

Ольга Ткаченко,
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
за спеціальністю 053 Психологія
кафедри загальної та диференціальної психології,
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»,
вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, Україна,
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-1353-3184>

МОТИВАЦІЙНА ГОТОВНІСТЬ ВЧИТЕЛІВ ДО ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

У статті представлені результати емпіричного дослідження психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. Аналізується значущість підготовки педагогів до інклюзії, виділяються основні аспекти психологічної готовності, а також визначаються особливості, які впливають на успішність інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в освітнє середовище. Висвітлено значну кількість психологічних досліджень у наукових працях вітчизняних та зарубіжних учених, присвячених даному питанню. Емпіричне дослідження дозволило визначити рівень психологічної готовності педагогів інклюзивних класів до навчання дітей з особливими освітніми потребами. У результаті опитування було встановлено, що у більшості педагогів, які працюють в інклюзивних класах, високий рівень усвідомлення себе як суб'єктів інклюзивної освіти, проте виявлено і певні проблемні аспекти. Досліджено психологічні особливості готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. Зазначено, що основний вплив на психологічну готовність вчителів до роботи в інклюзивних класах мають такі шість основних компонентів, як: когнітивна, рефлексивна, вольова, комунікативна, мотиваційна та емоційна готовності, та три додаткові: методична готовність, готовність до командної роботи та готовність до інновацій. Необхідність виділення основних та додаткових компонентів готовності зумовлена тим, що перший клас компонентів утворюється на фундаменті індивідуально-психологічних та особистісних характеристик педагогів, тобто включає стійкі властивості функціонування їхньої когнітивно-рефлексивної, емоційно-вольової, комунікативної та мотиваційної сфер. Водночас додаткові компоненти, серед яких було виділено методичну готовність, готовність до інновацій та готовність до командної роботи, є прижиттєвим надбанням та результатом професійного розвитку педагогів, які працюють із дітьми з особливими освітніми потребами. Наукова проблема формування психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами має важливе теоретичне і практичне значення. Її розв'язання сприятиме підвищенню ефективності інклюзивної освіти, створенню психологічно безпечного середовища для всіх учасників освітнього процесу та розвитку особистісно орієнтованої парадигми навчання. Вивчення психологічних механізмів, закономірностей і умов формування такої готовності дає можливість удосконалити систему підготовки педагогічних кадрів та забезпечити сталий розвиток інклюзивної освіти в Україні.

Ключові слова: психологічна готовність, інклюзивна освіта, особливі освітні потреби, підготовка вчителів, інклюзія, емоційна стабільність, толерантність, мотивація, соціально-психологічний клімат, згуртованість.

Вступ та сучасний стан досліджуваної проблеми. Усі діти мають право на освіту, і діти з особливими освітніми потребами не є винятком. Але, як показує реальність, ці діти позбавлені такої можливості. Тому актуальність проблеми полягає в тому, що для них має бути створено максимально комфортне середовище. І саме педагоги та працівники психологічних служб повинні створити умови та надати допомогу в психологічній та соціальній адаптації, підготовці дітей з особливими освітніми потребами до повноцінного життя в суспільстві (Алмаші, 2019). Нині в державі діти, які потребують корекції фізичного та розумового розвитку, становлять понад 12 % від загальної кількості дітей, які проживають на території України. Наразі актуальною проблемою є небажання однолітків, їхніх батьків та вчителів спілкуватися з такими дітьми, тому формування толерантності освітнього середовища в інклюзивному навчальному закладі є актуальним завдан-

ням для педагогів та психологів (Долинська, 2011). Як показує практика, більшість педагогічних працівників психологічно не готові до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. Тому емпіричним шляхом визначено стан психологічної готовності педагогів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Мета дослідження – визначити значущість впливу психологічної готовності педагогів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами, на соціально-психологічний клімат в інклюзивному класі.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами у вітчизняній та зарубіжній психологічній науці; визначити сутність, зміст і структуру поняття «психологічна готовність» у контексті професійно-педагогічної діяльності.

2. Емпірично встановити актуальний стан сформованості психологічної готовності педагогів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами та особливості прояву її окремих компонентів.

3. Емпірично перевірити наявність впливу рівня сформованості психологічної готовності педагогів на соціально-психологічний клімат інклюзивного класу та з'ясувати, які саме її компоненти мають найбільш виражений вплив на ефективність міжособистісної взаємодії в інклюзивному середовищі.

Методи дослідження. У процесі виконання поставлених завдань було використано комплекс взаємопов'язаних методів, а саме:

– *теоретичні*: вивчення, систематизація й узагальнення наукових джерел із психології, педагогіки, дефектології, інклюзивної освіти з метою визначення стану розробленості проблеми формування психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами; аналіз і порівняння наукових підходів до розуміння сутності, структури та змісту психологічної готовності педагогів; узагальнення результатів теоретичних досліджень для обґрунтування структурно-функціональної моделі психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання;

– *емпіричні*: анкетування – для вивчення рівня обізнаності педагогів щодо особливостей інклюзивного навчання та усвідомлення ними власної готовності до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (авторські анкети та методики); психодіагностичне тестування – для визначення рівня розвитку основних компонентів психологічної готовності педагогів (авторська методика), а також методики діагностики джерел мотивації Дж. Барбуто та Р. Сколла, методика Т. Елсера «Мотивація успіху», констатувальний експеримент – для виявлення реального рівня сформованості психологічної готовності педагогів до інклюзивного навчання;

– *статистичні*: методи описової статистики (підррахунок відсоткових часток, визначення середнього значення); кореляційний аналіз із застосуванням коефіцієнта лінійної кореляції Спірмена – для визначення зв'язків між кількісними показниками психологічної готовності педагогів; U-критерій Манна-Уїтні – для оцінки статистичних розбіжностей між контрольною та експериментальною групами; кількісний і якісний аналіз емпіричних даних та їх узагальнення.

Результати. Відповідно до експериментальної гіпотези високий рівень готовності педагога до навчання дітей з особливими освітніми потребами у рамках інклюзивного освітнього процесу сприяє формуванню доброзичливого, позитивного психологічного клімату в інклюзивних класах. Відповідно, аналогом незалежної змінної виступають психологічні показники готовності педагогів до навчання дітей з особливими освітніми потребами, а аналог залежної змінної – це показник позитивності психологічного клімату в інклюзивних класних колективах.

Важливим є обґрунтування принципової можливості впливу психологічної готовності педагогів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами на соціально-психологічний клімат в інклюзивному класі

(Давидюк, 2023). Виходимо з припущення, що психологічна готовність педагогів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами є важливим чинником впливу на соціально-психологічний клімат у класі. Здатність учителя працювати з дітьми, які мають різні потреби, безпосередньо пов'язана з тим, як складаються міжособистісні стосунки всередині класу та яким чином учні інтегруються у спільне освітнє середовище. Насамперед психологічна готовність педагога забезпечує належне сприйняття різноманітності серед учнів, що сприяє формуванню позитивної атмосфери прийняття та підтримки (Василенко, 2021). Учитель, який демонструє емоційну стабільність, толерантність та впевненість у своїх знаннях і навичках, здатний створювати умови, де всі учасники навчального процесу почуваються захищеними та рівноправними.

З іншого боку, готовність педагогів до інклюзивної освіти дозволяє запобігти виникненню стереотипів і дискримінаційних практик серед учнів щодо дітей з особливими освітніми потребами. Педагог, який вміє організувати навчальний процес відповідно до потреб усіх дітей, активно сприяє тому, що кожен учень, незалежно від своїх особливостей, відчуває себе частиною класного колективу (Максименко, 2008). Це підвищує рівень соціальної згуртованості, сприяє розвитку позитивних міжособистісних стосунків і зменшує ризики соціальної ізоляції учнів з інвалідністю.

Передусім психологічна готовність педагога забезпечує належне сприйняття різноманітності серед учнів, що сприяє формуванню позитивної атмосфери прийняття та підтримки (Климчук, 2009). Педагог, який емоційно стабільний, показує свою толерантність та впевненість у своїх знаннях і навичках, створює атмосферу захищеності та рівноправ'я для всіх учасників навчально-виховного процесу. Психологічно підготовлений вчитель дозволить уникнути стереотипів та дискримінації щодо дітей з особливими освітніми потребами.

Однією з найважливіших характеристик особистості педагога є мотиваційна, для виявлення її у психологічній готовності педагогів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами було підібрано психодіагностичний інструментарій.

1. Методика діагностики джерел мотивації Дж. Барбуто та Р. Сколла (Motivation Sources Inventory – MSI) є досить популярним та інформативним інструментом для визначення різних факторів, що впливають на мотивацію людини в робочій або навчальній діяльності. Її основна мета – визначити джерела мотивації, щоб краще зрозуміти, що саме стимулює людину до досягнення цілей.

Згідно з поглядами дослідників, мотивація як феномен є динамічною та фактично не вимірюваною, тому в запропонованій концепції головний акцент зроблено на ключових джерелах мотивації, які розглядаються як базові особистісні структури (Методика базується на п'яти джерелах мотивації:

1. Внутрішня мотивація (Intrinsic process motivation) – це мотивація, яка виникає в результаті самого процесу діяльності. Люди отримують задоволення від виконання завдання.

Таблиця 1

Статистичні показники результатів діагностики вибірки педагогів (N = 164) за методикою діагностики джерел мотивації Дж. Барбуто – Р. Сколла та методикою діагностики мотивації успіху Т. Елерса

Статистичні показники	Шкали методики Дж. Барбуто – Р. Сколла					Мотивація досягнення (Т. Елерс)
	Внутрішня мотивація	Інструментальна мотивація	Мотивація досягнень	Інтерналізовані соціальні цінності	Мотивація заснована на цінностях	
Середнє	-3,68	3,84	3,18	6,15	5,09	14,6
Медіана	-4,00	4,00	3,00	6,00	5,00	15,0
Стандартне відхилення	8,89	7,23	8,56	6,49	7,21	8,32
Дисперсія	79,1	52,3	73,3	42,1	51,9	69,3
Мінімум	-18	-15	-18	-11	-15	0
Максимум	18	18	18	18	18	32
Асиметрія	0,238	-0,0535	-0,200	-0,217	-0,179	0,227
Стандартна похибка асиметрії	0,190	0,190	0,190	0,190	0,190	0,190
Експес	-0,558	-0,513	-0,666	-0,467	-0,205	-0,782
Стандартна похибка експесу	0,377	0,377	0,377	0,377	0,377	0,377
Шاپіро-Уїлк (W)	0,975	0,986	0,979	0,983	0,983	0,965
Шاپіро-Уїлк (p)	0,005	0,104	0,014	0,047	0,043	<,001

2. Інструментальна мотивація (Instrumental motivation) – заснована на очікуванні зовнішніх винагород, таких як гроші, бонуси або інші матеріальні стимули.

3. Мотивація досягнень (Self-concept internal motivation) – прагнення до досягнення внутрішніх стандартів успіху, досягнення високих результатів та самореалізації.

4. Інтерналізовані соціальні цінності (Self-concept external motivation) – мотивація, що виникає через прагнення відповідати зовнішнім стандартам або очікуванням оточення.

5. Мотивація заснована на цінностях (Goal internalization motivation) – це мотивація, що формується через внутрішнє прийняття певних ідеалів або цінностей і бажання діяти відповідно до них (Barbuto, 1998).

Методика діагностики мотивації успіху Т. Елерса (Подольак, 2008). Методика розроблена для діагностики ступеня вираженості прагнення людини до досягнення успіху і містить ряд питань, за відповідями на які можна встановити рівень вираженості мотивації успіху.

У дослідженні взяли участь дві групи респондентів: педагоги та учні закладів загальної освіти з інклюзивними класами. Загалом участь у дослідженні взяли 164 педагоги – вчителі школи, які працюють в інклюзивних класах. Вікова категорія педагогів варіювалася від 25 до 60 років. Середній вік досліджуваних педагогів склав 42,4 роки. Більшість респондентів мала педагогічний стаж більше 10 років.

Аналіз статистичних показників за результатами діагностики вибірки педагогів за методикою діагностики джерел мотивації Дж. Барбуто та Р. Сколла та методикою діагностики мотивації успіху Т. Елерса дозволяє оцінити різноманітні аспекти їхнього мотиваційного профілю (табл. 1). Методика Барбуто – Сколла представлена п'ятьма шкалами, а методика Т. Елерса – однією.

Середні значення за шкалами Барбуто – Сколла демонструють, що внутрішня мотивація має середнє – 3,68, тоді як інструментальна мотивація та мотивація досягнень мають позитивні середні (3,84 та 3,18 відповідно), що свідчить про відносно низьку внутрішню мотивацію

та помірний рівень інструментальної мотивації серед педагогів. Інтерналізовані соціальні цінності та мотивація, заснована на цінностях, мають вищі середні значення (6,15 та 5,09 відповідно), що вказує на більший вплив цих факторів на поведінку педагогів (рис. 1). Мотивація досягнення за методикою Т. Елерса має середнє значення 14,6 балів, що говорить про помірний рівень мотивації до досягнення успіху в діяльності (табл. 1).

Стандартні відхилення за всіма шкалами варіюються від 6,49 до 8,89, що свідчить про значну варіативність у рівнях мотивації серед педагогів. Найвищі значення стандартного відхилення спостерігаються за шкалою внутрішньої мотивації (8,89) та мотивації досягнень (8,56), що свідчить про широкий розкид даних і, відповідно, наявність різних рівнів цієї мотивації у вибірці. Найменше стандартне відхилення має шкала інтерналізованих соціальних цінностей (6,49), що може вказувати на певну однорідність у ставленні педагогів до соціальних цінностей (табл. 1).

Аналіз асиметрії показує, що всі шкали мають асиметрію, близьку до нуля, що свідчить про наближення розподілу до симетричного. Позитивна асиметрія (0,238) спостерігається лише у внутрішній мотивації, вказуючи на невелику тенденцію до більш високих значень. Інші шкали мають негативну асиметрію, особливо шкала мо-



Рис. 1. Профіль середніх значень вираженості джерел мотивації загальної вибірки педагогів (N = 164)

тивації досягнень (-0,2), що вказує на незначний ухил розподілу в бік нижчих значень мотивації. Експес на всіх шкалах є від'ємним, з найнижчим значенням за шкалою мотивації досягнень (-0,666), що вказує на більш плаский розподіл порівняно з нормальним (рис. 1).

Перевірка нормальності розподілу за критерієм Шапіро-Уїлка показує, що не всі шкали відповідають критеріям нормального розподілу. Для шкал внутрішньої мотивації ($W = 0.975$, $p = 0.005$) і мотивації досягнень ($W = 0.979$, $p = 0.014$) спостерігається статистично значуще відхилення від нормального розподілу, що вказує на відмінність форми їх розподілу від нормального. Подібна ситуація спостерігається і для мотивації досягнення за методикою Т. Елєрса ($W = 0.965$, $p < 0.001$). Водночас шкали інструментальної мотивації ($W = 0.986$, $p = 0.104$), інтерналізованих соціальних цінностей ($W = 0.983$, $p = 0.047$) та мотивації, заснованої на цінностях ($W = 0.983$, $p = 0.043$), мають значення, ближчі до нормального розподілу, хоча деякі з них все ж таки демонструють невеликі відхилення (рис. 2).

У табл. 2 представлено результати кореляційного аналізу між діагностичними показниками мотиваційного компоненту психологічної готовності педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами та показниками соціально-психологічного клімату в інклюзивних класах. З табл. 2 видно, що не всі мотиваційні аспекти мають значущий вплив на соціально-психологічний клімат та групову згуртованість. Зокрема, такі показники, як внутрішня мотивація, інструментальна мотивація, мотивація досягнень та інтерналізовані соціальні цінності, не виявили статистично значущих кореляцій з індексом групової згуртованості ($\rho = 0,056$, $p = 0,480$; $\rho = 0,000$, $p = 1,000$; $\rho = 0,026$, $p = 0,744$; $\rho = 0,005$, $p = 0,953$ відповідно) та соціально-психологічним кліматом ($\rho = 0,110$, $p = 0,161$; $\rho = 0,057$, $p = 0,471$; $\rho = 0,018$, $p = 0,820$; $\rho = -0,022$, $p = 0,783$ відповідно). Відсутність статистично значущих зв'язків свідчить, що ці аспекти мотивації педагогів не є вирішальними у формуванні позитивного клімату в інклюзивному класі.

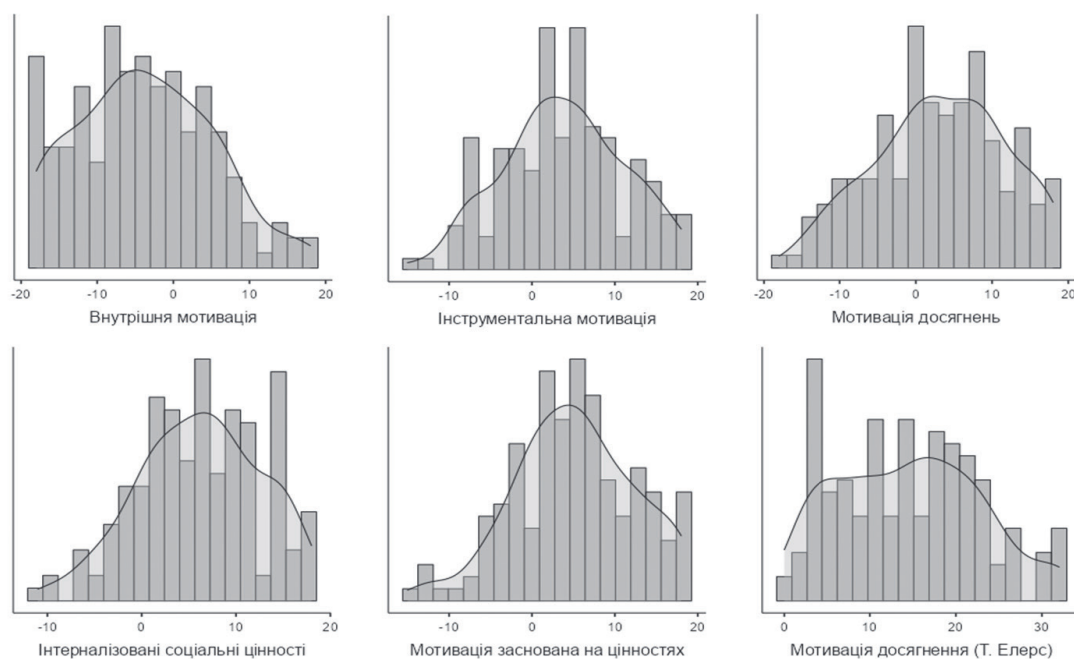


Рис. 2. Частоти розподілу балів за шкалами методики діагностики джерел мотивації Дж. Барбуто – Р. Сколла та методики діагностики мотивації успіху Т. Елєрса

Таблиця 2

Виявлені кореляційні зв'язки між діагностичними показниками мотиваційного компоненту психологічної готовності педагогів до роботи з дітьми з ООП та показниками соціально-психологічного клімату в інклюзивних класах

Показники мотиваційного компоненту психологічної готовності до роботи з дітьми з ООП	Індекс групової згуртованості (А. Сімор)		Соціально-психологічний клімат (А. Фідлер)	
	Спірмен ρ	p-значення	Спірмен ρ	p-значення
Мотиваційна компонента	0,639***	<,001	0,720***	<,001
Внутрішня мотивація	0,056	0,480	0,110	0,161
Інструментальна мотивація	0,000	1,000	0,057	0,471
Мотивація досягнень	0,026	0,744	0,018	0,820
Інтерналізовані соціальні цінності	0,005	0,953	-0,022	0,783
Мотивація, заснована на цінностях	0,635***	<,001	0,856***	<,001
Мотивація успіху	0,636***	<,001	0,858***	<,001

Примітка: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

Обговорення. Було виявлено високі та статистично значущі додатні кореляції між такими показниками мотиваційного компоненту, як мотивація, заснована на цінностях та мотивація успіху, і показниками соціально-психологічного клімату. Зокрема, для мотивації, заснованої на цінностях, коефіцієнт кореляції Спірмена становить $\rho = 0,635$ ($p < 0,001$) з індексом групової згуртованості та $\rho = 0,856$ ($p < 0,001$) із соціально-психологічним кліматом. Аналогічно мотивація успіху має $\rho = 0,636$ ($p < 0,001$) з індексом згуртованості та $\rho = 0,858$ ($p < 0,001$) із соціально-психологічним кліматом. Ці результати вказують на те, що педагоги, які мотивовані цінностями та прагненням до успіху, сприяють створенню сприятливого соціально-психологічного клімату та високого рівня згуртованості у класі. Пояснити це можна тим, що педагоги з високим рівнем ціннісної мотивації та орієнтацією на успіх більш відповідально та емоційно залучені до освітнього процесу, що позитивно впливає на атмосферу в інклюзивному середовищі та формує підтримку та взаєморозуміння серед учнів.

Мотиваційна компонента також виявляє значущі кореляції із соціально-психологічним кліматом. Зокрема, педагоги, для яких робота з дітьми з особливими освітніми потребами є ціннісно вмотивованою, а також ті, хто прагне досягти успіху в цій сфері, сприяють формуванню позитивного клімату в класі. Висока внутрішня мотивація та орієнтація на успіх дозволяють педагогам бути більш залученими та відповідальними у своїй професійній діяльності, що, своєю чергою, створює сприятливе середовище для всіх учасників освітнього процесу. Таким чином, припущення про те, що психологічна готовність педагогів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами є важливим чинником впливу на соціально-психологічний клімат у класі дістало своє підтвердження. Психологічна готовність педагога лежить в основі об'єктивного сприйняття та прийняття різноманіття здобувачів освіти, створення безпечного та рівноправного освітнього середовища, запобігає формуванню стереотипів та дискримінаційних явищ серед учнів.

Висновки. Отже, в результаті емпіричного дослідження та аналізу одного з компонентів психологічної готовності вчителів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами – мотиваційної готовності педагогів – показав, що більшість із них має високий рівень обізнаності щодо роботи з дітьми з особливими освітніми потребами та позитивне ставлення до інклюзивної освіти. Водночас було виявлено брак знань та підтримки у таких питаннях, як управління інклюзивним класом, адаптація навчальних матеріалів та забезпечення рівноправності навчальних можливостей для всіх здобувачів освіти.

Отримані результати дозволяють визначити ключові цілі психокорекційної роботи у рамках реалізації тренінгової програми, спрямованої на підвищення психологічної готовності педагогів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алмаші С., Костю С. Дослідження психологічної готовності студентів-психологів до майбутньої професійної діяльності. *Вісник Національного університету оборони України*. 2019. № 2 (52) С. 5–15.
2. Василенко І. А. Специфіка самоставлення особистості. *Габітус*. 2021. № 23. С. 25–32. <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.23.15>
3. Давидюк М. Практичні аспекти підготовки майбутнього педагога до роботи в інклюзивних класах. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training: Methodology, Theory Experience Problems*. 2023. № 67. С. 112–120. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-67-112-120>
4. Долинська Л. В., Матяш-Заяц Л. П. Психологія конфлікту : навчальний посібник. Київ : Каравела, 2011. 304 с.
5. Климчук В. О. Математичні методи у психології : навчальний посібник для студентів психологічних спеціальностей. Київ : Освіта України, 2009. 288 с.
6. Максименко С. Д., Носенко Е. Л. Експериментальна психологія : підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 360 с.
7. Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи: практикум. Київ : Каравела, 2008, 336 с.
8. Barbuto J. E., Scholl R. Motivation sources inventory: Development and validation of new scales to measure an integrative taxonomy of motivation *Psychological Reports*. 1998. № 82. P. 1011–1022.

REFERENCES

1. Almashi, S., & Kostyu, S. (2019). Doslidzhennia psykholohichnoi hotovnosti studentiv-psykholohiv do maibutnoi profesiinoi diialnosti [Research on the psychological readiness of psychology students for future professional activities]. *Bulletin of the National Defense University of Ukraine*, 2 (52), 5–15 [in Ukrainian].
2. Vasylenko, I. A. (2021). Spetsyfika samostavlennia osobystosti [Specifics of self-attitude of the individual]. *Habitus*, 23, 25–32. <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.23.15> [in Ukrainian].
3. Davydiuk, M. (2023). *Praktychni aspekty pidhotovky maibutnoho pedahoha do roboty v inkluzyvnykh klasakh* [Practical aspects of preparing future teachers to work in inclusive classrooms]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training: Methodology, Theory, Experience, Problems*. [in Ukrainian].
4. Dolynska, L. V., & Matiash-Zaiats, L. P. (2011). *Psykhologhiia konfliktu* [Psychology of Conflict]. Kyiv: Karavela. [in Ukrainian].
5. Klymchuk, V. O. (2009). *Matematychni metody u psykholohii. Navch* [Mathematical methods in psychology]. Kyiv: Osvita Ukrainy. [in Ukrainian].
6. Maksymenko, S. D., & Nosenko, E. L. (2008). *Eksperymentalna psykholohiia* [Experimental psychology]. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury. [in Ukrainian].
7. Podoliak, L. H. (2008). *Psykhologhiia vyshchoi shkoly: praktykum* [Psychology of higher education: Practicum]. Kyiv: Karavela. [in Ukrainian].
8. Barbuto, J. E., & Scholl, R. (1998). *Inventar dzherel motyvatsii: rozrobka ta validatsiia novykh shkal dlia vymirivannia intehratyvnoi taksonomii motyvatsii: Psykhologichni zvity* [Motivation sources inventory: Development and validation of new scales to measure an integrative taxonomy of motivation. *Psychological Reports*]. [in Ukrainian].

Olha Tkachenko,

Postgraduate Student (third, educational and scientific level)

*in the specialty 053 Psychology at the Department of General and Differential Psychology,
The state institution "South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky",
26, Staroportofrankivska, Str., Odesa, Ukraine,
ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-1353-3184>*

TEACHERS' MOTIVATIONAL READINESS FOR INCLUSIVE EDUCATION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

The article presents the results of an empirical study of teachers' psychological readiness for inclusive education of children with special educational needs (SEN). The significance of teachers' preparation for inclusion is analyzed, and the main aspects of psychological readiness, as well as the factors influencing the success of integrating children with SEN into the educational environment, are identified. It is highlighted that a considerable number of psychological studies – both Ukrainian and international – have been devoted to this issue. The empirical study made it possible to determine the level of psychological readiness of teachers working in inclusive classrooms. The survey results revealed that most teachers in inclusive settings demonstrate a high level of awareness of themselves as subjects of inclusive education, while certain problematic aspects remain. The psychological features of teachers' readiness for inclusive education of children with SEN were studied. It was found that teachers' psychological readiness for inclusive teaching is mainly influenced by six key components – cognitive, reflexive, volitional, communicative, motivational, and emotional readiness – and by three additional components: methodological readiness, readiness for teamwork, and readiness for innovation. The distinction between the main and additional components of readiness is justified by the fact that the first group is based on individual psychological and personal characteristics of teachers, representing stable qualities of their cognitive-reflexive, emotional-volitional, communicative, and motivational spheres. At the same time, the additional components – methodological readiness, readiness for teamwork, and readiness for innovation – are acquired in the course of professional development and lifelong learning of teachers working with children with special educational needs. The scientific problem of developing teachers' psychological readiness for inclusive education of children with special educational needs has significant theoretical and practical importance. Its solution will contribute to improving the effectiveness of inclusive education, creating a psychologically safe environment for all participants in the educational process, and promoting the development of a learner-centered paradigm of education.

Studying the psychological mechanisms, patterns, and conditions of forming such readiness makes it possible to enhance the system of teacher training and ensure the sustainable development of inclusive education in Ukraine.

Key words: *psychological readiness, inclusive education, special educational needs, teacher training, inclusion, emotional stability, tolerance, motivation, socio-psychological climate, cohesion.*

Дата надходження статті: 30.09.2025

Дата прийняття статті: 29.10.2025

Опубліковано: 24.11.2025