пізнання особистісних якостей, їх вплив на викладацьку діяльність, успішна самореалізація, саморегуляція, самоактуалізація у професійній діяльності) важливі для викладачів як першої, так і другої групи значно менше.

Структуру мотивів професійного самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей ВНЗ за результатами ранжування подано в табл. 2.

Таблиця 2  
**Структура мотивів професійного вдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей ВНЗ (за результатами ранжування)**

Групи мотивів професійного вдосконалення	Перша група викладачів, кількість балів (у середньому)	Друга група викладачів, кількість балів (у середньому)
Соціальні	7,4	15,3
Власне педагогічні	8,5	14,6
Мотиви престижу	13,3	11,2
Мотиви особистісного розвитку	9,3	9,8
Прагматичні	17,1	7,7

З'ясуємо ставлення викладачів гуманітарних спеціальностей ВНЗ до педагогічної професії та саморозвитку. Його ми досліджували за допомогою анкетування щодо визначення усвідомлених мотивів професійного вдосконалення та особистісного розвитку.

Респонденти як першої (30,3%), так і другої (43,4%) груп вважають, що професійне самовдосконалення – це відповідність викладача сучасним вимогам до педагогічної діяльності, що свідчить про надання переваг формальним показникам. Певна частина викладачів розуміє професійне самовдосконалення як оволодіння сучасними науковими знаннями, новітніми методиками, засобами викладання (перша група – 13,6%, друга – 15,5%); як удосконалення дидактичних, комунікативних, організаторських вмінь (перша група – 10,7%, друга – 21,1%). Різницю між показниками першої та другої груп можна пояснити не до кінця усвідомленим ставленням викладачів першої групи до означених вмінь.

Наголошують на професійному самовдосконаленні одночасно з особистісним та професійним розвитком 15,8% респондентів першої групи та 2,2% – другої. Це пояснюється тим, що деякі викладачі другої групи дещо розчаровані в педагогічній



діяльності та набули професійних деформацій. Самоосвіту як професійне самовдосконалення сприймають лише 1,9% викладачів першої групи та 2,5% – другої. Причому 1,7% респондентів першої та 2,1% – другої групи пов'язують особистісний розвиток з прагненням стати кращим, аналізом особистої діяльності, прагненням духовної гармонії з собою та навколишнім світом. Цікаво, що розширенню сфери інтересів за межі професійної діяльності, збереженню морально-духовних рис надають перевагу 8,1% респондентів першої групи на відміну від респондентів другої групи, де показники склали 2,1%. Це пов'язано з різницею сприйняття реальності у представників означених груп. Розуміння професійного самовдосконалення як креативності, «постійного руху вперед» демонструють респонденти першої групи – 5,6% та представники другої групи – 3,2%. Як курсову перепідготовку уявляють особистісний саморозвиток 2,3% респондентів першої групи та 2,1% – другої, не можуть визначитися – 10,4% викладачів першої групи та 5,3% – другої.

Ціннісне ставлення до педагогічної професії виражається саме в аналізі причин початку роботи над собою як особистістю та професіоналом. Більшість респондентів обох груп має альтруїстичні мотиви. Так, 45,3% викладачів першої та другої груп вважають, що внутрішнім стимулом професійного самовдосконалення є прагнення бути професіоналом у педагогічній справі, внутрішня потреба виконувати свою роботу на високому рівні, 35,5% випробуваних першої та 27,1% другої групи серед причин, що сприяють професійному самовдосконаленню, називають визнання оточуючих та матеріальне забезпечення.

Привертає увагу аналіз причин, що спонукають до особистісного розвитку. Зокрема, респонденти обох груп називають бажання бути щасливою людиною; орієнтацію на інших людей, розуміння та прийняття інших; бажання бути щирішим та робити добрі вчинки; прагнення гармонії з оточуючими. Представлені відповіді засвідчують усвідомлення цінності педагогічної професії, відповідальності перед суспільством та майбутніми поколіннями.

Відсутність перешкод до професійного самовдосконалення та особистісного розвитку відзначили лише 16,7% респондентів. Серед чинників, що заважають професійному та особистісному зростанню, превалюють перевантаження (27,2% – представники другої групи), відсутність підтримки та допомоги (37,3% – першої групи), конфлікти з адміністрацією вищого навчального закладу, непорозуміння з колегами (34,1% викладачів першої та 39,2% – другої групи), негаразди в особистому житті (32,3% – перша та 53,3% – друга група), неадекватна самооцінка (27,7% – перша та 15,5% – друга група), обмежені матеріальні можливості, брак вільного часу (37,1% – перша та 42,2% – друга група).

Отже, експериментальне дослідження мотивів та цінностей професійного самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей ВНЗ

засвідчує наявність інтересу до професійного самовдосконалення, достатньо виражену мотивацію до саморозвитку, усвідомлення важливості гуманістичних цінностей, сформованих чітких життєвих цілей та суб'єктність. Зазначимо, ефективність професійного самовдосконалення залежить від гармонійного поєднання внутрішньої та зовнішньої мотивації, у якій особистісний розвиток має вирішальне значення. Водночас результати дослідження виявили наявність бар'єрів щодо мотивації до професійного самовдосконалення, недостатнє усвідомлення значущості означеного феномена в педагогічній професійній діяльності.

Основою професійного самовдосконалення є ціннісне ставлення до педагогічної професії. Аналізуючи структуру ціннісних орієнтацій викладачів, ми визначили, що вона має багаторівневий та неоднозначний характер, у ній є як альтруїстичні, так і прагматичні мотиви.

Встановлено тісний зв'язок особливостей мотивів і цінностей професійного самовдосконалення залежно від віку, стажу викладацької діяльності. Воно є внутрішньомотивованим та вимагає постійної роботи над собою, розвитку вмінь самості (саморефлексії, самовиховання, самоподолання, самообмеження, самоствердження, самореалізації, самоактуалізації тощо).

Наголошуючи на індивідуальному, особистісному характері професійного самовдосконалення викладачів, зазначимо, що кожному притаманна своя самореалізація та діяльнісна включеність в педагогічну професію, своє саморозкриття у викладацькій та навчально-виховній діяльності. Отже, професійне самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей ВНЗ пов'язане із самопошуком і самоздійсненням професійного вибору системи «викладач» як множини взаємопов'язаних елементів (індивід, суб'єкт діяльності, індивідуальність), що сприяє розвитку нових якостей та властивостей означеної системи, а також залежить від взаємоузгодженості елементів цілісного та найвищою мірою усвідомленого образу себе як викладача в професійно-педагогічному світі й уміння взаємодіяти в цьому світі.

### Література

1. Бондарчук О.І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.05 / О.І. Бондарчук. – К., 2008. – 367 с.
2. Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие / Н.М. Борытко, А.В. Моложавенко, И.А. Соловцова; под ред. Н.М. Борытко. – М.: Академия, 2009. – 319 с.
3. Григорьев С.И. Основы современной социологии: учеб. пособие / С.И. Григорьев, Ю.Е. Растов. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 256 с.
4. Кыверялг А.А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А.А. Кыверялг. – Таллинн: Валгус, 1980. – 334 с.



5. Максименко С.Д. Теорія і практика психолого-педагогічного дослідження / С.Д. Максименко. – К.: НДІ психології, 1990. – 239 с.
6. Теория и практика педагогического эксперимента: коллект. монографія / под ред. А.И. Пискунова, Г.В. Воробьева. – М.: Педагогика, 1979. – 208 с.
7. Экспертные оценки в социологических исследованиях / С.Б. Крымский, Б.Б. Жилин, В.И. Паниотто и др.; отв. ред. С.Б. Крымский. – АН УССР, Ин-т философии. – К.: Наук. думка, 1990. – 318 с.



### Анонції

**Елліна ПАНАСЕНКО, Ганна ЦВЕТКОВА**

**Професійне самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей вищих навчальних закладів: експериментальне дослідження мотивів і цінностей**

У статті на основі результатів констатувально-го етапу психолого-педагогічного експерименту розкриваються основні мотиви і цінності професійного самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей вищих навчальних закладів України. Виявлено причини, що спонукають до особистісного та професійного саморозвитку. З'ясовано, що професійне самовдосконалення викладача гуманітарних спеціальностей – це процес досягнення педагогічних професійних вершин на усвідомленій аксіологічній основі, що залежить від ціннісних орієнтацій, особистісних сенсів, самооцінки, мотиваційно-вольових компонентів особистості, сформованої внутрішньої потреби у саморозвитку.

**Ключові слова:** експеримент, мотиви, потреби, цінності, професійне самовдосконалення, викладач вищої школи.

**Эллина ПАНАСЕНКО, Анна ЦВЕТКОВА**  
**Профессиональное самосовершенствование преподавателей гуманитарных специальностей высших учебных заведений: экспериментальное исследование мотивов и ценностей**

В статье на основе результатов констатирующего этапа психолого-педагогического эксперимента раскрываются основные мотивы и ценности профессионального самосовершенствования преподавателей гуманитарных специальностей высших учебных заведений Украины. Выявлены причины, побуждающие к личностному и профессиональному саморазвитию. Установлено, что профессиональное самосовершенствование преподавателя гуманитарных специальностей – процесс достижения педагогических профессиональных вершин на осознаваемой аксиологической основе, который зависит от ценностных ориентаций, личностных смыслов, самооценки, мотивационно-волевых компонентов личности, сформированной потребности в саморазвитии.

**Ключевые слова:** эксперимент, мотивы, потребности, ценности, профессиональное самосовершенствование, преподаватель высшей школы.

**Ellina PANASENKO, Ganna TSVETKOVA**

**Professional self-improvement of the high school teachers of the Humanities: experimental study of motives and values**

The principle motives and values of the professional self-development of the Ukrainian high school teachers of humanitarian specialties are revealed on the basis of the results of the ascertaining stage of the psycho-pedagogical experiment in the article. The teachers' motivation to personal and professional self-improvement is disclosed. It is

found out that professional self-cultivation of Humanities' teacher is the process of achieving the pedagogical and professional heights on the conscious of axiological basis, which depends on the value orientations, personal meaning, self-evaluation, motivational and strong-willed personality components, formed need to self-development.

**Keywords:** experiment, motives, needs, values, professional self-development, high school teacher.



Колектив кафедри педагогіки вищої школи