

## ВНУТРІШНІ ТА ЗОВНІШНІ ЧИННИКИ МОТИВАЦІЇ ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

## INTERNAL AND EXTERNAL MOTIVATIONAL FACTORS AS THE BASIS FOR THE PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF FUTURE TEACHERS

У статті здійснено комплексний теоретико-емпіричний аналіз внутрішніх і зовнішніх чинників мотивації як систематичної основи професійного самовизначення майбутніх педагогів. Мотивацію розглянуто як багатовимірний психологічно-педагогічний феномен, що інтегрує ціннісні орієнтації, особистісні потреби, соціальні очікування та професійні установки і визначає спрямованість, усвідомленість і стійкість вибору педагогічної професії. Проаналізовано внутрішні мотиви (гуманістичні цінності, інтерес до змісту педагогічної діяльності, прагнення до самореалізації, професійне покликання) та зовнішні чинники (соціальний статус професії, економічна стабільність, вплив сім'ї і оточення, оцінювальні стимули), окреслено їх психологічну природу та педагогічну зумовленість.

Емпіричне дослідження, проведене серед здобувачів першого курсу педагогічних спеціальностей, дало змогу виявити домінування внутрішньої мотивації у виборі педагогічного фаху, зокрема орієнтацію на любов до дітей, соціальну значущість професії та прагнення впливати на розвиток суспільства. Водночас встановлено, що зовнішні чинники виконують регулятивно-підтримувальну функцію, впливаючи на конкретизацію професійних намірів і побудову кар'єрної траєкторії. Особливу увагу приділено аналізу готовності майбутніх педагогів до роботи в інклюзивному освітньому середовищі, що засвідчило потребу у посиленні практичної складової підготовки, психоемоційної підтримки та наставницького супроводу.

Узагальнено, що ефективне професійне самовизначення майбутніх педагогів можливе за умов цілісного поєднання внутрішньої мотивації та зовнішніх соціальних чинників, що забезпечує формування стійкої професійної ідентичності, готовності до інклюзивної педагогічної діяльності та відповідального виконання соціально значущої місії вчителя.

**Ключові слова:** мотивація, професійне самовизначення, внутрішні та зовнішні мотиви, педагогічна професія, професійна ідентичність, інклюзивна освіта.

The article provides a comprehensive theoretical and empirical analysis of internal and external motivational factors as a systemic basis for the professional self-determination of future teachers. Motivation is considered as a multidimensional psychological and pedagogical phenomenon that integrates value orientations, personal needs, social expectations and professional attitudes and determines the direction, awareness and stability of the choice of the teaching profession. Internal motives (humanistic values, interest in the content of pedagogical activity, striving for self-realisation, professional calling) and external factors (social status of the profession, economic stability, influence of family and environment, evaluative incentives) are analysed, and their psychological nature and pedagogical conditioning are outlined.

An empirical study conducted among first-year students majoring in pedagogy revealed that internal motivation dominates in the choice of a teaching profession, in particular, a love for children, the social significance of the profession, and the desire to influence the development of society. At the same time, it was found that external factors perform a regulatory and supportive function, influencing the concretisation of professional intentions and the construction of career trajectories. Particular attention was paid to analysing the readiness of future teachers to work in an inclusive educational environment, which demonstrated the need to strengthen the practical component of training, psycho-emotional support, and mentoring.

In general, effective professional self-determination of future teachers is possible provided that there is a holistic combination of internal motivation and external social factors, which ensures the formation of a stable professional identity, readiness for inclusive pedagogical activity, and responsible fulfillment of the socially significant mission of a teacher.

**Key words:** motivation, professional self-determination, internal and external motives, teaching profession, professional identity, inclusive education.

УДК 37.091:37.018

DOI <https://doi.org/10.32782/ip/91.1.4>

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу CC BY 4.0



**Савчук І.М.,**

orcid.org/0009-0003-5346-3885

аспірантка кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління Житомирського державного університету імені Івана Франка

**Антонова О.Є.,**

orcid.org/0000-0002-3240-6297

докт. пед. наук, професор, завідувач кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління Житомирського державного університету імені Івана Франка

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасний етап розвитку української освіти характеризується інтенсивними трансформаціями, спрямованими на утвердження принципів інклюзивності та особистісно орієнтованого навчання. Впровадження цих принципів зумовлює оновлення вимог до професійної підготовки майбутніх учителів, які володітимуть потрібними компетентностями, що допоможуть у їхній майбутній професійній діяльності в умовах розширеної освітньої різноманітності. Для цього в професію повинні приходили не просто фахівці, а натхненники, які знають і вміють працювати з різними категоріями

дітей та розуміють власну важливу роль у їхньому житті.

Враховуючи нові вимоги та реалії, актуалізується потреба у глибокому науковому осмисленні мотиваційних чинників, які зумовлюють вибір саме педагогічної професії та забезпечують готовність молоді до виконання складних і багатовимірних завдань сучасної школи.

Педагогічна діяльність в інклюзивному освітньому середовищі передбачає здатність учителя організувати навчання з урахуванням індивідуальних освітніх траєкторій здобувачів, різних темпів їхньої пізнавальної діяльності, специфічних

потреб у підтримці чи, навпаки, необхідності створення більш високих інтелектуальних викликів. Тому фахова підготовка майбутніх педагогів неминуче пов'язана з формуванням їхньої внутрішньої мотиваційної готовності до виконання соціально значущої професійної місії, що включає підтримку розвитку кожної дитини, прийняття освітньої різноманітності та опанування інклюзивних педагогічних практик. Мотиваційна сфера абітурієнта виступає первинним механізмом професійного самовизначення, інтегруючи духовні, етичні, інтелектуальні та соціальні компоненти вибору педагогічної діяльності.

Одним із важливих маркерів розуміння суспільної значущості та стратегічної важливості педагогічної професії є системне вивчення мотивів, що спонукають абітурієнтів обирати саме фах учителя. Мотиваційні орієнтири майбутніх педагогів відображають не лише індивідуальні професійні наміри, а й ширший соціокультурний контекст, у якому педагогічна діяльність набуває нового змісту й зростає за рівнем відповідальності. Саме тому аналіз мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти перших курсів дозволяє провести певне оцінювання важливості професії вчителя через призму її сприйняття суспільством як значущої, потрібної та перспективної, а також з'ясувати наскільки молодь, яка обрала собі педагогічний фах готова до виконання складної та багатомірної учительської місії.

Змістовний аналіз мотивів вступників на педагогічні спеціальності та тих, хто вже навчається на першому та другому курсах допоможе чіткіше побачити, які мотиви є ключовими у виборі майбутньої педагогічної професії. Розуміння їх специфіки допоможе у визначенні структури та змісту мотивації, що є одним із ключових етапів процесу професійного самовизначення, оскільки власне система внутрішніх мотивів формує спрямованість вибору та забезпечує його довгострокову стратегію. Усвідомлені внутрішні мотиви – інтерес до змісту діяльності, прагнення до особистісного й фахового розвитку, орієнтація на гуманістичні цінності та готовність до реалізації соціально значущої місії – забезпечують стійкість і цілісність професійних намірів. Водночас, у реальних умовах, у процесі прийняття кар'єрних рішень, значну роль відіграють і зовнішні чинники, серед яких одним із найпоширеніших є рівень фінансового забезпечення. Незважаючи на це, досить важливими залишаються й інші аспекти професійного середовища: змістовність і різноманітність роботи, сприятливий психологічний клімат у колективі, комфортні умови праці, доступність та сталість робочого місця, а також додаткові організаційні переваги. Сукупність цих чинників формує комплексне мотиваційне підґрунтя, яке впливає на усвідомлення цінності конкретної професії та

визначає ступінь готовності особистості обирати професію.

#### **Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

У сучасній науковій літературі та педагогічній практиці представлено різні підходи до вивчення проблеми професійної мотивації майбутніх педагогів. Більшість педагогів та психологів розглядають мотивацію як сукупність внутрішніх і зовнішніх чинників, що спонукають людину до діяльності, визначають її напрям, інтенсивність і стійкість. До її структури належать потреби, інтереси, цінності, установки, ідеали та очікування особистості.

У контексті професійного самовизначення вступників на педагогічні спеціальності мотивація постає як динамічний процес усвідомлення власного покликання, розуміння соціальної значущості педагогічної праці та прагнення реалізувати особистісний і професійний потенціал у сфері освіти.

Різні наукові школи трактують мотивацію з позицій власних методологічних засад: психологи-гуманісти, такі як А. Маслоу [6], акцентують на ролі внутрішніх чинників, зокрема потребі у самореалізації, прагненні до саморозвитку та відчутті досягнення; представники біхевіористського підходу (Б. Скіннер, Е. Торндайк, Е. Деці та інші) розглядають мотивацію як результат впливу зовнішніх стимулів та механізмів підкріплення поведінки; прихильники когнітивного напрямку (А. Бек, Д. Міллер та інші) досліджують, як пізнавальні процеси – мислення, уявлення, очікування – впливають на емоції, мотиваційні цілі та поведінку людини; соціально-психологічний підхід (К. Левін, Л. Фестінгер, Ф. Зімбардо) пояснює мотивацію, зокрема професійну, через взаємодію особистості із соціальним середовищем, систему норм, цінностей і групових очікувань. Зазначені теоретичні орієнтації дозволяють комплексно осмислити природу та структуру професійної мотивації, зокрема у сфері педагогічної освіти.

Важливий внесок у розроблення проблеми професійної мотивації здійснили й вітчизняні дослідники. Зокрема, В. Шевченко та Д. Джоган [13] висвітлюють структурні компоненти професійної мотивації; І. Андрійчук [11] аналізує особливості розвитку професійної спрямованості майбутніх педагогів; Л. Тягур та Е. Бергхауер-Олас [12] розкривають особливості мотиваційної сфери студентів у період воєнного стану. Таким чином, вивчення професійної мотивації майбутніх педагогів вимагає поєднання різних психологічних і педагогічних підходів, що дозволяє розглядати її як багатомірний феномен, у якому взаємодіють внутрішні потреби особистості, зовнішні соціальні умови та професійні цінності педагогічної діяльності.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Незважаючи на ґрунтовне опрацювання проблеми професійного самовизначення особистості в психолого-педагогічних

дослідженнях, мотиваційний аспект цього процесу досі залишається недостатньо систематизованим. У наукових працях мотивація здебільшого розглядається або як окремий психологічний чинник вибору професії, або як складова професійної готовності, без розкриття її системоутворювальної ролі у становленні професійної ідентичності майбутнього педагога.

Обмежено висвітленим є питання співвідношення внутрішніх і зовнішніх мотивів професійного вибору та їх впливу на усвідомленість і стійкість професійного самовизначення на ранніх етапах навчання у закладах вищої освіти. У наявних дослідженнях переважає аналіз мотивації студентів старших курсів або практикуючих педагогів, тоді як початковий етап входження в професію, коли формуються базові ціннісні орієнтації, професійні наміри та очікування, залишається недостатньо дослідженим.

Крім того, у науковому дискурсі бракує емпірично обґрунтованих даних щодо мотиваційних підстав вибору педагогічної професії в умовах сучасних освітніх трансформацій, зокрема оновлення змісту освіти та посилення інклюзивного вектора. Мотивація до прийняття гуманістичних цінностей, орієнтації на різноманітність і готовності до роботи з різними категоріями учнів часто розглядається опосередковано, без виокремлення її ролі у професійному самовизначенні майбутніх учителів.

Отже, актуальною залишається потреба у комплексному аналізі мотивації як ключового чинника професійного самовизначення майбутніх педагогів, що дозволяє глибше осмислити механізми формування стійкого професійного вибору та окреслити педагогічні умови його цілеспрямованої підтримки у процесі фахової підготовки.

**Мета статті** – теоретично обґрунтувати та емпірично проаналізувати мотиваційні чинники професійного самовизначення майбутніх педагогів, з'ясувати співвідношення внутрішніх і зовнішніх мотивів вибору педагогічної професії та визначити їх вплив на формування готовності до професійної діяльності, зокрема в умовах інклюзивного освітнього середовища.

**Виклад основного матеріалу.** Мотивація є багатовимірним феноменом, який інтегрує когнітивні, емоційні та вольові компоненти особистості. Сучасна психологія та педагогіка виділяють декілька основних напрямів дослідження мотивації, серед яких: гуманістичний, біхевіористський, когнітивний, соціально-психологічний та інтегративний підходи.

Представники гуманістичного підходу, такі як А. Маслоу [6] та К. Роджерс [7] акцентували на ролі внутрішніх потреб особистості, самореалізації та творчості у формуванні професійних орієнтацій. А. Маслоу виділяє ієрархію потреб, де самореалізація стоїть на верхівці, визначаючи внутрішню

мотивацію до професійного розвитку. К. Роджерс зосереджує свою увагу на свободі вибору та потребі у внутрішній гармонії, що стимулює розвиток особистості в професії.

Представники біхевіорального підходу такі як: Б. Скіннер та Е. Торндайк [8], [9] вважають, що мотивація виникає під впливом зовнішніх стимулів та підсилень. Якщо розглядати це в контексті освіти, то сюди можна віднести винагороду за успіхи у навчанні, оцінку наставника чи стимулювання через систему соціальних бонусів.

Прихильники когнітивного підходу А. Бек та Д. Міллер [1] аналізують як власне мислення, очікування та інтерпретація подій впливають на мотивацію. У професійному самовизначенні майбутнього педагога це проявляється у формуванні реалістичних очікувань щодо власної діяльності та оцінки професійних перспектив.

Представники соціально-психологічного підходу, такі як К. Левін та ін. пояснюють мотивацію через взаємодію особистості із соціальним середовищем, груповими нормами та цінностями. Відповідно до цих поглядів вибір педагогічної професії формується у контексті очікувань сім'ї, однолітків, наставників та суспільства [5].

І ще один підхід, який вважаємо за потрібне актуалізувати – інтегративний. Його прихильники І. Андрійчук, Л. Тягур, Е. Бергхауер-Олас вважають професійну мотивацію майбутніх педагогів синтезом внутрішніх та зовнішніх чинників, який враховує психологічні потреби, соціальні стимули та ціннісні орієнтації, створюючи основу для стійкої професійної спрямованості [9], [10].

Логіка подальшого викладу потребує аналізу внутрішніх та зовнішніх мотивів. Внутрішні мотиви формують усвідомлений професійний вибір і є основою педагогічного покликання. До них належать:

1. *Прагнення самореалізації* як потреба розвинути власні здібності та реалізувати потенціал у професійній діяльності [6].

2. *Творчий інтерес та інтелектуальна допитливість*, що стимулюють активний пошук нових педагогічних підходів, інноваційних методів навчання [7].

3. *Етичні та гуманістичні цінності*, бажання приносити користь суспільству, підтримувати розвиток дітей та молоді [2].

4. *Професійне покликання* як внутрішнє усвідомлення значущості педагогічної праці, що мотивує до постійного професійного вдосконалення.

Зовнішні чинники підсилюють професійну мотивацію та стабілізують її. До них належать:

1) соціальні стимули та престиж професії (суспільне визнання, повага до педагогів) [4];

2) фінансове забезпечення та стабільність (заробітна плата, можливості кар'єрного зростання);

3) вплив оточення (поради наставників, схвалення батьків та однолітків) [3];

4) оцінювальні мотиви (страх невдачі, бажання отримати похвалу або підтвердження компетентності).

Комбінація внутрішніх та зовнішніх чинників забезпечує формування цілісної професійної ідентичності. Загалом, мотивація виступає системоутворювальним компонентом професійного становлення, інтегруючи когнітивні, емоційні та вольові аспекти особистості [2]. Вона визначає: усвідомлений вибір професії; формування професійної ідентичності та педагогічної свідомості; стійку спрямованість на саморозвиток та професійне вдосконалення та відповідальне ставлення до вихованців та соціальної місії педагога.

Мотиваційна сфера виступає своєрідним «рухомим ядром» професійного самовизначення, забезпечуючи згуртованість внутрішніх цінностей і зовнішніх стимулів.

Проблема професійного вибору залишається однією з ключових у сучасній педагогічній науці, оскільки вона визначає траєкторію особистісного та професійного розвитку майбутніх фахівців. Вибір професії є результатом взаємодії особистісних, соціальних та культурних чинників і виступає як складний психологічний процес, що формує готовність до професійної діяльності та професійної самореалізації.

Серед різних підходів до аналізу професійного вибору особливу увагу заслуговує класифікація Макса Вебера, що розрізняє цілераціональні та ціннісно-раціональні соціальні дії. Цілераціональні дії спрямовані на досягнення конкретних цілей, передбачають планування та використання засобів для реалізації бажаного результату. У контексті професійного вибору це означає орієнтацію на кар'єрні перспективи, матеріальне забезпечення та стабільність працевлаштування. Ціннісно-раціональні дії, своєю чергою, визначаються відповідністю обраної професії особистісним цінностям та переконанням, незалежно від конкретних зовнішніх результатів. Такий вибір мотивується прагненням реалізувати власні моральні, етичні та соціальні пріоритети.

Процес професійного вибору передбачає активну обробку інформації про професію та її особливості. При цілераціональному виборі увага зосереджується на перевагах професії, її можливостях та відповідності власним здібностям. У разі ціннісно-раціонального вибору пріоритетними стають ті аспекти професії, які не суперечать домінуючим особистісним цінностям. Активність суб'єкта у пошуку інформації залежить від сили та інтенсивності мотивів, що включають як стимулюючі чинники, так і смислові орієнтири, які надають вибору внутрішню цінність.

Соціокультурне та інформаційне середовище, в якому перебуває індивід, відіграє ключову роль

у процесі професійного самовизначення. Здатність виділяти значущі об'єкти та ситуації дозволяє формувати індивідуальний світ людини та здійснювати вибір відповідно до власних потреб. Сукупність особистісних потреб і конкретних ситуативних умов виступає основним фактором, що визначає траєкторію професійного вибору, а ступінь свободи цього вибору корелює з рівнем соціального розвитку та можливостями суспільства.

Процес професійного самовизначення залежить і від соціальних орієнтирів, зокрема від престижу професії та її сприйняття у суспільстві. Високий соціальний статус професії підсилює її привабливість, а оцінка суспільством її значущості впливає на формування внутрішньої мотивації. У межах підготовки до професійної діяльності у закладах вищої освіти формуються компетентності, ціннісні установки та здатність самостійно визначати цілі і завдання власної діяльності.

Мотиваційна структура професійного вибору має дворівневу організацію:

- мотиви професійної підготовки, які включають навчальні цілі, набуття знань і навичок;

- мотиви професійної діяльності, що відображають реалізацію особистісних цінностей, соціальну значущість та прагнення до самореалізації.

Варто зауважити, що ефективно професійне самовизначення передбачає підпорядкування першого рівня другому: якщо навчальна мотивація не інтегрована у ціннісні мотиви діяльності, можливі мотиваційні кризи, зниження активності та внутрішньо особистісні конфлікти.

Таким чином, професійний вибір є результатом взаємодії внутрішніх мотивів, зовнішніх обставин та ціннісних орієнтацій. Усвідомлена та внутрішньо мотивована професійна спрямованість забезпечує стійкість мотивації, ефективно навчання та подальше успішне професійне становлення майбутнього педагога.

Для створення умов стимулювання мотивації потрібно, передусім, проводити якісну профорієнтаційну роботу у закладах загальної середньої, фахової передвищої та вищої освіти. Для початку варто відповідально підійти до моніторингу настроїв здобувачів освіти щодо вчительської професії. Далі попрацювати над комплексом заходів, що охоплюють:

- профорієнтаційну діяльність у закладах освіти (педагогічні практикуми, наставницький супровід, участь у соціально-творчих проєктах), яка дасть змогу молоді поступово занурюватися у зміст і специфіку педагогічної професії;

- підтримку сім'ї та соціального оточення, що формує позитивне ставлення до педагогічної діяльності та зміцнює віру у власні можливості;

- створення ситуацій успіху, спрямоване на розвиток професійних умінь, рефлексивності та самовираження, що сприяє виникненню стійкої



Рис. 1. Етапи професійного вибору

внутрішньої мотивації до обрання педагогічного фаху[8].

Ефективна взаємодія внутрішніх та зовнішніх мотивів сприяє формуванню цілісної професійної позиції майбутнього педагога та розвитку компетентності, творчості та соціальної відповідальності.

Здійснивши теоретичний аналіз мотивації як визначального чинника професійного самовизначення, ми сформуваємо наукове підґрунтя для розуміння її багатовимірності.

Нами було проведено дослідження мотивів вибору педагогічної освіти здобувачами першого курсу Житомирського державного університету імені Івана Франка спеціальності 013 Початкова освіта. Наш науковий інтерес полягав у вивченні й аналізі того, як внутрішні та зовнішні мотиви відображаються у реальних освітніх і професійних виборах. З цією метою акцент було зроблено на зверненні до емпіричних даних, що дозволило не лише зафіксувати декларовані мотиваційні орієнтири студентів, а й простежити їхній реальний вплив на прийняття освітніх рішень, вибір освітньої траєкторії та ставлення до майбутньої педагогічної діяльності. Ми розробили спеціально структуровану анкету, що була спрямована на виявлення провідних мотиваційних орієнтирів майбутніх педагогів. Здобувачам першого курсу педагогічних спеціальностей було запропоновано відповісти на 15 запитань, укладених з опорою на теоретично обґрунтовану класифікацію мотивів, про які йшлося вище. Зміст анкети відображав як внутрішні (ціннісно-гуманістичні, пізнавальні, самореалізаційні), так і зовнішні мотиви (соціальні, економічні, оцінювальні), що дозволило нам комплексно проаналізувати мотиваційну структуру вибору педагогічної професії.

Метою анкетування стало визначення відносної вагомості зазначених мотиваційних чинників у процесі вибору педагогічного фаху та усвідомлення здобувачами власної професійної траєкторії. Структурно анкета складалася з п'яти взаємопов'язаних блоків: загальні відомості (вік,

стать, наявність педагогів у родині); мотиви вступу та вибору професії (причини вибору педагогічного закладу вищої освіти, провідний мотив обрання професії вчителя, рівень усвідомленості професійного вибору); очікування від навчання (уявлення про зміст підготовки, прогнозовані труднощі у процесі навчання); планування професійного майбутнього (орієнтація на подальшу діяльність у закладах загальної середньої освіти); ставлення до інклюзивної освіти (наявність попереднього досвіду, уявлення про особливості та виклики інклюзивного освітнього середовища).

Проаналізуємо отримані результати. Аналіз відповідей на запитання «Чи є у Вашій родині педагоги?» дозволив говорити про те, що професійний вибір майбутніх педагогів формується як під впливом сімейного оточення (42,9%), так і незалежно від наявності родинного досвіду у педагогіці (57,1%). Це дозволяє говорити про значущість внутрішньої мотивації та особистісних цінностей у виборі професії.

У процесі аналізу відповідей на запитання «Чому Ви обрали педагогічну спеціальність в університеті?» ми помітили значну різноманітність мотивів вступу студентів першого курсу педагогічних спеціальностей, серед яких: за покликом серця 28,6%, за порадою батьків чи родичів 23,8%, через доступність навчання 19%, щоб отримати диплом 23,8%, досі не розуміють причини 4,8%.

Такі результати дозволяють говорити про те, що значна частина здобувачів обирає педагогічний університет свідомо, керуючись внутрішнім покликанням, водночас суттєву роль відіграють поради сім'ї та практичні обставини, такі як доступність навчання чи прагнення отримати диплом. Така різнопланова мотиваційна структура підкреслює важливість поєднання внутрішніх ціннісно-гуманістичних мотивів із зовнішніми соціальними й ситуаційними чинниками у професійному самовизначенні майбутніх педагогів.

Аналіз відповідей на запитання «Головний мотив вибору професії вчителя» демонструє

переважання внутрішньої мотивації серед здобувачів, а саме: 47,6 % обрали майбутню професію через любов до дітей і бажання з ними працювати, 28,6 % вбачають важливість професії у можливості впливати на розвиток суспільства, 4,8 % обирають через стабільність та соціальні гарантії. При цьому 19,1 % все ж не бачать перспектив у подальшій професійній діяльності.

Результати дозволяють припустити, що значна частина майбутніх педагогів обирає професію вчителя через глибоке внутрішнє зацікавлення – любов до дітей та бажання впливати на розвиток суспільства. Однак є й частина респондентів, які мотивовані зовнішніми чинниками, такими як стабільність чи відсутність альтернатив, що свідчить про високий рівень усвідомленого професійного самовизначення на ранньому етапі підготовки педагогів.

Аналіз відповідей на запитання «Наскільки усвідомленим був Ваш вибір професії?» свідчить про різний рівень усвідомленості серед здобувачів, адже лише 38,1 % осіб упевнені в своєму усвідомленому виборі, 57,1 % респондентів лише частково, а 4,8 % зазначили, що вибір був взагалі випадковим.

Враховуючи ці результати, можна припустити, що більшість студентів робила вибір професії свідомо, хоча часто він був частково обґрунтованим, поєднуючи особистісні інтереси та зовнішні обставини. Лише незначна частка респондентів зазначила випадковий характер вибору, що підкреслює переважно усвідомлену мотивацію до професійного самовизначення.

Аналіз відповідей на запитання «Чого Ви найбільше очікуєте від навчання у ЗВО?» показує різноманітність очікувань здобувачів, серед яких 33,3 % очікують якісних знань та навичок, 19 % – можливість професійної самореалізації, 23,8 % – налагодити нові знайомства, спілкування, 19 % отримати диплом для подальшого працевлаштування.

Результати свідчать про те, що основним очікуванням здобувачів є отримання професійних знань і навичок, проте значна частина також акцентує на соціальних і самореалізаційних аспектах навчання. Це підтверджує комплексний характер мотивації, де поєднуються когнітивні, професійні та соціальні прагнення майбутніх педагогів.

Аналіз відповідей на запитання «Чого Ви найбільше боїтеся у процесі навчання?» демонструє основні переживання здобувачів зокрема таких, як складності навчального процесу – 28,6 %, невідповідності очікувань – 28,6%, нестачі практичної підготовки – 14,3 %, відсутності перспектив після завершення ЗВО – 28,6 %.

Результати демонструють, що респонденти мають значні переживання щодо якості та складності навчання, а також щодо майбутніх кар'єрних перспектив. Це свідчить про важливість не лише

забезпечення високого рівня теоретичної та практичної підготовки, а й активної підтримки студентів у плануванні професійного розвитку та формуванні впевненості у власних силах.

Аналіз відповідей на запитання «Після завершення навчання я планую...» показує такий розподіл професійних намірів здобувачів: працювати у школі – 33,3 %, працювати в іншій сфері освіти – 23,8 %, працювати поза сферою освіти – 4,8 % та ще не визначився/лася – 38,1 %.

Такі результати свідчать про те, що близько третини здобувачів прагнуть безпосередньо займатися педагогічною діяльністю у школі, ще близько чверті орієнтуються на інші освітні сфери, тоді як значна частина (понад третина) ще не визначилася з конкретним напрямом. Це підкреслює важливість профорієнтаційної роботи та підтримки формування професійних намірів у процесі навчання.

Аналіз відкритих відповідей на запитання «Якщо плануєте працювати у школі – чому?» дозволяє виділити кілька ключових мотивів вибору:

1. Прагнення впливати на освітній процес і розвиток дітей: значна кількість студентів зазначили бажання підвищувати якість освіти, давати знання та проводити час із дітьми, а також можливість позитивно впливати на розвиток суспільства.

2. Особиста зацікавленість і любов до дітей: відповіді свідчать про наявність внутрішньої мотивації та покликання до педагогічної діяльності.

3. Професійна практика як підтвердження вибору: кілька респондентів вказали, що перша практика у школі переконала їх у правильності професійного вибору.

4. Практичні та організаційні чинники: частина студентів відзначила зручний графік та умови роботи як додатковий стимул.

5. Невпевненість та потреба часу для остаточного визначення: деякі респонденти ще не прийняли остаточного рішення або висловлюють сумніви щодо реалізації мрії у реальності.

Таким чином, переважають внутрішні мотиви, пов'язані з ціннісними та гуманістичними орієнтирами, доповнені практичними та ситуативними факторами, що формує комплексну мотиваційну структуру вибору роботи у школі.

Аналіз відповідей на запитання «Якщо не плануєте працювати у школі – чому?» демонструє кілька основних причин:

– невизначеність щодо професійного вибору: частина респондентів ще не прийняла остаточного рішення або вагається щодо подальшої кар'єри;

– перевага іншої вікової аудиторії: деякі студенти надають перевагу роботі з дорослими здобувачами освіти, отримуючи від цього більше задоволення та мотивації;

– перспективи та матеріальне стимулювання: відсутність кар'єрних перспектив або низький

рівень заробітної плати розглядаються як чинники, що стримують вибір школи як місця працевлаштування.

Таким чином, зовнішні соціально-економічні та організаційні чинники, поряд із невизначеністю та особистісними пріоритетами, виступають ключовими бар'єрами для вибору роботи у школі.

Аналіз відповідей на запитання «Чи доводилося Вам спілкуватися або працювати з дітьми з ООП?» показує, що більшість респондентів (85,7 %) не мали попереднього досвіду спілкування або роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, тоді як 14,3 % зазначили, що такий досвід у них був.

Ці дані свідчать про те, що більшість майбутніх педагогів ще не мали практичної взаємодії з інклюзивною аудиторією, що підкреслює необхідність спеціалізованої підготовки та практики в умовах інклюзивного навчання під час навчання у ЗВО.

Результати опитування щодо ставлення до інклюзивного навчання демонструють, що переважна більшість респондентів (85,7 %) сприймають його як необхідний і позитивний підхід, тоді як 14,3 % демонструють до нього скоріше позитивне ставлення, але висловлюють певні сумніви.

Це свідчить про загальну позитивну мотивацію майбутніх педагогів щодо інклюзивного навчання та готовність сприймати його як важливу складову сучасної освіти, водночас підкреслюючи потребу у додатковому методичному та практичному супроводі для усунення залишкових сумнівів і підвищення впевненості у роботі з різними категоріями учнів.

Результати опитування щодо відчуття страху та його основних причин щодо роботи у класі з інклюзивними дітьми показують, що більшість респондентів (52,4 %) відчувають помірний страх або невпевненість щодо роботи з інклюзивними дітьми, тоді як 23,8 % зазначили наявність значного страху, і ще 23,8 % повідомили, що не відчувають жодних труднощів у цьому аспекті.

Ці дані свідчать про те, що майбутні педагоги в цілому позитивно налаштовані до інклюзивної освіти, проте значна частина потребує додаткової підготовки та підтримки, зокрема практичних навичок, психологічного налаштування та методичного супроводу, щоб підвищити впевненість у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.

Аналіз відкритих відповідей здобувачів щодо потреб якісної підготовки майбутнього педагога до інклюзивного навчання свідчить про потребу комплексного підходу, який поєднує теоретичні знання, практичні навички та розвиток особистісних якостей. Серед ключових аспектів, що можуть допомогти майбутньому вчителю бути готовим до роботи з дітьми з ООП, респонденти виділили:

1. Доступ до інформації та ресурсів – знання про різні нозології, методичні

рекомендації та підтримка профільних служб, таких як ІРЦ.

2. Практичний досвід – активне залучення до роботи з дітьми з ООП під час навчання, що дозволяє розвивати навички адаптації, індивідуального підходу та моделювання навчального процесу.

3. Психоемоційна підготовка – розвиток терпіння, емоційної стійкості, розуміння особливостей дітей та прийняття їхньої індивідуальності.

4. Професійне зростання – оцінювання власної ефективності, використання різноманітних методів навчання та прагнення до постійного вдосконалення.

5. Особистісні цінності та мотивація – любов до дітей, бажання змінювати освітнє середовище на краще та готовність реалізовувати соціально значущу місію педагога.

6. Комплексна підготовка – поєднання знань, практичних умінь, підтримки від наставників і оточення, а також розвиток ключових особистісних якостей.

Таким чином, готовність до здійснення інклюзивного навчання формується через системну взаємодію знань, досвіду та внутрішньої мотивації, що дозволяє майбутньому вчителю впевнено й результативно працювати у різноманітному класі.

**Висновки.** Мотивація майбутніх педагогів виступає системоутворювальним чинником професійного самовизначення, інтегруючи внутрішні ціннісно-гуманістичні мотиви та зовнішні соціально-економічні чинники. Усвідомлене поєднання цих компонентів забезпечує стійкість професійної спрямованості та формування цілісної професійної ідентичності.

Аналіз отриманих результатів нашого дослідження дозволяють говорити про переважання внутрішніх мотивів, таких як: любов до дітей, прагнення до самореалізації та бажання впливати на розвиток суспільства, що свідчить про високий рівень усвідомленого професійного вибору на ранньому етапі навчання. Зовнішні чинники, такі як поради родини, доступність навчання та фінансова стабільність, мають допоміжний характер, але впливають на конкретні рішення щодо кар'єрної траєкторії та вибору місця працевлаштування. Профорієнтаційна робота та підтримка соціального оточення значно посилюють ефективність професійного самовизначення, сприяють усвідомленню цінності педагогічної діяльності та розвитку професійних компетентностей.

Професійна підготовка до здійснення інклюзивного навчання потребує комплексного підходу: поєднання теоретичних знань, практичного досвіду, психоемоційної підготовки та формування внутрішньої мотивації, що дозволяє майбутньому вчителю впевнено працювати у класі з будь-якими категоріями дітей.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці програми комплексної мотиваційної підготовки майбутніх педагогів із акцентом на інклюзивне навчання; вивченні динаміки зміни внутрішніх і зовнішніх мотивів протягом навчання у закладі вищої освіти та їх впливу на професійну траєкторію; розробці методичних рекомендацій для педагогів та наставників щодо підтримки усвідомленого професійного самовизначення здобувачів.

#### БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Beck A. T. Cognitive therapy and the emotional disorders. New York : International Universities Press, 1976. 356 p.
2. Deci E. L., Ryan R. M. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*. 2000. Vol. 55, № 1. P. 68–78.
3. Festinger L. A theory of social comparison processes. *Human Relations*. 1954. Vol. 7, № 2. P. 117–140.
4. Latham G. P., Locke E. A. Self-regulation through goal setting. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*. 1991. Vol. 50, № 2. P. 212–247.
5. Lewin K. Principles of topological psychology. New York : McGraw-Hill, 1936. 231 p.
6. Maslow A. H. A theory of human motivation. *Psychological Review*. 1943. Vol. 50, № 4. P. 370–396.
7. Rogers C. R. On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy. Boston : Houghton Mifflin, 1961. 420 p.
8. Ryan R. M., Deci E. L. Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. New York : Guilford Press, 2017. 756 p.
9. Thorndike E. L. Animal intelligence: Experimental studies. New York : The Macmillan Company, 1911. 297 p.
10. Skinner B. F. Science and human behavior. New York : Macmillan, 1953. 461 p.
11. Андрійчук І. П. Психологічні особливості розвитку професійної мотивації в майбутніх психологів. І.П. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія: Психологічні науки. 2018. Вип. № 1(1). С. 14–19.
12. Тягур Л. М., Бергхауер-Олас Е. Л. Професійна мотивація майбутнього психолога під час війни. *Перспективи та інновації науки*. Серія «Педагогіка, Серія «Психологія», Серія «Медицина». 2024. № 4(38). С. 1069–1084.
13. Шевченко В., Джоган Д. Мотивація професійної діяльності майбутнього психолога. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського*. Психологічні науки. 2017. № 1(17). С. 203–206.

Дата першого надходження статті до видання: 19.01.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 25.02.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 16.03.2026