



СЕКЦІЯ 5. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 378.147:364

DOI 10.32999/ksu2413-1865/2019-86-75

**ЦІНІСНО-МОТИВАЦІЙНИЙ КОМПОНЕНТ
ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ**

Павлик Н.П., к. пед. н., доцент,
доцент кафедри соціальних технологій

Житомирський державний університет імені Івана Франка

Ціннісно-мотиваційний компонент рівня професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери визначає особливості особистісної мотивації студентів, що повинні бути враховані у процесі професійної підготовки. Дослідження здійснювалося за допомогою опитувальника В. Горбачевського, який дозволяє описати мотиваційну структуру особистості, дослідити особливості рівня домагань, мотивації, ціннісних засад і цілей навчання особистості майбутніх фахівців. Опитування проводилося у процесі виконання студентами професійних завдань, що дозволяє актуалізувати пізнавальні, соціальні, особистісні потреби учасників експерименту. Сформульовано висновок про необхідність врахування ціннісно-мотиваційного чинника професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів в організації навчальної діяльності.

Ключові слова: *цінності, мотиви, цілі, потреби, рівень домагань, майбутні соціальні педагоги, професійна компетентність.*

Ценностно-мотивационный компонент профессиональной компетентности будущих социальных педагогов определяет особенности личностной мотивации студентов, которые необходимо учитывать в процессе профессиональной подготовки. Исследование реализовывалось при помощи опросника В. Горбачевского, позволяющего описать мотивационную структуру личности, исследовать особенности уровня притязаний, мотивации, ценностных оснований и целей обучения будущих специалистов. Опрос проводился в процессе выполнения студентами профессиональных задач, что позволило актуализировать познавательные, социальные, личностные потребности участников эксперимента. Сформулирован вывод о необходимости учета ценностно-мотивационного фактора профессиональной компетентности будущих социальных педагогов при организации учебной деятельности.

Ключевые слова: *ценности, мотивы, цели, потребности, уровень притязаний, будущие социальные педагоги, профессиональная компетентность.*

Pavlyk N.P. VALUE-MOTIVATIONAL COMPONENT OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE SOCIAL SPHERE PROFESSIONALS

The value-motivational criterion of the level of future social sphere specialists' professional competence determines the peculiarities of the student's personal motivation, which should be taken into account in the process of professional training. The study of the criterion was carried out with the help of V. Gorbachevsky's questionnaire, which meets the requirements of validity and reliability, and allows to describe the motivational structure of the individual, to study the features of the level of claims, motivation, values and goals of training the personality of future specialists. The survey was conducted in the course of fulfilling professional tasks by students, which allows actualizing the cognitive, social, and personal needs of the participants of the experiment.

It has been established that the unsatisfactory level of value-motivational component of professional competence is inherent in 7% of students of the group and characterizes their unmotivatedness and lack of orientation of a person to professional training. Sufficient level of value-motivational component shows the predominance of external mechanisms of stimulation of future specialists' educational activity, is inherent in 25% of respondents. The average level of value-motivational component is characterized by instability of motivational components, their dependence on the conditions of learning, subjects of the educational space (52% of respondents). The high level of value-motivational component (15% of respondents) indicates the deep internal interests of future specialists to social and pedagogical activities, the desire of young people to reveal themselves in the profession, the awareness of the connection between professional training and professional self-realization.

The conclusion is drawn on the necessity to take into account the value-motivational factor of the professional competence of future social pedagogues in the organization of educational activities. An effective tool for such influence may be informal education, which allows to take into account individual interests, social needs, professional demands of future professionals.

Key words: *values, motives, goals, needs, level of aspirations, future social pedagogues, professional competence.*



Постановка проблеми. Актуальність дослідження ціннісно-мотиваційного компонента професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів визначається потребами організації професійної підготовки на засадах аксіологічного й особистісно-діяльнісного підходів і з урахуванням вимог педагогіки співробітництва. Дослідницею педагогічної психології В. Семиченко відзначається необхідність інтегрування діяльності студентів із системою професійної підготовки для досягнення стійких результатів, що потребує проведення емпіричних досліджень психології сучасного студентства [6]. Оскільки цінності та мотиви є детермінантами навчальної, професійної активності людини, їх дослідження дозволяє будувати освітній простір з урахуванням особливостей основних суб'єктів вищої школи.

Ціннісні орієнтації та професійні мотиви майбутніх фахівців, на думку Т. Алексєєвої [1], є вихідними засадами професійного становлення особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В основу вивчення ціннісно-мотиваційного компонента професійної компетентності студентів покладено результати досліджень В.О. Климчука і В.В. Горбунової [2], В.А. Семиченко [5], М.І. Кот [3], О.А. Мірошніченко [4]. Дослідники відзначають полідетермінованість і полімотивованість процесу професійної підготовки, багаторівневість і особистісно-діялісну репрезентованість, компенсаторність ціннісно-мотиваційної структури особистості. Увага до ціннісно-мотиваційного компонента в процесі професійної підготовки дозволяє реалізувати особистісний і гуманістичний підходи в освіті. Важливим висновком, з огляду на проблему дослідження, вважаємо взаємозв'язок цінностей, мотивів та активності, який визначає ефективність професійної підготовки за рахунок зростання компетентності: «мотиватором є відчуття ефективності, а результатом активності – зростання компетентності» [2, с. 8].

Поруч із актуалізацією проблеми вивчення детермінантів формування професійної компетентності майбутніх фахівців у теорії у науковій літературі не достатньо представлені результати емпіричних досліджень особливостей ціннісно-мотиваційної структури особистості сучасних студентів. Саме емпіричні дані дозволяють описати реальний стан предмету дослідження, визначити провідні тенденції його розвитку, спрогнозувати шляхи підвищення ефективності освітньої діяльності.

Постановка мети. Мета статті – емпірично обґрунтувати актуальну проблему врахування ціннісно-мотиваційної структури особистості сучасної студентської молоді у

процесі фахової підготовки; визначити наявні тенденції формування ціннісно-мотиваційного компонента професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ціннісно-мотиваційний компонент рівня професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери визначає особливості особистісної мотивації студентів, що повинні бути враховані у процесі професійної підготовки.

Емпіричне дослідження здійснювалося за допомогою опитувальника В. Горбачевського, який відповідає вимогам валідності та дозволяє описати мотиваційну структуру особистості за такими шкалами, як: внутрішній мотив, пізнавальний мотив, мотив уникнення, мотив змагання, мотив зміни діяльності, мотив самоповаги, значимість результатів, складність завдання, вольове зусилля, оцінка рівня досягнутих результатів, оцінка свого потенціалу, намічений рівень мобілізації зусиль, очікуваний рівень результатів, законмірність результатів, ініціативність. Таким чином, опитувальник дозволяє дослідити особливості рівня домагань, мотивації, ціннісних засад і цілей навчання особистості. Особливий інтерес для нас становить можливість використання опитувальника саме у процесі виконання студентами професійних завдань, що дозволяє актуалізувати пізнавальні, соціальні, особистісні потреби учасника експерименту. Ми пропонували досліджуваним опитувальник у процесі створення індивідуальних проектів, спрямованих на проектування вирішення власноруч виділених соціальних проблем. Конкретизовані результати тестування студентів представлено у табл. 1.

Охарактеризуємо одержані результати дослідження мотиваційної структури майбутніх соціальних педагогів у процесі вирішення практико орієнтованого завдання.

Відповідно до розробленої В. Горбачевським структури мотивів, внутрішній мотив навчальної діяльності характеризує рівень привабливості завдання для студентів, їх безпосередній інтерес до здійснюваної навчальної діяльності. Як видно із даних констатувального етапу, позитивне ставлення й інтерес до виконання навчального завдання притаманний лише 15,8% студентів експериментальної групи та 16,6% досліджуваних контрольної групи. Натомість кожен 4-й учасник експерименту (результати діагностики вищі за 25% для обох груп) демонструють відсутність будь-якого інтересу до виконання професійно орієнтованого завдання, незважаючи на вільний вибір соціальної проблеми та можливість висловлення власного ставлення до сучасних соціальних технологій. Ми можемо пояснити це відсутністю власне інтересу до процесу про-



Таблиця 1

Мотиваційна структура особистості досліджуваних під час виконання професійно орієнтованого завдання, констатувальний етап

| № | Рівень прояву мотиву | Експериментальна група | | Контрольна група | |
|------|----------------------|--|------|------------------|------|
| | | а.в. | % | а.в. | % |
| 1 | | <i>Внутрішній мотив</i> | | | |
| 1.1 | Низький | 41 | 25,9 | 46 | 27,2 |
| 1.2 | Середній | 92 | 58,2 | 95 | 56,2 |
| 1.3 | Високий | 25 | 15,8 | 28 | 16,6 |
| 2 | | <i>Пізнавальний мотив</i> | | | |
| 2.1 | Низький | 38 | 24,1 | 41 | 24,3 |
| 2.2 | Середній | 97 | 61,4 | 102 | 60,4 |
| 2.3 | Високий | 23 | 14,6 | 26 | 15,4 |
| 3 | | <i>Мотив уникнення</i> | | | |
| 3.1 | Низький | 21 | 13,3 | 22 | 13,0 |
| 3.2 | Середній | 86 | 54,4 | 91 | 53,8 |
| 3.3 | Високий | 51 | 32,3 | 56 | 33,1 |
| 4 | | <i>Мотив змагання</i> | | | |
| 4.1 | Низький | 29 | 18,4 | 32 | 18,9 |
| 4.2 | Середній | 94 | 59,5 | 99 | 58,6 |
| 4.3 | Високий | 35 | 22,2 | 38 | 22,5 |
| 5 | | <i>Мотив зміни діяльності</i> | | | |
| 5.1 | Низький | 16 | 10,1 | 21 | 12,4 |
| 5.2 | Середній | 103 | 65,2 | 109 | 64,5 |
| 5.3 | Високий | 39 | 24,7 | 39 | 23,1 |
| 6 | | <i>Мотив самоповаги</i> | | | |
| 6.1 | Низький | 38 | 24,1 | 41 | 24,3 |
| 6.2 | Середній | 114 | 72,2 | 119 | 70,4 |
| 6.3 | Високий | 6 | 3,8 | 9 | 5,3 |
| 7 | | <i>Значимість результатів</i> | | | |
| 7.1 | Низький | 46 | 29,1 | 47 | 27,8 |
| 7.2 | Середній | 88 | 55,7 | 94 | 55,6 |
| 7.3 | Високий | 24 | 15,2 | 28 | 16,6 |
| 8 | | <i>Складність завдання</i> | | | |
| 8.1 | Низький | 24 | 15,2 | 27 | 16,0 |
| 8.2 | Середній | 87 | 55,1 | 93 | 55,0 |
| 8.3 | Високий | 47 | 29,7 | 49 | 29,0 |
| 9 | | <i>Вольове зусилля</i> | | | |
| 9.1 | Низький | 42 | 26,6 | 44 | 26,0 |
| 9.2 | Середній | 101 | 63,9 | 105 | 62,1 |
| 9.3 | Високий | 15 | 9,5 | 20 | 11,8 |
| 10 | | <i>Оцінка рівня досягнутих результатів</i> | | | |
| 10.1 | Низький | 31 | 19,6 | 34 | 20,1 |
| 10.2 | Середній | 95 | 60,1 | 101 | 59,8 |
| 10.3 | Високий | 32 | 20,3 | 34 | 20,1 |
| 11 | | <i>Оцінка свого потенціалу</i> | | | |
| 11.1 | Низький | 37 | 23,4 | 40 | 23,7 |
| 11.2 | Середній | 92 | 58,2 | 96 | 56,8 |
| 11.3 | Високий | 29 | 18,4 | 33 | 19,5 |
| 12 | | <i>Намічений рівень мобілізації зусиль</i> | | | |
| 12.1 | Низький | 42 | 26,6 | 45 | 26,6 |
| 12.2 | Середній | 83 | 52,5 | 87 | 51,5 |
| 12.3 | Високий | 33 | 20,9 | 37 | 21,9 |



Закінчення таблиці 1

| № | Рівень прояву мотиву | Експериментальна група | | Контрольна група | |
|--------|--------------------------------------|------------------------|------|------------------|------|
| | | а.в. | % | а.в. | % |
| 13 | <i>Очікуваний рівень результатів</i> | | | | |
| 13.1 | Низький | 39 | 24,7 | 42 | 24,9 |
| 13.2 | Середній | 91 | 57,6 | 97 | 57,4 |
| 13.3 | Високий | 28 | 17,7 | 30 | 17,8 |
| 14 | <i>Закономірність результатів</i> | | | | |
| 14.1 | Низький | 38 | 24,1 | 41 | 24,3 |
| 14.2 | Середній | 106 | 67,1 | 109 | 64,5 |
| 14.3 | Високий | 14 | 8,9 | 19 | 11,2 |
| 15 | <i>Ініціативність</i> | | | | |
| 15.1 | Низький | 52 | 32,9 | 53 | 31,4 |
| 15.2 | Середній | 92 | 58,2 | 99 | 58,6 |
| 15.3 | Високий | 14 | 8,9 | 17 | 10,1 |
| Всього | | 158 | 100 | 169 | 100 |

Джерело: власні дані

фесійного навчання у студентів, їх емоційним вигоранням щодо виконання будь-яких навчальних завдань, зневірою у можливість бути агентом суспільних і навчальних змін.

Це підтверджується діагностикою власне пізнавального мотиву у мотивації майбутніх соціальних педагогів, де показники високого рівня прояву ще нижчі і становлять 14,6% у експериментальній групі та 15,4% у контрольній групі. Пізнавальний мотив характеризує рівень зацікавлення досліджуваними результатами своєї діяльності; для більшості учасників дослідження цей інтерес має ситуативний, внутрішньо не зумовлений характер. Так, близько 60% досліджуваних обох груп демонструють середній рівень сформованості пізнавального мотиву як такого, що потребує зовнішньої організації та не є власним надбанням особистості студента. Тобто, процес професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів вимагає від викладача організації постійного зовнішнього стимулювання пізнавальної діяльності студентів; ця діяльність часто відповідає авторитарному стилю управління.

Зокрема, мотив уникнення демонструє прагнення молоді уникнути негативних наслідків невиконання / неякісного виконання поставленого викладачем завдання. Високий рівень прагнення уникнути негативних наслідків виявлено у кожного третього учасника експерименту (32,3% у експериментальній групі та 33,1% у контрольній групі). Лише 13% досліджуваних обох груп (низький рівень прояву мотиву уникнення) спонукаються до виконання завдання власним інтересом щодо майбутніх результатів. На нашу думку, організація неформальної освіти, яка не містить зовнішньої структури покарання за невиконання навчальних завдань, може позитивно впливати на цю

негативну тенденцію через пошук і розвиток у студентів внутрішньої мотивації.

Мотив змагання, як і мотив уникнення, є зовнішнім щодо інтересів студента і демонструє прагнення вирізнитися, бути кращим за інших. Прояв його розподілу у контрольній і експериментальній групі майже не відрізняється (низький рівень – 18%, високий рівень – 22% досліджуваних). Мотив змагання може відповідати індивідуальному рівню домагань молоді.

Цікавим, на нашу думку, є дослідження мотиву зміни діяльності як такого, що демонструє бажання учасників припинити виконання завдання та переключитися на інше. Тобто, мотив зміни діяльності характеризує заглибленість майбутніх соціальних педагогів у процес проектування, шкала рівнів має тут обернений характер. Превалювання показників високого (24,7% і 23,1% досліджуваних у експериментальній і контрольній групах) і середнього (відповідно 65,2% і 64,5% респондентів) рівнів прояву мотиву свідчить про небажання студентів виконувати навчальне завдання, прагнення його швидше закінчити та змінити діяльність. За нашими власними спостереженнями, це характеризує основну тенденцію мотивації студентської молоді у процесі професійної підготовки як «несправжньої», «імітаційної», «ігрової» діяльності, яку потрібно виконати «для галочки» та швидше забути. Причини такого стану можуть бути різними: від стереотипного ставлення до навчання як підготовчої, але особисто не значимої діяльності у житті суспільства, зумовленого зниженням цінності освіти, до розчарування студентів у собі та формальному освітньому процесі, де їх не сприймають як свідомих суб'єктів та агентів змін. У будь-якому разі навчальна і професійно-навчальна діяльність є провід-



ною; її організація та результати впливають на загальний соціальний розвиток і суспільний стан випускників. Тому увага до поглиблення, усвідомлення навчальної мотивації молоді через технології побудови кар'єри, використання індивідуальних траєкторій професійного розвитку, портфоліо тощо є нагальною вимогою часу, яку ми врахуємо на формувальному етапі експерименту.

Попередньо охарактеризовані тенденції внутрішньої та зовнішньої мотивації студентів відобразилися у вкрай низьких результатах діагностики мотиву самоповаги, який оцінює здатність індивіда до ускладнення завдань і вимог до себе в однотипній діяльності. Тобто, означений мотив демонструє інтерес до поглиблення знань, розслідування причинно-наслідкових зв'язків, тренування навичок і розширення компетенцій у соціально-педагогічній діяльності. На констатувальному етапі експерименту лише 3,8% досліджуваних експериментальної групи та 5,3% учасників контрольної групи демонструють таке бажання. Тобто наявна система формальної освіти майбутніх соціальних педагогів часто сприяє поверховості професійних уявлень, не породжує стійкого інтересу до самореалізації у професії через поглиблення професійної компетентності.

Мотив надання особистої значущості результатам діяльності ілюструє інтеріоризацію студентами зовнішніх результатів навчання, тобто розуміння їх важливості для власного особистісного розвитку та професійного становлення. Кожний третій досліджуваний (29,1% у експериментальній групі та 27,8% у контрольній групі) не вважають процес професійної підготовки особисто значущим; тобто відсутня мотивація до виконання завдань як основи для майбутньої професійної самореалізації. Це відображається у неготовності студентів здійснювати вольові зусилля (низький рівень мобілізації вольового зусилля у процесі виконання завдання демонструють 26,6% респондентів) і співвідносити свої можливості із рівнем досягнутих результатів (низький рівень оцінки рівня досягнутих результатів притаманний кожному п'ятому учаснику експерименту – 19,6% експериментальної групи та 20,1% контрольної групи). Ми вважаємо, що недостатність індивідуального підходу у плануванні, організації та реалізації процесу професійної підготовки може відобразитися у неготовності студентів сприймати процес і результати навчання особистісно, пропускаяючи через призму власних цінностей і цілей. Це відображається у недостатньому рівні оцінки молоддю власного потенціалу. Так, за результатами діагностики, лише 18,4% студентів експериментальної групи та 19,5% досліджуваних контрольної групи

високо оцінюють свій потенціал у професії. Натомість переважна частина респондентів (56–58%) ставляться до свого потенціалу як до середньої величини, що не має вираженого характеру.

Наступні дві шкали мотивів пов'язані з плануванням і цілепокладанням у процесі виконання навчального завдання. Намічений рівень мобілізації зусиль розкриває готовність студентів мобілізуватися, зібратися, сконцентруватися для досягнення результатів. Значна частина студентів (26,6% досліджуваних обох груп) не готова докладати зусиль для досягнення вагомих результатів. Ми пояснюємо це відсутністю внутрішньої мотивації до навчальних завдань, що відображається у неготовності студентів докладати зусиль до їх виконання. Відповідно, очікуваний рівень результативності такої діяльності є невисоким – лише 17% студентів обох груп очікують високих результатів від виконаного завдання.

Важливим виявленим показником мотивації професійної підготовки молоді вважаємо невпевненість студентів у закономірності результатів. Лише 8,9% молоді експериментальної групи та 11,2% досліджуваних контрольної групи вважають зв'язок між діяльністю та її результатами тісним і закономірним. Цей факт є вражаючим для нас, оскільки діагностує болючу проблему формальної освіти, коли на результати оцінювання студентських робіт і навчальних досягнень впливає ряд додаткових суб'єктивних і об'єктивних факторів, які не залежать від якості виконання роботи. Уважаємо можливим факт, що студенти просто не розуміють причини тих чи інших факторів оцінювання. Це породжує ситуацію недовіри до процесу та інших суб'єктів освіти, прагнення захистити себе через пошук власної ідентичності в інших видах діяльності або маніпулювання результативністю навчального процесу. Тобто, наявний процес професійної підготовки не сприяє адекватній рефлексії студентами власних переваг і недоліків із можливістю стимулювання їх корекції. Виявлена тенденція вимагає врахування у процесі організації неформальної освіти необхідності розвитку рефлексивних умінь молоді та зміни підходів до оцінки навчальних і професійних досягнень студентів.

Означені прогалини в організації навчального процесу, будучи відображеними в особливостях мотивації студентської молоді, відображаються у безініціативності майбутніх соціальних педагогів. Так, за результатами констатувального етапу, 32,9% респондентів експериментальної групи та 31,4% досліджуваних контрольної групи проявляють низький рівень ініціативності, тобто небажання брати на себе відповідальність за організацію



Таблиця 2

Діагностика ціннісно-мотиваційного критерію професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів, констатувальний етап

| № | Рівні | Експериментальна група | | Контрольна група | |
|--------|---------------|------------------------|------|------------------|------|
| | | а.в. | % | а.в. | % |
| 1 | Незадовільний | 12 | 7,6 | 13 | 7,7 |
| 2 | Достатній | 39 | 24,7 | 43 | 25,4 |
| 3 | Середній | 84 | 53,2 | 87 | 51,5 |
| 4 | Високий | 23 | 14,6 | 26 | 15,4 |
| Всього | | 158 | 100 | 169 | 100 |

Джерело: власні дані

та результати професійної підготовки. Ця проблема набуває особливої актуальності у зв'язку із поступовим вигоранням викладачів, стандартизацією освітніх вимог і умов, зниженням ефективності результатів.

Таким чином, діагностика мотиваційної структури майбутніх соціальних педагогів дала змогу виявити актуальні тенденції, які потрібно враховувати у процесі організації неформальної освіти. Узагальнені результати вивчення ціннісно-мотиваційного компонента професійної підготовки представлено у табл. 2.

Незадовільний рівень ціннісно-мотиваційного компонента професійної компетентності відображає відсутність спрямованості особистості студентів на формування професійної компетентності та рівної участі у навчальному процесі. Він притаманний 7,6% студентів експериментальної групи та 7,7% молоді контрольної групи, характеризує їх невмотивованість і відсутність спрямованості особистості на професійне навчання. Достатній рівень ціннісно-мотиваційного компонента говорить про переважання зовнішніх механізмів стимулювання навчальної діяльності майбутніх фахівців. 24,7% учасників експериментальної групи і 25,4% досліджуваних контрольної групи характеризуються потребою зовнішнього мотивування навчальної діяльності за спеціальністю; зміст і результати навчання для них не є особисто значущими. Середній рівень ціннісно-мотиваційного компонента характеризується нестійкістю мотиваційних компонентів, їх залежністю від умов навчання, суб'єктів освітнього простору тощо. Це найбільша група респондентів (53,2% і 51,5% експериментальної і контрольної груп відповідно), яку ми інтерпретуємо як «гнучку», тобто найбільш сприйнятливую до зовнішніх впливів і можливості розвитку цінностей і мотивів соціально-педагогічної діяльності у майбутньому.

Високий рівень ціннісно-мотиваційного компонента (14,6% досліджуваних експериментальної групи та 15,4% – контрольної групи) свідчить про глибокі внутрішні інтереси майбутніх фахівців до соціально-пе-

дагогічної діяльності, прагнення молоді розкрити себе у професії, усвідомлення зв'язку між професійною підготовкою та професійною самореалізацією.

Висновки з проведеного дослідження.

Одержані емпіричні дані результатів діагностики ціннісно-мотиваційної сфери майбутніх соціальних педагогів свідчать про нестачу системної цілеспрямованої уваги науково-педагогічних кадрів до формування свідомої мотивації майбутніх фахівців. У процесі професійної підготовки вимагають розв'язання питання забезпечення пізнавальних і професійних інтересів молоді; рефлексії власних потреб, цілей, запитів особистісного і фахового розвитку; орієнтації навчального процесу на роботу з професійними цінностями та мотивами студентів. Перспективи подальших досліджень убачаємо в розвитку ідей додаткового неформального навчання майбутніх фахівців, яке забезпечить можливості соціально-психологічного й педагогічного впливів на формування ціннісно-мотиваційного компонента професійної компетентності.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Алексеева Т.В. Професійне становлення особистості в системі вузівської підготовки: теоретико-методологічний аналіз проблеми. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2013. Вип. 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadrps_2013_4_18 (дата звернення: 18.12.2018).
2. Климчук В.О., Горбунова В.В. Внутрішня мотивація учбової діяльності молоді: теорія, методика, програма розвитку : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 110 с.
3. Кот М.І. Професійна мотивація студентів як спосіб активізації навчання. *Педагогічні науки*. 2017. Вип. LXXV. Т. 1. С. 130–132.
4. Мірошніченко О.А. Види мотивації особистості до професійної діяльності. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2016. № 25. С. 87–93.
5. Семиченко В.А. Психологія педагогічної діяльності : навчальний посібник. Київ : Вища школа, 2004. 335 с.
6. Семиченко В.А. Пути повышения эффективности изучения психологии : учебное пособие. Киев : Магистр-S, 1997. 124 с.