

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЛЬВІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

Галюка Ольга Степанівна

УДК 373.3.013.42.091.12.011.3-051:005.336.5

**ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ МОБІЛЬНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ**

Спеціальність – 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)

Галузь знань – 01 Освіта/Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ О. С. Галюка
(підпис, ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник: Мачинська Наталія Ігорівна, доктор педагогічних наук,
професор

Львів – 2022

АНОТАЦІЯ

Галюка О. С. Формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці. Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 «Професійна освіта» (за спеціалізаціями) в галузі знань 01 «Освіта / Педагогіка» – Львівський національний університет імені Івана Франка. Львів, 2022.

Актуальність дослідження зумовлена новітніми тенденціями побудови освітнього простору, активізацією інформаційно-цифрових векторів розвитку освіти, швидкоплинністю та мінливістю суспільних процесів, новими глобалізаційними викликами майбутнього (пандемії, загрози воєн чи військових конфліктів). Модернізація сфери освіти, що пов'язана з формуванням людини нової генерації, висуває особливі вимоги до вчителів, зокрема початкової ланки освіти, які максимально причетні до процесу становлення майбутнього нації. В умовах викликів сьогодення важливо формувати соціально мобільного вчителя, здатного успішно переключатися на іншу діяльність або змінювати види діяльності в освітньому процесі; педагога, який працює у форматі творчих пошуків, що ґрунтуються на здобутках традиційної методики й включають інноваційні елементи; фахівця, вмотивованого не на репродукцію, а на експеримент, дослідження, новаторство. У цьому контексті пріоритетного значення набуває професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи, тому особлива увага зосереджується на організації освітнього процесу в закладах вищої освіти.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що вперше:

- визначено теоретико-методичні основи формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці;

- виокремлено етапи формування наукових теорій становлення та розвитку феномену соціальної мобільності (перший – 1935-1956 рр., другий – 1956-1967 рр., третій – 1968-1986 рр.);

- запропоновано авторське визначення понять «соціальна мобільність вчителя початкової школи», «євроінтеграційний освітній простір», «модель формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи»;

- представлено авторську класифікацію соціальної мобільності за певними показниками (рівень статусу, кількість осіб, напрям переміщення, результативність, відносність переходів, тощо), що впливають на прояв того чи іншого типу соціальної мобільності;

- розроблено й апробовано модель формування соціальної мобільності майбутнього вчителя початкової школи, що складається із трьох блоків – теоретико-методологічного, операційно-діяльнісного, результативно-оцінного;

- визначено структуру (мотиваційно-цільовий, соціально-ситуаційний, адаптаційний, рефлексивно-діяльнісний компоненти), схарактеризовано: критерії (мотиваційний, комунікативний, психофізіологічний, діяльнісний), показники (інтерес до професії вчителя, мотивація, комунікативність, гнучкість, адаптивність, рефлексивність та ін.) та рівні (елементарний (низький), базово-діяльнісний (середній), інноваційний (високий)) формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці;

- теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено педагогічні умови формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи: створення інноваційного освітнього середовища в ЗВО; взаємозалежність і взаємообумовленість змістового, навчально-методичного та технологічного напрямку професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи; організація наскрізної практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи; забезпечення психологічної готовності майбутніх учителів початкової школи до формування у них здатності до соціальної мобільності;

- виокремлено та доповнено: принципи соціальної мобільності (переміщення) (освітній, культурний, політичний, економічний та соціальний), основні групи форм, методів і прийомів формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи в умовах професійної підготовки (методи пізнання педагогічної професії; методи педагогічної освіти; інтерактивні методи; проблемні методи навчання);

- уточнено і доповнено: сутність базових понять дослідження: «соціальна мобільність», «принципи соціальної мобільності», «механізм функціонування соціальної мобільності», «соціальна роль», «умови», «педагогічні умови», «модель»; функціонально-рольові позиції вчителя залежно від мети освітніх завдань: «тьютор», «ментор», «фасилітатор», «модератор», «коуч».

Подальшого розвитку набули теоретичні та методичні основи формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці.

Практичне значення результатів дослідження полягає в можливості застосування наукових положень і висновків у практичній діяльності науково-педагогічних працівників, впровадженні педагогічних умов та розробленої моделі формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи в освітній процес закладу вищої освіти. Результати дослідження можуть бути використані для організації процесу професійної підготовки майбутніх фахівців спеціальності 013 «Початкова освіта»; удосконалення освітніх компонентів та практичної підготовки майбутніх вчителів початкової школи; розроблення стандартів освіти, модернізації освітніх програм; підвищення рівня кваліфікації та професійного зростання вчителів початкової школи, проведення наукових досліджень.

У вступі обґрунтовано актуальність наукової проблематики, визначено об'єкт і предмет, мету та завдання дослідження, описано наукову новизну та практичне значення одержаних результатів, зазначено особистий внесок здобувача та подано структуру й обсяг дисертаційної роботи.

У першому розділі на основі теоретичного аналізу фундаментальних досліджень узагальнено основні підходи щодо трактування змісту поняття соціальної мобільності: філософський, соціологічний, психологічний, педагогічний; окреслено понятійно-категоріальний апарат дослідження. Здійснено ретроспективний аналіз та виокремлено часові рамки зародження, становлення та розвитку феномену соціальної мобільності. З'ясовано й уточнено сутність понять «мобільність», «соціальна мобільність», «професійна мобільність».

На підставі узагальнення основних наукових понятійно-категоріальних властивостей досліджуваного явища, *соціальну мобільність вчителя початкової школи* трактуємо як особистісну характеристику, що стимулює до швидкої адаптації та розвитку, спонукає до створення якісно нових форм та методів реалізації потенціалу, слугує необхідною та актуальною рисою особистості сучасного світу.

Окреслено роль та значення соціальної мобільності; обґрунтовано структуру, види та закони функціонування механізмів соціальної мобільності. Визначено принципи соціальної мобільності, що зумовлюють успішне формування соціальної мобільності в майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки.

У другому розділі на основі опрацьованих теоретико-методичних джерел та власного педагогічного досвіду виокремлено та охарактеризовано структурні компоненти, критерії, показники та рівні сформованості соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи. Визначено та обґрунтовано педагогічні умови, спроєктовано модель формування соціальної мобільності майбутніх учителів.

Теоретичний аналіз низки наукових праць продемонстрував взаємозв'язок та взаємозалежність критеріїв від структури досліджуваного явища, процесу чи властивості. На основі цієї закономірності виокремлено та охарактеризовано структурні компоненти соціальної мобільності майбутніх учителів початкової

школи, а саме: мотиваційно-цільовий, адаптаційний, соціально-ситуаційний, рефлексивно-діяльнісний.

Відповідно до структури соціальної мобільності, означено критерії (мотиваційний, психофізіологічний, комунікативний, діяльнісний), що відповідають зазначеним компонентам, а також підібрано показники розвитку соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки.

На основі компонентів, критеріїв та показників досліджуваного явища, виокремлено й схарактеризовано рівні соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи, серед яких – елементарний (низький), базово-діяльнісний (середній), інноваційний (високий).

Для забезпечення процесу ефективного формування та розвитку соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці визначено та обґрунтовано відповідні педагогічні умови: 1) створення інноваційного освітнього середовища в ЗВО, яке сприятиме творчому особистісному розвитку та мотивації майбутніх учителів початкової школи; 2) взаємозалежність і взаємообумовленість змістового, навчально-методичного та технологічного напрямку професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи; 3) організація наскрізної практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи з метою формування соціальної мобільності; 4) забезпечення психологічної готовності майбутніх учителів початкової школи до формування у них здатності до соціальної мобільності.

Спроектовано та обґрунтовано модель формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи, що уможливило передбачення результату і допомагає спланувати перебіг роботи з метою досягнення оптимальних цілей.

У третьому розділі висвітлено організаційно-діяльнісні аспекти дослідницько-експериментальної роботи, представлено кількісні результати апробації педагогічних умов формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи та проаналізовано отримані результати дослідження.

У ході педагогічного експерименту здійснено діагностику рівня мотивації майбутніх вчителів початкової школи (методика Т. Елерса), що дозволило виявити актуальний стан сформованості мотиваційно-цільового компонента соціальної мобільності. На основі діагностики рівня комунікативності (тест В. Ряховського) визначено актуальний ступінь комунікативного компонента соціальної мобільності. Показники діагностувальних зрізів щодо визначення сформованості рівня адаптивності (методика PCRS) дали змогу виявити актуальний рівень сформованості адаптаційного компонента соціальної мобільності. Діагностика рівня рефлексивності (методика О. Карпова) дозволила зафіксувати рівень рефлексивно-діяльнісного компонента соціальної мобільності.

Аналіз результатів дослідно-експериментальної перевірки ефективності педагогічних умов формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи методами математичної статистики (коефіцієнт кореляції Пірсона, t-критерій Стюдента) підтвердив доцільність упроваджених авторських напрацювань.

Розроблено та впроваджено в процес професійної підготовки навчально-методичне забезпечення (методи, прийоми, форми організації навчання, наскрізна програма в процесі практичної підготовки здобувачів спеціальності 013 Початкова освіта, тренінгові навчальні заняття), що становить зміст формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи. Запропоновано методичні рекомендації щодо формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці, що передбачають теоретико-практичні аспекти розвитку соціальної мобільності, а також перелік творчих завдань, вправ, проєктів, педагогічних кейсів для застосування на практичних та лекційних заняттях як в очному, так і в дистанційному форматі навчання.

Ключові слова: вчитель, майбутній учитель, мобільність, Нова українська школа, освітній простір, освітній процес, педагогічні умови, початкова освіта, професійна мобільність, професійна підготовка, соціальна мобільність.

ABSTRACT

Haliuka O. S. Formation of social mobility of future primary school teachers in professional training. Qualifying scientific work on the rights of the manuscript.

Thesis for the degree of Doctor of Philosophy in the specialty 015 «Professional Education» (by specialization) in the field of knowledge 01 «Education / Pedagogy» – Ivan Franko National University of Lviv. Lviv, 2022.

The relevance of research is conditioned by the latest trends in the construction of educational space, the activation of informational and digital vectors development of education, transience and variability of social processes, new global challenges of the future (pandemics, threats of war or military conflict). The modernization of education, which is associated with the formation of a new generation of people, requires special demands of teachers, particularly primary education, who are most involved in the process of formation of the future nation. In today's challenges, it is important to form a socially mobile teacher who can successfully switch to another activity or change activities in the educational process; a teacher who works in the format of creative research, based on the achievements of traditional methods and includes innovative elements; specialist, motivated not by reproduction, but by experiment, research, innovation. In this context, the priority is the training of future primary school teachers, so special attention is focused on the organization of the educational process in higher education establishments.

The scientific novelty of the research is that for the first time:

- theoretical and methodological bases of the social mobility formation of future primary school teachers in professional training are determined;
- the formation of scientific theories about the phenomenon of social mobility are divided into stages (the first - 1935-1956, the second - 1956-1967, the third - 1968-1986);

- the author's *concept definitions* «primary school teachers social mobility», «European integration educational space», «model of social mobility formation of future primary school teachers» are suggested;
- the author's classification of social mobility according to certain indicators (level of status, number of people, direction of movement, efficiency, relativity of transitions, etc.) influencing the manifestation of one or another type of social mobility is presented;
- the model of social mobility formation of the future primary school teacher (consists of three blocks – theory and methodology, operation and activity, result and evaluation) is developed and tested;
- the structure (motivational purpose, social-situational, adaptation, reflexive-activity components) is defined; the following are characterized: criteria (motivational, communicative, psychophysiological, activity-related), indicators (interest in the teaching profession, motivation, communicativeness, flexibility, adaptability and reflexive-activity etc.) and levels (elementary (low), basic-activity (medium), innovative (high)) of social mobility formation of future primary school teachers in professional training;
- theoretically substantiated and experimentally tested pedagogical conditions for the social mobility formation of future primary school teachers: the creation of an innovative educational environment in higher education establishments; interdependence and intersectionality of semantic, educational-methodical and technological direction of professional training of the future primary school teacher; organization of thorough training of future primary school teachers; ensuring the psychological readiness of future primary school teachers to form their ability of social mobility;
- highlighted: principles of social mobility (movement) (educational, cultural, political, economic and social), the main groups of forms, methods and techniques of social mobility of future primary school teachers in training (methods of understanding the teaching profession; methods of pedagogical education; interactive methods; problem-based learning methods);

- clarified and supplemented: the essence of the basic definitions: «social mobility», «principles of social mobility», «mechanism of social mobility», «social role», «conditions», «pedagogical conditions», «model»; functional-role positions of the teacher depending on the purpose of educational tasks: «tutor», «mentor», «facilitator», «moderator», «coach».

Theoretical and methodological bases of social mobility formation of future primary school teachers in professional training have been further developed.

The practical significance of the research results lies in the possibility of applying scientific ideas and conclusions in the practice of research and teaching staff, the introduction of pedagogical conditions and the developed model of social mobility of future primary school teachers in the educational process of higher education establishments. The results of the study can be used to organize the process of professional training of future specialists in the specialty 013 «Primary Education»; improvement of educational components and practical training of future primary school teachers; development of educational standards, modernization of educational programs; raising the level of qualification and professional growth of primary school teachers, conducting scientific research.

The introduction substantiates the relevance of scientific issues, defines the object and subject, purpose and research tasks, describes the scientific and practical significance of the results, indicates the personal contribution of the applicant as well as the structure and scope of the dissertation.

The first chapter, based on a theoretical analysis of basic research, summarizes the main approaches to interpretation the content of the definition of social mobility: philosophical, sociological, psychological, pedagogical; the conceptual and categorical apparatus of research is presented. A retrospective analysis was performed and the time frame of origin, formation and development of the phenomenon of social mobility was singled out. The essence of the concepts «mobility», «social mobility», «professional mobility» is found out and clarified.

Based on the generalization of the main scientific conceptual and categorical properties of the studied phenomenon, social mobility of primary school teachers is

interpreted as a personal characteristic that stimulates quick adaptation and development, encourages the creation of qualitatively new forms and methods of realization teachers potential, serves as a necessary and relevant personality trait.

The role and importance of social mobility are outlined; the structure, types and laws of functioning social mobility mechanisms are substantiated. The principles of social mobility that lead to the successful formation of social mobility in future primary school teachers in the process of professional training are determined.

In the second chapter, based on the developed theoretical and methodological sources and own pedagogical experience, the structural components, criteria, indicators and levels of social mobility of future primary school teachers are identified and characterized. The pedagogical conditions are determined and substantiated, the model of social mobility formation of future teachers is designed.

Theoretical analysis of a number of scientific papers has demonstrated the interconnection and interdependence of criteria on the structure of the studied phenomenon, process or property. On the basis of this regularity the structural components of social mobility of future primary school teachers are singled out and characterized, namely: motivational purpose, social-situational, adaptation, reflexive-activity.

According to the structure of social mobility, the criteria (motivational, communicative, psychophysiological, activity-related) corresponding to the specified components are defined, and also indicators of social mobility development of future primary school teachers in the process of professional training are presented.

Based on the components, criteria and indicators of the studied phenomenon, the levels of social mobility of future primary school teachers are singled out and characterized, among which are elementary (low), basic-activity (middle), innovative (high).

To ensure the process of effective formation and development of social mobility of future primary school teachers in professional training, appropriate pedagogical conditions have been identified and substantiated: 1) creation of innovative educational environment in higher education establishments which will promote creative personal

development and motivation of future primary school teachers; 2) interdependence and intersectionality of the content direction, educational as well as methodological and technological directions of professional training of future primary school teachers; 3) organization of thorough practical training of future primary school teachers in order to form social mobility; 4) ensuring the psychological readiness of future primary school teachers to form their ability to social mobility.

The model of social mobility formation of future primary school teachers is designed and substantiated, which enables prediction of the result and helps to plan the course of work in order to achieve optimal goals.

The third chapter highlights the organizational and activity aspects of research and experimental work, presents quantitative results of testing the pedagogical conditions for social mobility formation of future primary school teachers and analyzes the results of the study.

In the progress of the pedagogical experiment the level of motivation of future primary school teachers was diagnosed (T. Ehlers' method), which allowed to reveal the current state of formation of the motivational purpose component of social mobility. Based on the level of communicativeness diagnostics (V. Ryakhovsky's test) the actual degree of communicative component of social mobility is determined. Indicators of cross-sectional diagnostic in determining the formation of the adaptability level (PCRS method) allowed to identify the current level of the adaptive component formation of social mobility. Diagnosis of the reflexivity level (O. Karpov's method) allowed to record the level of reflexive-activity component of social mobility.

Analysis of the results of experimental testing about the effectiveness of pedagogical conditions for the formation of social mobility of future primary school teachers by mathematical statistics (Pearson's correlation coefficient, Student's t-test) confirmed the expediency of the author's work.

Developed and implemented in the process of professional training educational and methodological maintenance (methods, techniques, forms of education, thorough program of social mobility in the process of practical training of applicants for specialty 013 Primary education, training sessions) is the base of social mobility of future

primary school teachers. Methodical recommendations on social mobility formation of future primary school teachers in professional training are offered. They provide theoretical and practical aspects of social mobility development, as well as a list of creative tasks, exercises, projects, pedagogical cases for using in practical and lecture classes both full-time and distance learning format.

Key words: teacher, future teacher, mobility, New Ukrainian school, educational space, educational process, pedagogical conditions, primary education, professional mobility, professional training, social mobility.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті, у яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Галюка О. С. Соціальна мобільність педагога: сутність та зміст поняття. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2019. №3. С.29-36. URL: <http://pptp.kubg.edu.ua/images/2019/1-2/29-36.pdf>

2. Галюка О. С. Функціонально-рольові позиції вчителя початкової школи в контексті Нової української школи. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2019. Вип. 4. С.16-21. URL: <http://znp.udpu.edu.ua/article/view/200143/200294>

3. Галюка О. С., Дзіковська М. І. Соціальна мобільність педагога в умовах наступності професійної підготовки: теоретико-практичний аспект. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 35. Том 2. С. 210-215. URL: http://www.apfn-journal.in.ua/archive/35_2021/part_2/35.pdf

4. Olha S. Haliuka, Nataliia M. Vinarchuk, Mariia-Tereza I. Sholovii. Features of Using Health-Saving and IC-Technologies in the Formation of a Socially Mobile Teacher in a Pandemic Condition. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University*,

2021. Vol.7. №2. P.70-78. URL: https://pp-msu.com.ua/web/uploads/pdf/Scientific%20Bulletin%20of%20MSU.%20Series%20Pedagogy%20and%20Psychology_2021_Vol.%207,%20No.%202_70-78.pdf [in English].

5. Галюка О. С., Собчук А. А. Соціальна мобільність учителя початкової школи в умовах інклюзивної освіти. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. Луцьк: Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, 2021. Вип. 4. Ч.1. С.64-70. URL: <http://academstudies.volyn.ua/index.php/pedagogy/article/view/165/155>

6. Галюка О. С. Структурні компоненти соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи. *Молодь і ринок*. 2022. № 2 (200). С. 176-179. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/256056/253174>

Праці, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації

7. Галюка О. С. Проблема соціальної мобільності вчителя початкової школи в науковому дискурсі. *Матеріали звітних наукових конференцій факультету педагогічної освіти*. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2019. Вип.4. С.39-41.

8. Галюка О. С. Етапи становлення та розвитку феномену соціальної мобільності педагога. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Технології професійної підготовки фахівців у сучасному освітньому просторі»*, 17 травня, 2019 р. Чернівці: Видавничий дім «РОДОВІД», 2019. С. 23-26.

9. Галюка О. С. Соціальна мобільність педагога в контексті акмеологічного підходу. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Інформаційні технології в освіті та науці»*, 13-14 червня 2019 р. Мелітополь: ФОП «Одноріг ТВ», 2019. С.80-82.

10. Галюка О. С. Роль феномену соціальної мобільності в освітньому просторі. *Матеріали Міжнародної конференції «Теоретичні та практичні аспекти формування освітнього простору навчального закладу: світовий та вітчизняний вимір»*, 24-25 жовтня, 2019 р. Львів. С.68-70.

11. Галюка О. С. Соціально-професійні ролі вчителя в умовах Нової української школи. *Тенденції сучасної підготовки майбутніх учителів початкової школи*: матеріали всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції 7-8 жовтня 2019 року. Умань: Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2019. С.29-32.

12. Галюка О. С. Структурні компоненти соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи. *Матеріали звітних наукових конференцій факультету педагогічної освіти*. Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2020. Вип. 5. С.17-19.

13. Галюка О. Критерії розвитку соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи. *Психологія та педагогіка: сучасні методика та інновації, досвід практичного застосування*: збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 23-24 жовтня 2020 року). Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2020. С.129-133.

14. Галюка О. С. Формування соціальної мобільності учителя початкової школи: фінський досвід. *Освітні інновації: виклики 2020*: збірник наукових есе учасників стажування «Особливості фінської системи освіти» (Фінляндія, Гуйтіннен, 26.10–20.11.2020) / Західно-Фінляндський Коледж, відділ освіти мерії м. Гуйтіннен, польсько-українська фундація «Інститут Міжнародної Академічної та Наукової Співпраці». м. Гуйтіннен, 2020. С.10-13.

15. Галюка О. С. Проблема формування соціальної мобільності майбутнього вчителя початкової школи в освітньому просторі. *Актуальні проблеми фахової підготовки сучасного педагога: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції* (9-10 листопада 2020 р., м. Херсон); Херсонський державний університет. Херсон: ХДУ, 2020. С. 120-126.

16. Галюка О. Показники та рівні соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи. *Матеріали звітних наукових конференцій факультету педагогічної освіти* (м. Львів, 5-6 лютого 2021 р.). Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2021. Вип.6. С.37-39.

17. Галюка О. Соціальна мобільність майбутніх учителів початкової школи: виклики пандемії. *Педагогічна освіта у світлі реформ та викликів: матеріали Першої (I) науково-практичної конференції студентів, аспірантів та молодих учених (18-19 березня 2021 року)*. Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2021. С. 91-93.

18. Haliuka O. Social Mobility of Primary School Teachers: the Challenges of a Covid-19 Pandemic. *Working Papers of the World LUMEN Congress 2021*. Logos Universality Mentality Education Novelty. 20th LUMEN Anniversary Edition (26-30 May 2021). Iasi, Romania, 2021. Pp. 227-228 [in English].

19. Галюка О. Педагогічні умови формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи. *Матеріали звітних наукових конференцій факультету педагогічної освіти (м. Львів, 3-4 лютого 2022 р.)*. Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2022. Вип.7. С.28-30.

20. Галюка О. Модель формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи. *Педагогічна освіта у світлі реформ та викликів: матеріали Другої (II) науково-практичної конференції студентів, аспірантів та молодих учених (24-25 лютого 2022 року)*. Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2022. С.81-82.

ЗМІСТ

ВСТУП	18
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	28
1.1. Генеза феномену соціальної мобільності у науковому дискурсі.....	28
1.2. Проблема формування соціальної мобільності в міжнародному освітньому просторі.....	46
1.3. Структура, види та закони функціонування механізмів соціальної мобільності.....	62
<i>Висновки до розділу 1</i>	77
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ	81
2.1. Критерії, показники та рівні розвитку соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи	81
2.2. Педагогічні умови формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи в професійній підготовці	108
2.3. Модель формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи в умовах закладу вищої освіти.....	145
<i>Висновки до розділу 2</i>	155
РОЗДІЛ 3. ОРГАНІЗАЦІЯ Й РЕЗУЛЬТАТИ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ	159
3.1. Етапи та методика проведення дослідження.....	159
3.2. Аналіз результатів експериментальної роботи.....	188
<i>Висновки до розділу 3</i>	195
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	200
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	206
ДОДАТКИ	238

ВСТУП

Актуальність дослідження. Модернізація сфери освіти, що пов'язана з формуванням людини нової генерації, висуває особливі вимоги до вчителів, які максимально причетні до процесу становлення майбутнього нації. У цьому контексті набуває необхідності посилення уваги до освітнього процесу у закладах вищої освіти, переорієнтація його змісту на підготовку компетентних, соціально-мобільних учителів, здатних до розвитку та самовдосконалення.

Провідне завдання закладу вищої освіти (ЗВО) – забезпечити професійну підготовку нового покоління педагогічних працівників, здатних до роботи в нових умовах. Реформування освіти вищої школи, зорієнтоване на наближення до загальноєвропейських стандартів, констатує збільшення розриву між вимогами до випускника ЗВО та результатом підготовки, що й зумовлює необхідність відповідних змін у вищій школі.

Потреба освітнього процесу в інтеграції є загальнокультурною тенденцією сучасного українського суспільства. Враховуючи такі перспективи розвитку, відбувається реформування української шкільної системи освіти, відображене в Законі «Про освіту» (2017 р.). Концепція Нової української школи прагне сформувати соціально мобільного вчителя початкової школи, здатного успішно переключатися на іншу діяльність або змінювати види діяльності в освітньому процесі; педагога, який працює у форматі творчих пошуків, що ґрунтуються на здобутках традиційної методики й включають інноваційні елементи; фахівця, вмотивованого не на репродукцію, а на експеримент, дослідження, новаторство.

Концептуальні напрями удосконалення і розвитку якісної освіти майбутніх учителів початкової школи визначені Законом України «Про вищу освіту» (2014), Професійним стандартом за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти»; «Вчитель закладу загальної середньої освіти»; «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». (2020), Концепцією реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» (2016), Постановою «Про

затвердження Національної рамки кваліфікацій» (2011), Галузевою концепцією розвитку неперервної педагогічної освіти на період до 2017 року (2011), Дорожньою картою розвитку української освіти (2014), Дорожньою картою освітніх реформ на 2015-2025 рр. (2015).

Інтерес науковців до проблеми мобільності як однієї з характеристик процесів соціального функціонування людини в сучасному світі, соціальних груп, спільнот, особистісного розвитку та людства в цілому, в останні роки стрімко зріс. Свідченням цього є праці філософів, соціологів, економістів, психологів, педагогів, представників інших наук і пояснюється це збільшенням тенденцій інтенсивності процесів мобільності та посиленням їх значимості в житті суспільства. Будь-який аспект чи тенденція сучасного суспільного розвитку, технологій, освіти спонукає науковців акцентувати увагу на проблемі соціальної мобільності сучасного педагога у контексті його професіоналізації.

Теоретико-методологічні та практичні проблеми професійної освіти, концептуальні ідеї удосконалення фахової підготовки студентів ЗВО активно розробляються О. Безпалько [12], В. Бондарем [19], Н. Волковою [33], А. Даниловою [74], О. Дубасенюк [81], В. Корнят [111], Л. Нос [145], Н. Ничкало [141], С. Пальчевським [159], І. Підласим [167], Т. Подобєдовою [169], Н. Пономарьовою [172], О. Семенов [198], С. Сисоєвою [203], Т. Кристопчук [203] та ін.

Аналіз праць представників української та зарубіжної науково-педагогічної школи засвідчує, що проблема соціальної мобільності, актуальність якої зумовлена соціально-економічним розвитком, має складний міждисциплінарний характер.

Підходи до розуміння поняття «мобільність» сформувалися у філософській, педагогічній, психологічній, соціологічній науковій думці та представлені у різних аспектах. Так, на сучасному етапі проблема соціальної мобільності особистості у педагогічних контекстах знайшла своє відображення у наукових працях вітчизняних дослідників: Г. Бойко [18], О. Будник [23], І. Герасимової [54], В. Гринько [68], Ю. Клименка [105], О. Кухтеріної [117],

Л. Меркулової [130], Р. Пріми [177], Є. Рапацевич [181], Ю. Сачук [194], М. Стрюка [219], Л. Сушенцевої [223], Л. Фамілярської [230] та ін.

Дослідження соціальної мобільності з точки зору впливу освітнього середовища на особистість здійснювали такі зарубіжні дослідники, як: Р. Бендікс [248], Т. Біккерстейф [268], П. Блау [249], Р. Боудон [251], Е. Гіденс [262], Д. Голдторп [264], О. Данкен [258], С. Джонсон [268], Р. Еріксон [259], Р. Кокс [256], Л. Кроксфорд [257], С. Ліпсет [269], С. Монро [268], А. Нан [274], Л. Петерсон [277], П. Сандерс [281], Д. Фезерман [261], Дж. Уррі [288], Р. Хаузер [266], Дж. Хаттон [267] та інші.

Проблеми формування соціальної мобільності студентів у закладах освіти досліджують О. Балакірева [9], І. Герасимова [54], В. Гринько [67], Н. Луцан [121], С. Макеєв [123], Ю. Пачковський [216], Л. Пілецька [168], Н. Фокіна [234]; Р. Бендікс [248], Р. Брін [252], С. Ліпсет [269], П. Мертон [272] та ін. Серед сучасних напрямів дослідження мобільності студентів ЗВО вирізняють такі: особливості розвитку професійної самореалізації майбутніх педагогів в умовах ступеневої підготовки (М. Лосєва [119]), теоретико-методичні засади формування професійної мобільності майбутнього фахівця початкової освіти (Р. Пріма [175]), формування цінності самореалізації майбутніх педагогів у процесі фахової підготовки (Ю. Гришко [70]) та ін.

Враховуючи аспект мобільності, дослідники вивчають фахове становлення майбутніх учителів початкової школи, особливості формування професійної компетентності педагогів, удосконалення змісту професійної підготовки фахівців початкової освіти: О. Антонова [82], Н. Брижак [22], О. Дубасенюк [80], Н. Казакова [98], А. Коломієць [107], Н. Мачинська [129], М. Проц [278], О. Савченко [190] та ін.

Актуальність проблеми формування соціальної мобільності майбутнього вчителя початкової школи, потреба у професійній підготовці соціально мобільних педагогів, недостатня наукова розробленість, необхідність теоретико-практичного обґрунтування педагогічних умов формування соціальної мобільності майбутнього вчителя початкової школи зумовили вибір теми

дослідження **«Формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертація виконувалася в межах науково-дослідної тематики роботи кафедри початкової та дошкільної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка *«Теоретико-методологічні засади підготовки фахівців дошкільної та початкової освіти в контексті соціальної мобільності»* (№ 0116U001693).

Тема роботи затверджена Вченою радою Львівського національного університету імені Івана Франка (протокол №58/11 від 28.11.2018 р.) й узгоджена в Міжвідомчій раді з координації досліджень із педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол №1 від 28.01.2020 р.).

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи в умовах ЗВО.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи.

Мета дослідження: визначити та обґрунтувати педагогічні умови, розробити та апробувати модель формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці.

Для реалізації поставленої мети визначено такі **завдання:**

1. Проаналізувати стан вивчення досліджуваної проблеми та з'ясувати сутність, структуру, види та механізми функціонування соціальної мобільності у вітчизняному та міжнародному науковому міждисциплінарному дискурсі.

2. Розробити й обґрунтувати модель формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці.

3. Визначити педагогічні умови формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи в умовах ЗВО.

4. Експериментально перевірити ефективність педагогічних умов формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи і

розробити методичні рекомендації щодо їх впровадження у професійну підготовку майбутніх вчителів початкової школи в умовах ЗВО.

Гіпотеза дослідження полягає в тому, що формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи в умовах закладу вищої освіти здійснюватиметься ефективніше за умов: оновлення змісту професійної підготовки майбутніх учителів, підбору оптимальних форм і методів професійної підготовки та розробки інноваційного навчально-методичного забезпечення освітнього процесу.

Для досягнення поставленої мети, реалізації завдань було використано такі **методи дослідження:**

- *теоретичні* (вивчення, аналіз та узагальнення психолого-педагогічних джерел, опрацювання нормативно-правових документів у сфері освіти, вивчення й узагальнення досвіду роботи науково-педагогічних працівників, теоретичне моделювання) з метою визначення стану дослідження проблеми, розкриття основних теоретичних положень дисертаційної роботи, виокремлення й обґрунтування ключових понять;

- *емпіричні* (бесіда, анкетування, тестування, педагогічне спостереження, педагогічний експеримент) для перевірки ефективності педагогічних умов формування соціальної мобільності вчителів початкової школи, виявлення кількісних і якісних показників сформованості соціальної мобільності педагогів на кожному етапі дослідження;

- *статистичні:* методи математичної статистики для об'єктивного аналізу кількісних показників і якісної інтерпретації отриманих результатів дослідження, коефіцієнт кореляції Пірсона, Т-критерій Стьюдента для інтерпретації і узагальнення експериментальних даних.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота здійснювалася впродовж 2018–2022 рр. на базі факультету педагогічної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка (довідка №905-Н від 27.04.2022 р.), педагогічного факультету Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (довідка №01-23/51 від

04.04.2022 р.), факультету педагогіки, психології та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (довідка №17/17-504 від 23.02.2022 р.), факультету початкової освіти і філології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (довідка №122 від 28.03.2022 р.), факультету педагогіки і психології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (довідка №293-33/03 від 29.03.2022 р.) (Додаток Р). В експериментальній роботі брали участь 30 викладачів та 210 студентів, з яких 105 осіб – в експериментальних групах та 105 осіб – у контрольних групах.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що *вперше*:

- *визначено*: теоретико-методичні основи формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці; етапи формування наукових теорій становлення та розвитку феномену соціальної мобільності (*перший – 1935-1956 рр., другий – 1956-1967 рр., третій – 1968-1986 рр.*);

- *запропоновано*: авторське визначення понять «*соціальна мобільність вчителя початкової школи*», «*євроінтеграційний освітній простір*», «*модель формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи*»; класифікацію соціальної мобільності за певними чинниками (*рівень статусу, кількість осіб, напрям переміщення, результативність, відносність переходів, тощо*), що впливають на прояв того чи іншого типу соціальної мобільності;

- *розроблено й апробовано*: модель формування соціальної мобільності майбутнього вчителя початкової школи, що складається із трьох блоків – *теоретико-методологічного, операційно-діяльнісного, результативно-оцінного*, визначено її структуру (*мотиваційно-цільовий, соціально-ситуаційний, адаптаційний, рефлексивно-діяльнісний компоненти*);

- *визначено та схарактеризовано*: критерії (*мотиваційний, комунікативний, психофізіологічний, діяльнісний*), показники (*інтерес до професії вчителя, мотивація, комунікативність, гнучкість, адаптивність, рефлексивність та ін.*) та рівні (*елементарний (низький), базово-діяльнісний*

(середній), інноваційний (високий)) формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці;

- теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено *педагогічні умови* формування соціальної мобільності в майбутніх учителів початкової школи (*створення інноваційного освітнього середовища в ЗВО, яке сприятиме творчому особистісному розвитку та мотивації майбутніх учителів початкової школи; взаємозалежність і взаємообумовленість змістового, навчально-методичного та технологічного напрямку професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи; організація наскрізної практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи з метою формування соціальної мобільності; забезпечення психологічної готовності майбутніх учителів початкової школи до формування у них здатності до соціальної мобільності*);

- виокремлено та доповнено: принципи соціальної мобільності (переміщення) (*освітній, культурний, політичний, економічний та соціальний*); основні групи методів, прийомів і форм роботи у процесі формування соціальної мобільності майбутніх учителів умовах професійної підготовки (*методи пізнання педагогічної професії; методи педагогічної освіти; інтерактивні методи; проблемні методи навчання*).

Уточнено і доповнено: сутність базових понять дослідження: «соціальна мобільність», «принципи соціальної мобільності», «механізм функціонування соціальної мобільності», «соціальна роль», «умови», «педагогічні умови», «модель»; функціонально-рольові позиції вчителя залежно від мети освітніх завдань: «тьютор», «ментор», «фасилітатор», «модератор», «коуч».

Подальшого розвитку набули теоретичні та методичні основи формування соціальної мобільності майбутніх вчителів початкової школи у професійній підготовці.

Практичне значення результатів дослідження полягає в можливості застосування наукових положень і висновків у практичній діяльності науково-педагогічних працівників, впровадженні педагогічних умов та розробленої

моделі у систему професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи з метою формування високого рівня соціальної мобільності. Розроблене та впроваджене в процес професійної підготовки навчально-методичне забезпечення (*методи, прийоми, форми організації навчання, наскрізна програма практичної підготовки здобувачів спеціальності 013 Початкова освіта, тренінгові навчальні заняття*) становить зміст формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи. Запропоновано методичні рекомендації щодо формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці, що передбачають теоретико-практичні аспекти розвитку соціальної мобільності, а також перелік творчих завдань, вправ, проєктів, педагогічних кейсів для застосування на практичних та лекційних заняттях як в очному, так і в дистанційному форматі навчання.

Результати дослідження можуть бути використані для організації процесу професійної підготовки майбутніх фахівців спеціальності 013 «Початкова освіта»; удосконалення освітніх компонентів та практичної підготовки здобувачів освіти; розроблення стандартів освіти, модернізації освітніх програм; підвищення рівня кваліфікації та професійного зростання вчителів початкової школи, проведення наукових досліджень.

Висновки та результати дослідження апробовано на науково-практичних заходах різних рівнів: *міжнародних конференціях* – «Інформаційні технології в освіті та науці» (м. Мелітополь, 13-14 червня 2019 р.); «Технології професійної підготовки фахівців у сучасному освітньому просторі» (м. Чернівці, 17 травня 2019 р.), «Теоретичні та практичні аспекти формування освітнього простору навчального закладу: світовий та вітчизняний вимір» (м. Львів, 24-25 жовтня 2019 р.); «Психологія та педагогіка: сучасні методики та інновації, досвід практичного застосування» (м. Львів, 23-24 жовтня 2020 р.); World LUMEN Congress 2021. Logos Universality Mentality Education Novelty. 20th LUMEN Anniversary Edition (м. Ясси (Румунія), 26-30 травня 2021 р.); «Актуальні проблеми педагогічної освіти: реалії, нові ідеї та перспективи» (м. Львів, 5-6 травня 2022 р.); *всеукраїнських конференціях* – «Наука.

Студентство. Сучасність. Патріотичне і громадянське виховання студентської молоді: проблеми, традиції, стратегічні орієнтири» (м. Миколаїв, 16-17 травня 2019 р.); «Тенденції сучасної підготовки майбутніх учителів початкової школи», (м. Умань, 7-8 жовтня 2019 р.); «Актуальні проблеми фахової підготовки сучасного педагога» (м. Херсон, 28-29 квітня 2020 р.), «Інноваційні педагогічні технології в цифровій школі» (м. Харків, 13-14 травня 2021 р.); «Педагогічна освіта у світлі реформ та викликів» (м. Львів, 18-19 березня 2021 р.); «Педагогічна освіта у світлі реформ та викликів» (м. Львів, 24-25 лютого 2022 р.); звітних наукових конференціях факультету педагогічної освіти – за 2018 рік (м. Львів, 5-6 лютого 2019 р.), за 2019 рік (м. Львів, 5 лютого 2020 р.), за 2020 рік (м. Львів, 5-6 лютого 2021 р.), за 2021 рік (м. Львів, 3-4 лютого 2022 р.); всеукраїнському науковому онлайн-форумі – «Якість професійної підготовки сучасного педагога: український та європейський виміри» (м. Київ, 27 травня 2020 р.); панельній дискусії – «Академічна доброчесність в студентському середовищі» (м. Львів, 27 травня 2021 р.); регіональному семінарі-практикумі – «Формування ключових компетентностей в умовах наступності початкової та дошкільної освіти» (м. Львів, 24 січня 2020 р.); науково-методичних семінарах-практикумах – «Ключові компетентності школяра: Нова українська школа» (м. Львів, 15 листопада 2021 р.); «Формувальне оцінювання: від теорії до практики» (м. Львів, 24 листопада 2021 р.); під час проходження наукового стажування «Особливості фінської системи освіти» на базі Західно-Фінляндського Коледжу (м. Гуйтнінен (Фінляндія), 26.10-20.11.2020 року), 120 год – 4 ECTS кредити.

Особистий внесок здобувача. У друкованих працях, опублікованих у співавторстві, автору дисертації належать: у статті [33] у співавторстві з М. Дзіковською – проаналізовано основні підходи розвитку соціальної мобільності в контексті підготовки майбутніх фахівців освіти; у статті [275] в співавторстві з Н. Вінарчук і М.-Т. Шоловій – обґрунтовано й узагальнено педагогічні умови оновлення змісту професійної підготовки майбутніх педагогів через призму сформованості в них здатності до соціальної мобільності; у статті

[43] у співавторстві з А. Собчук – виокремлено та охарактеризовано особливості формування соціальної мобільності вчителя в умовах інклюзивної освіти.

Публікації. Основні теоретичні положення та висновки дисертаційної роботи висвітлено загалом у 20 наукових публікаціях (17 – одноосібні), серед яких: 6 статей – у наукових фахових виданнях України, 14 публікацій апробаційного характеру (тези доповідей на міжнародних і всеукраїнських науково-практичних конференціях, наукове есе за результатами міжнародного стажування).

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (290 найменувань, із них 44 іноземною мовою), 14 додатків (на 108 сторінках). Загальний обсяг роботи 346 сторінок, основний текст викладено на - 188 сторінках. Дисертація містить 13 таблиць та 14 рисунків.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У розділі на основі теоретичного аналізу узагальнено основні підходи щодо трактування змісту поняття соціальної мобільності: філософський, соціологічний, психологічний, педагогічний; окреслено понятійно-категоріальний апарат дослідження. Здійснено ретроспективний аналіз та виокремлено часові рамки зародження, становлення та розвитку феномену соціальної мобільності. З'ясовано й уточнено сутність понять «мобільність», «соціальна мобільність», «професійна мобільність». Подано авторське тлумачення терміну «соціальна мобільність учителя початкової школи». Визначено роль та значення соціальної мобільності в умовах міжнародного освітнього простору на прикладі євроінтеграційного (Болонського) процесу. Обґрунтовано структуру, види та закони функціонування механізмів соціальної мобільності. Визначено принципи соціальної мобільності, що зумовлюють успішне формування соціальної мобільності в майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки.

1.1. Генеза феномену соціальної мобільності у науковому дискурсі

Розуміння й трактування поняття *«соціальна мобільність»* передбачає здійснення ретроспективного аналізу наукових праць через призму історичних етапів виникнення, становлення та розвитку предмету дослідження.

У словниках іншомовних слів дефініції *«мобільність»*, *«мобільний»* (від лат. *mobilis* – рухомий) визначаються як «рухливий, здатний швидко щось виконувати; енергійний, діяльний» [207, с.364; 208, с.511].

Кембриджський словник трактує *«мобільність»* як «здатність вільно пересуватися або легко переміщатися»; «переміщати або транспортувати щось з одного місця в інше або використовувати щось з іншою метою»; в економіці – «той факт, що комусь легко змінити свою ситуацію, наприклад, виконуючи різні

роботи, ставши частиною іншого соціального класу, або перейшовши в інше місце» [273].

Можемо стверджувати, що лексикографічна література вказує на своєрідну однозначність досліджуваних понять. Отже, мобільність – це, насамперед, здатність особистості, легка зміна діяльності, швидка адаптація та високопродуктивна праця. Варто зазначити, що проблема мобільності, зокрема соціальної, є базовою категорією, складною міждисциплінарною одиницею, яка описує процес становлення конкурентоспроможного фахівця у різних галузях наукових знань. Аналіз наукових джерел показав, що сучасні дослідники (Ю. Сачук, Л. Фамілярська) виділяють філософський, соціологічний, психологічний і педагогічний підходи щодо трактування й пояснення змісту поняття «мобільність».

Детальніше проаналізуємо поняття *«соціальної мобільності»* крізь призму кожного з підходів.

Німецький філософ і соціолог Георг Зіммель (1858-1918) в своїй праці «Соціологія простору» вперше описав мобільність, назвавши її «рухом». Вчений розглядав життя як «порив, чисту і безформну вітальність, що реалізується в самообмеженні шляхом форм, що вона сама створює». Іншими словами, ряд перешкод, які заважають повноцінно функціонувати, які треба долати переходячи з однієї сходинки на іншу. На вітальному рівні ця форма й межа – смерть, яка «не приходить ззовні, життя несе її в собі». На «трансвітальному» рівні життя пересилує власну обмеженість, утворюючи «більш-життя» (Mehr-Leben) і «більше-ніж-життя» (Mehr-als-Leben) – «відносно стійкі утворення, породжені життям, що протистоять йому в його вічній плінності та мінливості» [233, с.277]. Можемо стверджувати, що наявне протистояння і є описаним рухом, тобто мобільністю, адже перебороти зміни можна лише пристосувавшись до них. Розуміння Георга Зіммеля зводились до ототожнення понять *«рух»* – *«мобільність»* – *«адаптивність»*, яку, вважаємо, варто розглядати як трансформацію єдиної дефініції.

Ю. Сачук виділяє два головних напрями західної філософської думки щодо мобільності: мобілістичний та тоталістичний. Мобілістичною традицією у філософії займається нетократія, тобто нова форма управління суспільством, у межах якої основною цінністю є не матеріальні багатства (гроші, нерухомість тощо), а інформація. Ю. Сачук трактує мобілістичну традицію як «альтернативне вчення, що характеризує спосіб мислення та сприйняття еліти інформаційної епохи» [192, с.32]. Ця теорія характеризується прагненням до всезагальної відкритості. Кожен суб'єкт намагається пристосуватись до реалій навколишнього світу, змиритись з умовами буття, використати їх як спрямування для покращення нав'язаних життєвими обставинами. Згідно з Ю. Сачук, з точки зору філософії, мобільність – це рівень свободи, в якому відкидається утопія, натомість пропонуються обмежені, але реальні можливості індивіда, які він може втілити у будь-який, зручний йому час [192, с.32].

Сучасний британський філософ і соціолог Джон Уррі досліджує мобільність як «ключову характеристику сучасного суспільства» [135]. Так, наприклад, у відносно ранніх своїх роботах Дж. Уррі зі своїм колегою Скотом Лешем називають сучасний етап розвитку економіки «дезорганізованим капіталізмом». Особливістю цього етапу є занепад національних економік, зростання значення інформації та комунікаційних технологій, втрата продуктами матеріальних властивостей й набуття ними знакової додаткової вартості, яка стає невідривною від них, висока мобільність суб'єктів [289].

Дж. Уррі визначає п'ять основних напрямів реалізації мобільності («русел», або «каналів» у авторській термінології): перший – транспорт як засіб забезпечення мобільності людей, другий – поштова система із вантажоперевезення як засіб забезпечення мобільності речей, третій – кабельні системи (телефонні, телевізійні та комп'ютерні), четвертий – наземні безпроводні системи передавання звуку, зображення та інформації, і п'ятий – супутникові і позаземні системи [289].

Згідно з М. Стрюком, С. Семеріковим та А. Стрюком, соціальна мобільність може бути пов'язана з просторовим рухом (географічною

мобільністю), культурним обміном (антропологічний аспект мобільності ідей) та інформаційним посередництвом (медіацією), що є основою системного підходу до навчання [219, с.41-42].

Дослідження Г. Зіммеля [283], З. Баумана [247], Дж. Уррі [288] та ін. показують, що просторове розташування і переміщення у фізичному просторі мають велике значення для формування соціальних відносин. На нашу думку, можливість людини вільно переміщатися в просторі становить одну з базових потреб, від задоволення якої пов'язаний соціальний статус. Свобода вільної зміни географічного місця знаходження, в першу чергу, з метою вирішення економічних проблем, а також поліпшення політичного і культурного становища, є високою соціальною цінністю. Якщо змінюється географічна позиція людини в місті, країні чи континенті, безперечно, стає мінливою й соціальна. Довготривале проживання індивіда на певній території формує його особисте зовнішнє і внутрішнє середовище активності й продуктивності – соціальний статус, коло спілкування, прагматичні чи безкорисливі інтереси. Зміна такого середовища змушує шукати або будувати нові шляхи виживання, адаптації та зміцнення нової соціальної ролі в уже новому соціумі.

Соціологічний підхід щодо трактування і пояснення змісту поняття «мобільність» отримав тлумачення у дослідженнях американського соціолога і культуролога П. О. Сорокіна, якого вважають основоположником теорії соціальної мобільності [85, с.711]. У книзі «Людина. Цивілізація. Суспільство» автор присвячує цілий розділ обґрунтуванню явища соціальної мобільності. Зазначимо, що П. О. Сорокін у своїй праці часто вживає слово «переміщення» для позначення поняття «мобільності», тобто вважає синонімом. Під «соціальною мобільністю» учений розуміє «будь-який перехід індивіда або соціального об'єкта з однієї соціальної позиції у соціальному просторі в іншу» [85, с.231]. Згідно з П. Сорокіним, соціальний простір (під поняттям «соціальний простір» розуміється насамперед соціальна структура суспільства), має два основних класи координат – горизонтальний (наприклад, соціальні групи католиків, лібералів, робітників) і вертикальний (наприклад, священик –

парафіянин, партійний лідер – член партії, керівник – підлеглий), які є параметрами соціального простору [85, с.231-232]. Таким чином, П. Сорокін виділяє два основні типи соціальної мобільності: горизонтальна й вертикальна.

Соціолог доводить, що «суб'єкт може здійснювати переміщення як у межах геометричного, так і соціального простору, а тому існують дві основні форми соціальної мобільності – горизонтальна і вертикальна» [213, с.233]. Під горизонтальною соціальною мобільністю П. Сорокін має на увазі «перехід індивіда (соціального об'єкта) з однієї соціальної групи в іншу, розташовану на тому самому рівні» (наприклад, з одного громадянства в інше, з однієї родини в іншу, з однієї організації в іншу й т. д.). Під вертикальною соціальною мобільністю соціолог розуміє «відносини, що виникають при переміщенні індивіда (соціального суб'єкта) з одного соціального прошарку в інший» [213, с.234].

Іншими словами, розглядаючи соціальну мобільність, П. Сорокін тлумачить це поняття як рух індивіда по соціальній драбині. Отже, мобільність в соціології виступає і як процес, і як особистісна характеристика, що є обов'язковою умовою соціальної адаптації, соціальних перетворень та особистісного розвитку суб'єкта діяльності.

Згідно з Н. Коваліско та О. Сенюрою, поняття «соціальна мобільність» і «соціальний ліфт» – тотожні. Дослідниця розглядає цю дефініцію як «кровоносну систему сучасного суспільства, за допомогою якої його члени переміщуються з однієї соціальної групи (стану, класу) в іншу». Без ефективного соціального ліфта, без чіткої системи стимулів, що заохочують позитивну, відповідальну поведінку й карають за антисоціальні вияви, неможливо ні збудувати сучасне суспільство, ні запустити механізми економічного зростання [106, с.79].

Ю. Годован, Н. Ніколаєнко зазначають, що соціальна мобільність молоді поступово стає рушійною силою процесу державотворення та демократичних змін в країні. За словами дослідників, високому рівню мобільності сучасного молодого покоління сприяє успішна соціалізація особистості, продуктивне

політико-правове виховання й підвищення політичної культури [57, с.77].

Спираючись на теоретичні положення філософського та соціологічного підходів, можемо підсумувати, що соціальна мобільність як процес, слугує джерелом позитивних змін політико-економічного життя країни, дозволяє ініціювати окремих індивідів та народ загалом покращувати умови й збільшувати діапазон функціонування.

На психологічному рівні проблема формування соціальної мобільності прямопропорційно залежить від особистісних детермінантів індивіда. Ю. Сачук розглядає цей феномен як «механізм соціальної адаптації, що дає змогу людині управляти ресурсами суб'єктності й професійної поведінки» [195, с.23]. Ю. Сачук зосереджує увагу на особистісні якості та риси, що формують здатність та готовність до соціально-професійної мобільності, зокрема «ініціативність, соціальну та професійну активність, здатність ризикувати, самоорганізованість, самостійність, вольовий самоконтроль, наполегливість, самостійність у прийнятті рішень, рішучість у визначенні основних питань побутового життя і професійної сфери діяльності, впевненість» [195, с.23].

Л. Сушенцева стверджує, що загальні властивості людської особистості ґрунтуються на соціальній пам'яті й впливають на мобільність опосередковано через її індивідуальні властивості. При цьому «загальні властивості є ґрунтом для розвитку індивідуальних властивостей», тобто спадковість традиційно створює умови для мобільності особистості. Відомо, що кожен сам прокладає собі шлях через сукупність різних перешкод і обставин. Особистість, яка усвідомила свій шлях, вибудовує «основну лінію життя», що являє собою єдність мотивів і кінцевої мети особистості. Ця «генеральна лінія» є динамічною і може змінюватися в залежності від обставин та трансформаційних процесів у самій особистості. Ситуація вибору на життєвому шляху людини є тим вузловим моментом, коли проявляється мобільність [223, с.181].

Л. Меркулова підходить до розкриття психологічних основ соціальної мобільності з точки зору адаптивності, розуміючи адаптацію як «сукупність

реакцій, що покладаються в основу пристосування спеціаліста до незвичних умов життя та діяльності» [131, с.77].

Вважаємо, що, в контексті нашого дослідження, тісно пов'язані між собою психологічний підхід трактування мобільності загалом і професійної мобільності. Зокрема, Л. Сушенцева вважає, що «професійна мобільність кваліфікованого працівника поєднує сформовану внутрішню потребу у професійній мобільності», що проявляється в продуктивності, забезпечує самовизначення, самореалізацію в житті, «самоусвідомлення особистістю готовності до професійної мобільності», прагнення особистості змінити не тільки себе, а й професійне поле та життєве середовище [222, с.10].

Ю. Калиновський вважає, що мобільність є «інтегративною якістю, що формується та розвивається під час практичної, навчальної, соціальної, соціокультурної діяльності людини та надає їй можливість реалізувати свої задатки, здібності, схильності, можливості. При цьому розвиваються такі особистісні якості, як здатність спостерігати за власними діями та вчинками, аналізувати та оцінювати їх, проектувати та змінювати свою життєдіяльність» [100, с.113).

Ю. Герасимчук, О. Проскура стверджують, що при визначенні рівня оволодіння соціальною мобільністю точкою відліку треба брати здібності та внутрішні якості особистості: вміння аналізувати, оцінювати, саморозвиватись. Дослідники наголошують, що «для реалізації соціальної мобільності недостатнім є існування зовнішніх соціальних умов, необхідні особистісні здібності, бажання і вміння здійснювати соціальну мобільність» [55, с.95].

Науковець О. Кухтеріна характеризує залежність соціальної мобільності від чинників впливу: «Якщо не існує бар'єрів для соціальних досягнень, то можемо очікувати сильну соціальну мобільність, коли деякі особистості швидко піднімаються і отримують високі статуси». О. Кухтеріна доводить, що між «шарами» і класами, як правило, існують бар'єри, що заважають вільному переходу індивідів з однієї статусної групи в іншу. За словами дослідниці, один з найголовніших бар'єрів виникає через те, що соціальні класи, які володіють

субкультурами, що готують дітей представників кожного класу до участі в специфічній субкультурі, в якій вони соціалізовані, прищеплюють навички своєї субкультури [118, с.13].

З точки зору З. Курлянд, існує підхід до розгляду професійної мобільності, за яким вона є формою соціальної мобільності. Професійну мобільність дослідниця розглядає як «переміщення трудової позиції або ролі робітника», зумовлену зміною місця роботи чи професії [115]. З. Курлянд аналізує об'єктивний, суб'єктивний та характерологічний аспекти професійної мобільності [115]. Об'єктивний аспект охоплює науково-технічні й соціально-економічні передумови, а також сам процес зміни професії. Це означає, що в середовищі життєдіяльності індивіда чи соціуму має існувати певна мотивація, стимул, заради досягнення мети – переміщення. Якщо на початку 90-х рр. головним фактором, що стимулював професійну мобільність, були чинники ринкових відносин, то зараз можемо вважати, що інформаційні технології, інтернет, web-дизайн, web-програмування і т. д. прискорюють процес виникнення нових професій і потребують перекваліфікації працівників.

Суб'єктивний аспект передбачає зміну інтересів працівника та сам факт прийняття рішення про зміну місця роботи або спеціальності. Мова йде про наявність в особистості рис характеру та якостей, які сприяють успішному вибору майбутньої професії чи допомагають відповідально підходити до вирішення чи не найголовнішої життєвої проблеми. Чим сильніше виражені ініціативність, самостійність, вмотивованість, цілеспрямованість і т. д., тим більше шансів в індивіда реалізувати себе у бажаній професії.

Характерологічний аспект передбачає, що важливою є схильність людини до зміни предметної діяльності. За словами С. Гладун, Г. Захарчин, цей аспект відображає не тільки природну гнучкість, психологічну здатність і готовність людини до змін, а й саме бажання цих змін [56, с.53]. Дослідники виділяють функції професійної мобільності: пізнавальну, професійно-організаційну, особистісну, мотиваційну. Схарактеризуємо їх зміст.

Згідно із С. Гладун, Г. Захарчин, пізнавальна функція є світоглядною, пов'язана із розширенням когнітивної сфери світосприйняття людини та її здатністю до самореалізації, самовдосконалення. Через орієнтацію на цінності пізнавальна функція тісно переплітається із мотиваційною, оскільки підтверджує прагнення людини до змін [56, с.53-54].

Професійно-організаційна функція мобільності полягає у відображенні співвідношення між реальним професійним наповненням ринку праці та його потребами, тобто дає змогу оцінити роботу наявних працівників й побачити перспективу працевлаштування нових кадрів. У цьому контексті С. Гладун і Г. Захарчин наполягають на вивченні ринку праці як першочергового завдання і для стейкхолдерів, і для молоді, яка вибирає відповідну професію. Науковці наполягають на тому, що «адаптаційна політика підприємства повинна охоплювати моніторинг ринку праці й нових умов функціонування підприємства» [56, с.53-54]. Як стверджує С. Гладун, Г. Захарчин, особистісна функція «стимулює розширення професійних інтересів людини не тільки в межах одного предметного середовища, але й у суміжних сферах, або віддзеркалює бажання набути нових професійних знань, забезпечуючи цим конкурентоспроможність людини» [56, с.54].

Мотиваційна функція «спрямована на розвиток професійної активності людини, на підвищення її креативності й інноваційної сміливості», здатності до новаторства, нестандартних поглядів на проблеми й цікавого вирішення, що є дуже важливим у діяльності вчителя початкової школи. Вчені стверджують, що в широкому розумінні мотиваційна функція «стимулює активне позиціонування людини в соціумі, й не тільки в професійному розумінні слова», а це, в свою чергу, підвищує цінність ролі особистості в суспільстві й утверджує соціальну мобільність [56, с.53].

На нашу думку, особистісна функція, тісно пов'язана з пізнавальною та мотиваційною, адже несе в собі розширене коло знань з різних галузей, які для людини стають новими професійними стимулами, так би мовити, інтегрована ланка інформації. Мета доволі прагматична і є, в деякій мірі мотивацією, –

зайняти найкращу, найвигіднішу позицію в професійній діяльності, прагнути кар'єрного росту, підвищувати рівень професійних компетентностей, саморозвиватись, щоб не бути витісненим на ринку праці.

Щоб охарактеризувати соціальну мобільність у контексті педагогіки, скористаємось визначенням Н. Брижак: «Мобільність у педагогічній сфері – це особлива якість особистості, що формується в процесі навчання і виховання та має найважливіший вплив на професіоналізм майбутнього фахівця». Дослідниця розглядає мобільність як одну з найсуттєвіших професійних рис учителя. За словами авторки, професійна мобільність проявляється у «творчому характері діяльності, в активному пошуку новаторських підходів та інноваційних технологій, особистої ініціативи та професійної комунікабельності», реалізація яких стає можливою завдяки «мобільності» [22, с.68].

Дослідники Л. Дольнікова, Л. Сушенцева, Г. Шевчук виокремлюють поняття педагогічної мобільності як окрему категорію і трактують як «здатність педагога організувати співдіяльність з іншими суб'єктами освітнього процесу (учнями, їх батьками, колегами, адміністрацією) відповідно до мети і завдань сучасної концепції освіти, цінностей світової, вітчизняної, регіональної і національної культури, реалізуючи свою соціокультурну і соціально-професійну компетентність, у тому числі в процесі осмислення і прогнозування результатів суб'єкт-суб'єктної взаємодії, яку педагог організовує» [79, с.8].

Науковці вважають професійну мобільність частиною соціальної та аналізує різновиди професійного переміщення. Згідно з науковими пошуками дослідників, виділяють вертикальні й горизонтальні сходи в становленні кар'єри. Вертикальна педагогічна мобільність неможлива без таких якостей педагога, як гнучкість, здатності розмірковувати, рефлексувати, приймати активну соціокультурну позицію. Вертикальна мобільність – це рух по адміністративних сходах, у галузі освіти. Наприклад: учитель, заступник директора, директор, керівник департаменту освіти [79, с.8].

На думку науковців, горизонтальна педагогічна мобільність – це рух по підвищенню професійної майстерності, що є визнана і оцінена соціумом.

Наприклад: вчитель першої категорії, вищої категорії, переможець професійного конкурсу «Вчитель року» тощо [79, с.8]. Тобто це досягнення педагогічного працівника у різних ланках діяльності, яка, звичайно ж, підвищує загальний рейтинг вчителя, але тим самим не дозволяє йому автоматично здобути бажану посаду. Проте, вважаємо, що здобутки горизонтальної мобільності слугують одним з елементів позитивної характеристики потенційного кандидата й можуть суттєво пришвидшити й вплинути на рішення керівника чи роботодавця.

Особливості сутнісної характеристики феномену мобільності, з точки зору педагогічних концепцій, дозволяють розглядати її в кількох значеннях. О. Кіліченко, у широкому значенні, розуміє мобільність як ознаку рухливості педагога, здатності до швидкої адаптації, тобто адаптаційну активність, спроможність при цьому знаходити потрібні форми діяльності – адаптаційну мобільність:

- зміни статусу, категорії;
- підготовленість до продуктивного саморозвитку;
- готовність та здатність учителя до набуття нових професійних знань, умінь, навичок;
- уміння швидко орієнтуватися у ситуації;
- самоактуалізуватися, саморегулюватися, самоорганізовуватися, самоконтролюватися [103, с.22].

О. Кіліченко має на увазі «індивіда, який має певну потребу і потенціал самореалізації, самовдосконалення у певному професійному середовищі». У вузькому розумінні, на думку дослідниці, професійна мобільність пов'язана з безпосереднім швидким виконанням конкретних посадових завдань. О. Кіліченко вважає, що «цілком правомірно потрібно розглядати професійну мобільність як складне індивідуально-технологічне утворення, що інтегрує дві підсистеми» [103, с.22].

Деякі науковці, зокрема К. Олійник, вбачають у професійній мобільності не тільки переміщення в межах відповідної професії, а й мобільність поза

рамками спеціальності. За словами дослідника, професійна мобільність включає в себе здатність та готовність фахівця до зміни професії, місця і роду діяльності. Професійна мобільність не обмежується однією галуззю, а розглядає «мобільність фахівця як можливість професійної та особистісної самореалізації у будь-якій сфері соціально-економічної та соціокультурної діяльності» [149, с.274].

Погоджуємось з Н. Заєць, яка суттєву роль у формуванні професійної мобільності сучасних керівників закладів освіти відводить «таким компетенціям, які позиціонуються ефективною взаємодією у професійному середовищі та визначені як «softskills»». Дослідниця трактує ці навички як «перелік особистих характеристик, що так або інакше пов'язані з ефективною взаємодією з іншими людьми: вмінням переконувати, знаходити підхід до людей, міжособистісним спілкуванням, веденням переговорних процесів, роботою в команді, особистісним розвитком, ерудованістю, креативністю, комунікаційною взаємодією, високим рівнем самоорганізації» [90, с.170]. Вважаємо, що мобільність як особистісна риса сучасного педагога апріорі є «м'якою» навичкою.

Ю. Копчак, Л. Копчак, Я. Никорак, опираючись на праці І. Червінської, виявляють та узагальнюють показники «сформованості готовності» до професійної мобільності педагога:

- розуміння сутності професійної мобільності, усвідомлення рівня готовності бути мобільним у вирішенні професійних завдань;
- рефлексивні вміння: оцінювати ситуацію, що склалася і співвідносити її зі своїми можливостями;
- вміння направляти потреби, мотиви, світогляд, установки, цілі на свідоме подолання складних ситуацій;
- потреба в суб'єкт-суб'єктній взаємодії у процесі професійного становлення;
- прояв вольових рис (рішучість, наполегливість, самовладання, самостійність, ініціативність) у досягненні ситуації успіху;

- відкритість до змін та інновацій;
- здатність до цілепокладання, планування дій, проектування власного професійного розвитку і досягнення професійно значущих компетенцій у вирішенні педагогічних завдань;
- вміння знаходити оптимальні виходи з складних ситуацій;
- вміння аргументувати обраний варіант рішення і якість обґрунтованості явищ професійної діяльності;
- активне самовираження у стандартних і спеціально змодельованих (квазіекстремальних) умовах;
- усвідомленість, широта, інтенсивність, стійкість спрямованості (соціальної, професійної, особистісної) на досягнення високих результатів діяльності [110, с. 52].

Теоретичний аналіз різних аспектів мобільності особистості дає можливість констатувати мобільність з філософської точки зору, показує детермінанти професійного розвитку і становлення професійно успішної людини. Соціологія розглядає мобільність крізь призму соціальних ролей та особистісну характеристику реакції на зміни в певній сфері життєдіяльності. Психологічний підхід трактує мобільність в контексті формування самосвідомості, самореалізації особистості. Мобільність в педагогіці зосереджується через активну, творчу роль як тих, хто навчається, так і тих, хто навчає, а також дії особистості стосовно самовдосконалення та саморозвитку. Отже, в будь-якому випадку, мобільність стимулює до швидкої адаптації та розвитку, спонукає до створення якісно нових форм та методів реалізації потенціалу, слугує необхідно актуальною характеристикою особистості сучасного світу.

Г. Бойко, на основі результатів дослідження щодо формування соціальної мобільності у вихователів закладів дошкільної освіти, виокремлює такі етапи дослідження мобільності:

- I етап (20-30-ті роки ХХ ст.) – виникнення наукового поняття соціальної мобільності (обґрунтування поняття мобільності, виокремлення характерних ознак, визначення мобільності як важливої професійної ознаки фахівця);
- II етап (40-і роки ХХ ст.) – становлення проблеми соціальної мобільності (розширення філософських та інших аспектів дослідження соціальної мобільності);
- III етап (50-80-ті роки ХХ ст.) – розвиток потенціалу соціальної мобільності (поява академічної мобільності, визначення критеріїв її оцінювання та створення необхідних умов для її формування в різних типах закладів освіти);
- IV етап (90-ті роки ХХ – початок ХХІ ст.) – сучасний період розвитку теорії соціальної мобільності (розширення сфери дослідження у педагогічній галузі, зокрема – мобільність як професійна компетентність фахівця в галузі освіти) [18].

О. Балакірева виділяє три покоління дослідників, які вивчали особливості мобільності як соціального явища та різняться методами збору й аналізу інформації [9, с.13].

До першого покоління належать наукові розвідки Девіда Гласса, який досліджував соціальну мобільність в Англії та Уельсі. «Створення дослідницького комітету з соціальної стратифікації і соціальної мобільності в Міжнародній соціологічній асоціації; систематичне вивчення детермінант соціальної мобільності, а також її наслідків для класової ідентифікації та класових антагонізмів; створення шкали престижу професій для виміру міжгенераційних змін в ієрархічному просторі» – досягнення першого покоління, за словами О. Балакіревої [9, с.13-14]. Праця Д. Гласса вміщує нагромаджений матеріал щодо міжпоколіннєвої мобільності дорослих чоловіків та жінок, також автор детально проаналізував історії сімей, родовід і вид зайнятості кожного представника родини.

С. Оксамитна у своїй монографії, досліджуючи історію соціологічних досліджень міжгенераційної (міжпоколіннєвої) соціальної мобільності, зазначає,

що наукові розвідки феномену соціальної мобільності, «розпочавшись наприкінці XIX століття, тривають другу сотню років і досить чітко поділяються на два великі періоди, межею між якими у середині XX століття пролягла Друга світова війна». Згідно з Оксамитною С., з 1950-х років почався відлік сучасного етапу соціології соціальної мобільності, «поступово вибудованої на якісно інших теоретико-методологічних, методичних і емпіричних засадах, аніж у першій половині XX століття» [146, с.10].

За С. Оксамитною, визначено основне завдання досліджень соціальної мобільності другої половини XX століття – «задокументувати і пояснити зв'язок між класовими чи статусними характеристиками походження індивіда та класом належності як у межах окремих суспільств, так і у порівнянні з іншими» [146, с.17].

Отже, відповідно до досліджень С. Макева та С. Оксамитної, можемо стверджувати, що перше покоління дослідників акцентували увагу на такі основні аспекти:

- «напрямок мобільності загалом є вельми подібним для всіх західних країн;
- рівень мобільності вищий в індустріальних країнах, порівняно з доіндустріальними;
- політична стабільність сприяє соціальній мобільності» [123, с.190-208].

Другий період дослідження соціальної мобільності науковці пов'язують з популяризацією статистичних методів обробки даних. До цього етапу відносять праці Р. Еріксона і Дж. Голдторпа [259], П. Блау та О. Данкена [250], Д. Треймана [287], які розглядали соціальну мобільність скрізь призму професійної сфери. Саме тоді емпіричні дослідження показали, що чоловіки є найбільш мобільною групою у США.

За словами С. Макеєва, С. Оксамитної науковці другого покоління не ставлять в центр своїх досліджень питання масштабу та рівня мобільності. Насамперед вони аналізують прямий вплив професії батька на професію сина, тобто впливу спадкових факторів, порівняно з іншими чинниками (освіта

батьків, перша професія сина, кількість братів і сестер, населений пункт тощо) [123, с.190-208].

За О. Сенюрою, результати проведених досліджень зафіксовано у вигляді таких висновків:

- відносно високий рівень професійної мобільності в США. При цьому на професійне кар'єрне зростання індивіда здійснюють вплив соціально-економічні позиції сім'ї і статус батька, який «справляє вплив на статус сина в основному через освіту»;
- «міські мігранти» мають більше можливостей досягти бажаного професійного статусу. Як з'ясувалось, і у мігрантів, і в жителів, які постійно проживали на території Америки виявляється прямий зв'язок між масштабністю місцевості, в якій вони виростили, і їх професійними успіхами;
- на професійні можливості та кар'єрний ріст впливають сімейні цінності й склад сім'ї загалом [199, с.36].

Отже, дослідження другого покоління науковців щодо вивчення мобільності базувались на детальному аналізі чинників впливу, що зумовлюють саме переміщення індивідів з метою кращого професійного розвитку.

С. Макеєв, С. Оксамитна зазначають, що третє покоління дослідників (Д. Фезерман, Дж. Голдторп, Р. Хаузер) «характеризується заміною регресійних моделей мобільності логлінійними» [123, с.204]. Науковці виокремлюють «абсолютну мобільність від відносних шансів здійснити мобільність», уможливають аналіз іммобільних, тобто «відтворювальні статусні позиції на основі моделювання діагональних кліток таблиць мобільності». Особливою рисою представників третього покоління було також і «заперечення ієрархічної побудови класових позицій на шкалі «вище – нижче». Для Дж. Голдторпа, до прикладу, соціальні класи – це дискретні, ієрархічно невпорядковані утворення, щодо яких немає сенсу говорити про «вертикальну мобільність», а отже, і конструювати «моделі досягнень», запитувати про те, хто домігся успіху, а хто, навпаки, деградував, розмірковувати про «відкритість» суспільства на підставі

здійсненої індивідами мобільності» [123, с.200-208]. На думку С. Макеєва та С. Оксамитної, такий підхід лише звужує предметне поле дослідження [123].

Згідно з О. Сенюрою, розробки теорії досліджень третього періоду допомогли розширити й поглибити статистичні моделі аналізу соціальної мобільності. Вчена зазначає, що праці Л. Джонсона, Д. Фізермана, Р. Хаузера дозволили встановити вплив змін у демографічній ситуації в суспільстві на міжпоколіннєву мобільність у професійній сфері [199].

О. Сенюра стверджує, що в період третього етапу вперше здійснено спробу розподілу досліджуваних представників професійних груп на такі класи:

1. «Вищий клас працівників неручної праці» – керівники і торгові працівники, наймані та само зайняті фахівці певної ділянки професійних галузей.

2. «Нижчий клас неручної праці» – власники, приватні підприємці, торгові працівники роздрібною торгівлі.

3. «Вищий клас фізичної праці» – кваліфіковані працівники промисловості, будівництва.

4. «Нижчий клас фізичної праці» – верстатники, працівники обслуговування, некваліфіковані працівники [199, с.36].

Таким чином нами встановлено, що представники кожного покоління дослідження соціальної мобільності розвивали і доводили свої теорії щодо переміщення індивідів. Зокрема, дослідники першого покоління акцентували увагу на напрямок та мету мобільності; аналізували вплив політичної ситуації суспільства окремої країни на процес мобільності як окремої людини, так груп «мігрантів» загалом; з'ясували, що рівень мобільності в розвинутих індустріальних країнах – найвищий, що дозволяє створити сприятливі умови для успішних професійних досягнень. Спираючись на праці Девіда Гласса та Джона Холла [263] як одних з найяскравіших представників цього етапу, можемо стверджувати, що перше покоління діяло в часових рамках 1935-1956 рр.

Період другого покоління – час розповсюдження ідей «міських іммігрантів», розквіту мобільності в США та досліджень впливу сім'ї на професійний ріст. Творчість Пітера Блау [250] в соціологічних аспектах

вивчення мобільності («Бюрократія в сучасному суспільстві» (1956), «Теорія соціальної інтеграції» (1960), «Обмін і влада в соціальному житті» (1964), «Американська структура зайнятості» (1967)) теж суттєво відзначилась на той час. Зважаючи на це, можемо зафіксувати найплідніші роки другого етапу – 1956-1967.

Основне досягнення представників третього покоління – здійснення спроби розподілу представників професійних груп на класи. Девід Фідерман і Роберт Хаузер [6] – одні з тих науковців, які здійснили суттєвий вклад, досліджуючи вплив освітнього середовища на мобільність особистості, в період 1968-1986 рр.

Отже, на основі теоретичного аналізу, нами визначено та обґрунтовано етапи зародження наукових думок та позицій щодо становлення та розвитку феномену соціальної мобільності. Зокрема, *виокремлено наукові погляди та період функціонування представників трьох поколінь дослідників соціальної мобільності: перший – 1935-1956 рр., другий – 1956-1967 рр., третій – 1968-1986 рр.* Дані систематизовано в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Етапи дослідження соціальної мобільності в науковому дискурсі

<i>Період</i>	<i>Роки</i>	<i>Характеристика</i>	<i>Представники</i>
I (перший)	1935-1956	дослідження напрямку та мети мобільності; аналіз впливу політичної ситуації суспільства окремої країни на процес мобільності окремої людини та соціальних груп; мобільність створює сприятливі умови для успішних професійних досягнень	Девід Гласс, Джон Холл, Джон Уррі
II (другий)	1956-1967	час розповсюдження ідей «міських іммігрантів», розквіту мобільності в США та досліджень впливу сім'ї на професійний ріст	Пітер Блау, Отіс Дадлі Дункан, Мартін Ліпсет, Роберт Бендікс
III (третій)	1968-1986	здійснення спроби розподілу представників професійних груп на класи, вплив освітнього середовища на мобільність особистості	Девід Фідерман, Роберт Хаузер, Дональд Трейман, Гаррі Гензбум

На основі теоретичного аналізу науково-дослідних джерел, можемо фактично констатувати, що соціальна мобільність безпосередньо пов'язана з процесом професіоналізації особистості. Концепція Нової української школи прагне сформувати соціально мобільного вчителя початкової школи, здатного успішно змінювати діяльність або види діяльності в освітньому процесі; педагога, котрий працює у форматі творчих шукань, що ґрунтуються на здобутках традиційної методики й включають інноваційні елементи; фахівця, вмотивованого не на репродукцію, а на експеримент, дослідження, новаторство.

На підставі узагальнення основних наукових понятійно-категоріальних властивостей досліджуваного явища, *соціальну мобільність вчителя початкової школи ми визначаємо як процес швидкої адаптації та розвитку особистості, що «підштовхує» до створення якісно нових форм та методів реалізації її потенціалу, слугує необхідною та актуальною характеристикою педагога сучасного світу.*

1.2. Проблема формування соціальної мобільності в міжнародному освітньому просторі

Зміни, що відбуваються у XXI ст., сприяють формуванню нового соціокультурного середовища, орієнтованого на інформатизацію, комп'ютеризацію та глобалізацію у всіх сферах життя. Роль соціальної мобільності в цьому контексті набуває неабиякої цінності, адже забезпечує функціонування нового інноваційно-комунікативного суспільства через розмаїття об'єктивних чинників впливу.

Міжнародна спільнота сьогодні об'єднується задля піклування громадян всієї планети. Пріоритетним завданням є навчання і виховання молодого покоління, нової генерації, тому інтенсивно розвивається міжнародний освітній простір. Світове співтовариство прагне створити глобальну стратегію освіти людини незалежно від місця проживання й можливостей.

На сучасному етапі поняття «освітній простір» має декілька змістових відтінків. О. Разуменко визначає такі як:

- розвиток технологій навчання в освіті;
- особистий простір суб'єктів;
- дидактичний простір;
- «соціально-освітній простір»;
- «духовно-педагогічний простір»;
- «єдиний освітній простір людської цивілізації»;
- синонім культурно-освітньому простору [180, с. 218].

О. Разуменко зазначає, що «освітній простір – це ціннісна інтегративна одиниця соціуму та світового освітнього простору, нормативно або стихійно структурована та яка має свою систему координат, що визначають можливості для саморозвитку особистості на різних етапах її становлення [180, с.218].

Під «міжнародним освітнім простором» О. Хомерікі розуміє «місце, де встановлюються та реалізуються основні цілі національної та світової освітньої політики, через сукупність освітніх інститутів і відповідних їм органів управління та де функціонують специфічні зв'язки і стосунки між державами та їх освітніми системами. Дослідниця зазначає, що міжнародний освітній простір «вважається не просто географічним явищем, але й набуває характеру середовища, всередині якої починають розвиватися процеси міждержавного співробітництва» [237, с.78].

І. Мацко зазначає, що науковці, все більше говорять про «стиснення історичного часу та простору», що призводить до «скорочення» географічних відстаней, появи нових можливостей для їх «подолання» [127].

Ми переконані, саме це й утворює міжнародний освітній простір як універсальний соціально-політичний інститут забезпечення якості та пріоритетності цілей освіти.

І. Мацко влучно, на нашу думку, використовує метафору «плинна сучасність», запропоновану З. Бауманом, одним з оригінальних теоретиків дослідження соціології сучасності. За допомогою цієї дефініції позначається

«перехід до нової ери плинності, свободи, гнучкості», а отже, й мобільності. З. Бауман змальовує сучасність, порівнюючи з минулою епохою: «Той вид сучасності, який був мішенню, а також когнітивним фреймом класичної критичної теорії, при ретроспективному аналізі вражаюче відрізняється від того, який задає фрейм життя сучасних поколінь. Та сучасність здається «важкою» (у порівнянні з нинішньою «легкою» сучасністю); а ще краще – «твердою» (на відміну від «рідкої», «плинної» чи розплавленої); щільною (у порівнянні з дифузною чи «капілярною») і нарешті системною (на відміну від мережевої)» [10, с.32].

Вважаємо, що доцільно розглядати міжнародний освітній простір як відкриту соціальну систему, спрямовану на максимальний особистісний розвиток суб'єкта освітнього процесу.

Аналізуючи відкриті соціальні системи, О. Подольська виділяє такі їхні риси:

- люди, як правило, в боротьбі досягають певних позицій в суспільній ієрархії. Якщо людина не прикладає певних зусиль, вона може втратити свою колишню позицію в суспільстві;
- люди мають стимул постійно і наполегливо працювати, знаючи, що можуть поліпшити свій соціальний стан;
- відкриті соціальні системи, як правило, мають високий рівень конкурентної боротьби або суперництва, оскільки люди різних суспільних класів співіснують разом і мають можливість бачити життя іншого класу (людей «іншого сорту»);
- люди, які відносяться до нижчого класу, розуміють, що для підвищення свого соціального статусу вони повинні більше працювати;
- люди, які відносяться до вищого класу, також прагнуть працювати активно і наполегливо для того, щоб не втратити свого статусу і зберегти дистанцію між соціальними класами;

- якщо ця дистанція стає дуже великою, у відкритій соціальній системі відбувається соціальний зсув, оскільки люди усвідомлюють нерівність своїх можливостей для досягнення успіху в суспільстві [170, с.79].

На противагу відкритій соціальній системі існує закрита, яку ще називають кастовою системою. Тут розподіл на соціальні класи встановлюється легко, але межі між різними класами дуже чіткі, на відміну від відкритих систем. Соціальна структура передбачає незначне переміщення в соціальній ієрархії (або не передбачає його зовсім). У закритій системі люди народжуються вже в рамках певного суспільного класу, в якому, здебільшого вони і залишаються протягом всього життя.

О. Подольська серед рис закритих соціальних систем виділяє такі:

- неможлива вертикальна соціальна мобільність;
- при розгляді таких систем різні стратифікаційні групи позначаються терміном «каста»;
- наполеглива праця не призводить до змін і, перш за все, підвищення соціального статусу;
- талант, наявність особливих здібностей не збільшує можливості людини в просуванні до вищого класу;
- можлива мобільність вниз, коли людина порушує певні моральні норми або закони, що приводить до зниження її соціального стану. Щоб зберегти таку чітку, жорстку соціально-класову структуру, закриті соціальні системи мають, як правило, авторитарну систему управління;
- без сильного апарату управління класом, кастові межі стають менш чіткими, що створює передумови для кардинальних змін в суспільстві;
- зміни і мобільність в закритих системах такі незначні, що суспільство зберігає стабільність протягом тривалого періоду часу;
- відсутність динамічності й сприйнятливості до соціальних змін нерідко призводить до виродження закритих систем [170, с.80].

На думку З. Баумана, «основними інструментами влади і домінування» в сучасний період ХХІ століття стає «рух, швидкість якого постійно збільшується завдяки розвитку засобів переміщення, які підвищують мобільність» [10, с.32].

Отже, можемо стверджувати, що рухливість, легкість, швидкість, як основні характеристики феномену мобільності, є невід'ємними ознаками сучасності, й зокрема міжнародного освітнього простору.

Мобільність – знак домінування, що, за словами І. Мацко, є новою формою нерівності [127, с.124]. На нашу думку, прерогатива мобільності є тією силою, що ділить суспільство на два типи: прогресивне або активне й регресивне або пасивне. Аналогічно з освітнім простором. Перший тип – швидко розвивається, визначає нові освітні цілі й ідеї, формує ціннісні пріоритети, прагне акумулювати досвід попередніх поколінь і на цій основі представити інноваційну модель розвитку. Другий тип освітнього простору традиційно дотримується давно визначених концепцій освіти, будь-які методологічні нововведення сприймає пасивно, іноді вороже, акцентуючи увагу на перевірених принципах освітнього процесу, відповідно не враховує генераційний аспект зміни поколінь й, фактично констатуємо, стоїть на місці або регресує.

Науковці (М. Стрюк, С. Семеріков, А. Стрюк) зазначають, що «мобільність освіти є принциповою характеристикою єдиного освітнього простору, на формування якого спрямований, зокрема, й процес: достатньо згадати принципи Великої хартії університетів, у тому числі четвертий принцип – принцип мобільності, що розуміється в найширшому сенсі – мобільність знання. Його реалізація в академічній мобільності (можливості для студентів і викладачів переміщатися між різними освітніми установами всередині і за межами своєї країни)» [219, с. 44].

Н. Грищенко стверджує, що сучасний стан соціології соціальної мобільності загалом характеризується наявністю численних теоретико-методологічних підходів, методів емпіричних досліджень та статистичних методів аналізу даних, а також накопиченням значного масиву соціологічних даних, у тому числі щодо міжнаціональних порівняльних досліджень [71].

Авторка наголошує, що «рівень соціальної мобільності часто використовується як показник ступеня відкритості та рухливості будь-якого суспільства» [71].

Ми погоджуємось з І. Мацко, яка вважає, що «свобода руху сьогодні є ефективним засобом домінування», а гнучкість стає «гаслом сьогодення» [127, с.124].

На нашу думку, всі суспільства, як соціальні системи, можна класифікувати як відкриті і закриті в залежності від рівня гнучкості або мобільності та жорсткості з точки зору соціальної стратифікації.

Є. Подольська характеризує відкриту соціальну систему, у якій дуже легко встановлюється розподіл на соціальні класи, але межі цих класів майже непомітні. Незважаючи на певні бар'єри, зрештою пересування з одного класу до іншого можливе [170, с.78].

З метою визначення основних закономірностей формування соціальної мобільності в умовах міжнародного освітнього простору проаналізуємо функціональне значення мобільності в задекларованих документах на прикладі європейської інтеграції вищої школи – реформи Болонського процесу.

Як зазначають М. Стрюк, С. Семеріков та А. Стрюк, огляд напрямів підтримки вищої освіти й останніх звітів Європейської Комісії показує, що ключем до побудови європейського освітньо-наукового простору є мобільність, адже «головним проявом спрямованості системи освіти на особистість є створення для будь-якого члена суспільства можливості отримання освіти будь-якого характеру і рівня в будь-який період його життя і в будь-якому місці» [219, с.37].

Науковці висловлюють думку, що стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій створив умови для виникнення та популяризації прогресивних інноваційних технологій дистанційного, електронного, комбінованого та мобільного навчання.

М. Стрюк, С. Семеріков, А. Стрюк визначають ключові характеристики освітньої технології мобільного навчання в розвитку європейського простору вищої освіти (ЄПВО): мобільність усіх суб'єктів навчання, неперервність освіти,

навчання протягом усього життя, особистісна орієнтація навчання, дослідницький підхід у навчанні, соціально-конструктивістський підхід до організації навчання, інноваційність та ін. [219, с.38].

Дослідники акцентують увагу на важливості використання європейського досвіду реформування системи вищої освіти. Розв'язання проблеми підвищення якості освіти вимагає комплексного використання інноваційних технологій і засобів навчання. Науковці зазначають, що впровадження мобільного навчання в систему вищої освіти України має неоціненне значення для її модернізації й інтеграції у ЄПВО, оскільки «наша держава географічно й історично європейська, у політичній, економічній, соціальній і духовній сферах зорієнтована на загальноєвропейські цінності й освітні стандарти» [219, с.38].

Т. Димань розглядає мобільність як один із ключових принципів формування європейського простору вищої освіти, що передбачає різноманітні можливості для вільного переміщення студентів, викладачів, дослідників, адміністраторів у цих просторах з метою академічного і загальнокультурного взаємозбагачення, слугує забезпеченню цілісності зазначених європейських просторів. Важливу роль у забезпеченні мобільності відіграють основні інструменти євроінтеграційного процесу – Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система, Рамка кваліфікацій Європейського простору вищої освіти, Додаток до диплома, а також європейська і національні системи забезпечення якості вищої освіти [77, с.11].

На думку А. Ільченка, важливою віхою розвитку європейського освітнього простору стало підписання 1997 р. під егідою Ради Європи та ЮНЕСКО Лісабонської конвенції про визнання кваліфікацій, що належать до вищої освіти Європи [92, с.149]. Документ визначає створення Європейської мережі національних центрів інформації про академічну мобільність, як основного керівного органу управління, контролю та визнання (Мережа ЄНЦІ), (створена рішенням Комітету міністрів Ради Європи від 9 червня 1994 року та Регіонального комітету ЮНЕСКО для Європи від 18 червня 1994 року) [108].

Лісабонська угода задекларувала наявність та важливість освітніх систем. На нашу думку, мета цієї конвенції полягає у створенні умов, за яких здобувачі вищої освіти зможуть користуватися усіма перевагами і здобутками національних систем освіти і науки, зможуть бути мобільними на європейському ринку праці.

За словами О. Клименко, ще один визначальний крок у створенні єдиного освітнього простору був зроблений 25 травня 1998 р., коли Франція, Італія, Велика Британія та Німеччина підписали так звану Сорбонську декларацію під назвою «Про гармонізацію архітектури європейської системи вищої освіти» [104, с.56]. В декларації обґрунтовано «створення Зони європейської вищої освіти як основного шляху розвитку мобільності громадян із можливістю їхнього працевлаштування для загального розвитку континенту за участі чотирьох міністрів, які представляють Велику Британію, Німеччину, Францію й Італію» [284]. Тим самим, погоджено і схвалено створення загальної системи освіти, націленої на поліпшення її зовнішнього визнання, полегшення мобільності студентів, а також на розширенні можливостей їхнього працевлаштування

Дослідники євроінтеграційного процесу І. Артьомов та О. Ващук зазначають, що Сорбонський документ задекларував вектор істотних змін в освіті та умов праці в Європі, які забезпечуються через урізноманітнення шляхів становлення професійної кар'єри, необхідності навчання і професійної підготовки протягом усього життя. Відповідно, це потребує пошуку нових систем освіти, збільшення можливостей реалізації потенціалу вищої школи. В цих умовах, на думку дослідників, відкритий простір європейської вищої освіти, з одного боку, створює перспективи для збереження відмінностей, а з іншого – вимагає зусиль для подолання бар'єрів розробки програм для розширення мобільності та зближення учасників цього процесу. Тому актуальною стала потреба створення системи, що забезпечує взаємне визнання різних систем освіти на основі міжнародного порівняння їх еквівалентності. Гнучкість цієї системи може бути досягнута через використання семестрів та кредитів (за схемою ECTS), що створює можливість їх співставлення для тих, «хто обирає

первинну освіту або продовження навчання в різних європейських університетах, чи хотів би отримати ступінь протягом життя в будь-який час, на будь-якому етапі життя і в будь-якому університеті» [4, с.73].

На нашу думку, декларація «Про гармонізацію архітектури європейської системи вищої освіти» більшою мірою вирішує питання формування соціальної мобільності. Адже, зважаючи на дослідження попиту та пропозиції на ринку праці, необхідно таким чином будувати структуру професійної підготовки фахівців, щоб вони дозволяли підвищувати рівень адаптації до змін в економіці.

Погоджуємось з О. Клименко, яка вважає, що Сорбонська декларація була спрямована на створення відкритого європейського простору вищої освіти, який, на думку авторів, має стати більш конкурентноспроможним на світовому ринку освітніх послуг [104].

А. Ільченко зазначає, не зважаючи на те, що Сорбонська декларація була підписана тільки чотирма країнами, вона задокументувала чіткі орієнтири інтеграції Європейської освіти. На думку дослідника, в основі угоди три ключові поняття: мобільність, визнання, доступ до ринків праці [92, с.160].

Після того, як Сорбонська декларація визначила центральну роль університетів у розвитку європейських культурних цінностей і обґрунтувала створення Зони європейської вищої освіти як основного шляху розвитку соціальної мобільності громадян із можливістю їх працевлаштування, надзвичайно важливою подією стала Спільна заява європейських міністрів освіти від 18-19 червня 1999 р. у м. Болонья «Зона європейської вищої освіти». Тоді міністрами освіти 29 країн була підписана Болонська конвенція (або Болонська декларація) – угода щодо стандартизації підходів до організації освітнього процесу і функціонування вищої школи в Європейському Союзі. Так розпочався процес європейської інтеграції вищої школи, який дістав назву Болонського. За цим документом визначалося створення зони європейської вищої освіти та її цілей, були узгоджені спільні вимоги, критерії та стандарти національних систем вищої освіти. Країни-учасниці домовилися до 2010 року створити єдиний європейський освітній та науковий простір, у межах якого

мають діяти єдині вимоги до визнання дипломів про освіту, працевлаштування та мобільності громадян, що істотно підвищить конкурентоспроможність європейського ринку праці й освітніх послуг [285].

Не зважаючи на те, що окремі положення та вектори діяльності Болонського процесу уже втратили свою актуальність, ми будемо акцентувати увагу на тих аспектах, що безпосередньо стосуються соціальної мобільності й залишаються провідними у професійній підготовці фахівців, зокрема педагогічного напрямку.

У прийнятому в Болонії документі особлива увага приділялась основним принципам формування Зони європейської вищої освіти, а також сформульовані першочергові цілі для просування європейської системи вищої освіти цілим світом.

Згідно з Я. Безусяком, дотримання принципів Болонської конвенції передбачає розвиток мобільності студентів та розширення мобільності викладацького й іншого персоналу для взаємного збагачення європейським досвідом. Вільна мобільність студентів, персоналу і випускників є необхідною умовою існування європейського простору вищої освіти. Розвиток цього принципу неможливий без зміни національних законодавчих актів у сфері працевлаштування іноземців [14].

Європейські університети хочуть розвивати мобільність як по горизонталі, так і по вертикалі. Ми не можемо розглядати віртуальну мобільність як прийнятну альтернативу реальній (фізичній) мобільності. Однак, науковці, зокрема Д. Свириденко, зосереджують увагу на необхідності обґрунтування загальноєвропейського підходу до віртуальної мобільності й транснаціональної освіти [195].

Наступним кроком Європейської Спільноти до створення середовища європейської вищої освіти стала Конференція європейських закладів вищої освіти та освітніх організацій 29-30 березня 2001 року в м. Саламанка (Іспанія), в якій взяли участь представники майже 300 європейських закладів вищої освіти з метою підготовки пропозицій до Празької зустрічі міністрів вищої освіти країн-

учасниць євроінтеграційного процесу. Значення форуму полягає в тому, що учасники визначили цілі, принципи та пріоритети освітнього простору. Перш за все, звернемо увагу на принцип мобільності як однієї з необхідних якостей Європейського простору вищої освіти [280].

За І. Артьомовим, О. Ващуком, ключовими питаннями конференції у Саламанці були проблеми якості формування мобільності, довіри, сумісності, привабливості. Відповідно до висновків зустрічі, серед інструментів, спроможних підвищити як мобільність, так і привабливість, виділено перспективний розвиток модулів, курсів та навчальних планів, які є «європейськими» за змістом, орієнтацією та організацією, особливо щодо уніфікації наукових ступенів [4, с.85].

Усі заклади вищої освіти – учасники конференції – звернулися до урядів з проханням полегшувати і заохочувати зміни, забезпечувати рамки для координації і керівництва зближенням із врахуванням національних і європейських особливостей. Вони підтвердили свою здатність і готовність ініціювати і підтримувати прогрес спільними зусиллями [5, с.29].

Таким чином, до змін адаптуються не лише окремі індивіди, а навіть суспільства та суспільні інститути. Європейський освітній простір забезпечує якісне й швидке пристосування до умов розвитку через формування соціальної мобільності.

Наступний етап євроінтеграції освітнього процесу відбувся у Празі 19 травня 2001 року, де представники 32 країн Європи підписали Празьке комюніке (декларація) [255]. Міністри підтвердили, що мета поліпшити мобільність студентів, викладачів, науковців та адміністративних працівників, поставлена в Болонській декларації, має надзвичайне значення. Вони наголосили на своїй рішучості домогтися усунення будь-яких перепон щодо вільного пересування студентів, викладачів, науковців та адміністративних працівників і відзначили соціальне значення мобільності. Вони також звернули увагу на можливості мобільності, запропоновані програмами європейського співтовариства, і успіхи, досягнуті в цій галузі, наприклад, запровадження плану

дій із мобільності (Mobility Action Plan), ратифікованого Радою Європи в Німеччині в 2000 році [92, с.172].

Наступна зустріч європейських міністрів відбулася 19-20 вересня 2003 р. у Берліні (Німеччина). Серйозна увага була приділена прийняттю підвищення мобільності та пошуку різноманітних шляхів її формування під час професійної підготовки майбутніх фахівців вищої освіти [279].

Зазначимо, що попередні декларації містили теоретичні основи покрокового алгоритму дій, аналітичний характер розробки і підготовки науково-методологічної бази для побудови єдиного європейського освітнього простору. Берлінське ж комюніке передбачало реальні дії в напрямку інтеграції освітнього процесу та конкретні терміни виконання плану, які були прописані в угоді.

19–20 травня 2005 року в м. Берген (Норвегія) відбулася Бергенська конференція. У комюніке конференції «Європейський простір вищої освіти – досягнення цілей» серед визначених пріоритетів особлива увага приділялася соціальній мобільності, як незмінного фактору ефективної інтеграції та прийняття змін.

У документі визнано мобільність студентського та викладацького складу країн-учасниць як одну з основних цілей Болонського процесу. Уповноважені представники конференції підтвердили рішучість полегшити просування грантів і позик спільними зусиллями там, де це можливо, щоб мобільність в європейському освітньому просторі ставала реальністю. Комюніке декларувало бажання консолідувати діяльність з усунення перешкод на шляху отримання віз і дозволів на роботу, заохочуючи участь студентів у програмах із мобільності. Європейська спільнота закликала заклади освіти та студентів використовувати програми мобільності в повній мірі, включаючи в них пункти про повне визнання закордонного періоду навчання [286].

На Комюніке Конференції Міністрів європейських країн відповідальних за сферу вищої освіти («На шляху до Європейського простору вищої освіти: відповіді на виклики глобалізації», Лондон, 16–19 травня 2007 року) були

вирішені безкомпромісні питання створення відкритого простору європейської вищої освіти. Цей безпрецедентний проєкт став відповіддю на нагальну потребу забезпечити умови для реалізації концептуально нової освітньої моделі, наріжними каменями якої є мобільність та вільна траєкторія навчання [27].

Відповідно до Лондонського комюніке (2007) передбачалось подолання таких перешкод, як регулювання імміграції, визнання дипломів, недостатнє фінансове заохочення, негнучкий механізм виплати допомоги [270].

Черговим кроком на шляху реалізації єдиного європейського освітнього простору став форум, що відбувся у Лувені-ла-Ньов 29 квітня 2009 року. У Декларації форуму були виділені питання глобальної співпраці і партнерства у вищій освіті з метою розвитку партнерства з країнами усього світу [254].

У порівнянні з попередніми – Берлінським, Бергенським та Лондонським комюніке – Льовенське комюніке є більш стратегічним у плані мобільності. У першій частині лаконічно викладені досягнення освітньої реформи: запровадження трициклової структури вищої освіти, сприяння академічній мобільності (зазначається, зокрема, що 2020 р. щонайменше 20% випускників муситимуть мати за своїми плечима навчальний період або стажування за кордоном), запровадження національних структур кваліфікацій та загальноєвропейської структури кваліфікацій, упровадження кредитно-накопичувальної системи. Найбільша за обсягом друга частина документа зосереджується на розкритті пріоритетів освітньої реформи в наступному десятилітті. Перелік пріоритетів відкриває соціальний вимір освітньої політики (рівні можливості для всіх соціальних груп здобувати якісну освіту). Навчання впродовж життя, зв'язок між навчанням та працевлаштуванням, з одного боку, та між навчанням і науково-інноваційною діяльністю – з іншого, пошук альтернативних джерел фінансування освіти – такі питання, які безумовно пов'язані із формуванням соціальної мобільності, порушували відповідальні за втілення в життя євроінтеграційної реформи і, відповідно, всіх учасників процесу [254].

11-12 березня 2010 року в Будапешті та Відні відбулися зустрічі міністрів, які відповідають за вищу освіту, за участі вже 47 делегацій. Це свідчить про колосальне географічне розширення простору європейської освіти.

У Будапештсько-Віденській декларації «Про створення Європейського простору вищої освіти» стосовно перспектив формування та розвитку соціальної мобільності було зазначено про необхідність:

- збільшити зусилля у вирішенні проблем в контексті соціального виміру для забезпечення рівних можливостей отримання якісної освіти, звертаючи особливу увагу на мало представлені групи;
- збільшити зусилля для завершення реформ, які вже проводяться, щоб надати можливість студентам і викладачам бути мобільними;
- сприяти покращенню рівня викладання та навчання у закладах вищої освіти шляхом створення гнучких освітніх програм та навчальних планів;
- забезпечити можливості працевлаштування та швидкій адаптації до професійної діяльності випускників, а також надавати якісну вищу освіту для всіх [253].

На нашу думку, така освітня політика передбачає створення оптимальних методик та умов для формування соціальної мобільності молодих фахівців задля успішної інтеграції в європейський освітній простір. На національному рівні необхідне поліпшення взаємодії та розуміння євроінтеграційного процесу з боку усіх зацікавлених сторін і в суспільстві в цілому.

Наступна зустріч Міністрів для оцінки прогресу та просування Європейського простору вищої освіти відбулася в Румунії, у Бухаресті 26-27 квітня 2012 р. і завершилась утвердженням комюніке [271].

Згідно з документом, навчальна мобільність є необхідною для забезпечення якості вищої освіти, покращення здатності до працевлаштування студентів та розширення міжнародного співробітництва як усередині ЄПВО, так і за його межами. Міністри утвердили новий орієнтир розвитку – «Мобільність для кращого навчання» як доповнення, в тому числі визначили мету мобільності

як невід'ємну частину зусиль щодо сприяння елементу інтернаціоналізації в усій вищій освіті [271].

Представники конференції звернули увагу на необхідність достатньої фінансової підтримки студентів, що є суттєвим для забезпечення рівного доступу та можливостей мобільності. Комюніке підтвердило зобов'язання Міністрів щодо повної можливості переносу національних грантів та позичок по всьому ЄПВО та закликала Європейський Союз підтримати це прагнення у своїй політиці [271].

Відповідно до комюніке, «чесне академічне і професійне визнання, в тому числі визнання неформального та інформального навчання, знаходиться в центрі уваги ЄПВО». А це, відповідно, пряма користь для академічної мобільності студентів, визнання підвищує шанси професійної мобільності для випускників та представляє адекватну міру досягнутого ступеня зближення та довіри.

На зустрічі були прийняті одноголосні рішення про усунення серйозних перешкод, що гальмують ефективно та належне виконання умов мобільності та готовність співпрацювати в напрямі автоматичного визнання гнучкості, ґрунтуючись на інструментах євроінтеграційної системи.

Бухарестська угода підтвердила прагнення до відкритих систем вищої освіти та більшу збалансованість мобільності в ЄПВО: «Якщо дисбаланси мобільності між країнами ЄПВО здаються неприйнятними хоча б одній стороні, ми закликаємо причетні країни спільно шукати рішення у відповідності до Стратегії мобільності ЄПВО» [271].

14-15 травня 2015 року в м. Єреван (Вірменія) відбулася дев'ята Конференція Міністрів, які відповідають за вищу освіту в країнах Європейського простору вищої освіти. Учасники також підкреслили важливість моніторингу працевлаштування та кар'єрного зростання випускників, підтримки мобільності студентів і викладачів, зокрема з регіонів, в яких відбуваються військові конфлікти тощо [290].

В. Бахрушин, одним з ключових пріоритетів політики ЄС у сфері вищої освіти вважає покращення мобільності. Тому закономірною є розробка

індикаторів, які характеризують досягнення цієї мети. Науковець виокремлено три комплексні індикатори:

- «портативність» грантів, кредитів та іншої допомоги, тобто можливість використання внутрішніх грантів і позик в інших країнах на тих самих умовах, що і в основному закладі, де вони були отримані;
- відсоток закладів вищої освіти, що використовують ЄКТС;
- визнання кваліфікацій (автоматичне чи через певні додаткові процедури) [11].

Протягом 2017 – 2018 р. було ухвалено ще низку важливих документів. Зокрема, це Паризьке комюніке чергової конференції міністрів [276].

Згідно з Т. Димань, Болонський євроінтеграційний процес знаменує собою перехід від «жорстко контрольованої державою системи підготовки фахівців до надання закладам вищої освіти автономності, що забезпечуватиме постійну адаптацію систем вищої освіти і наукових досліджень до нових потреб суспільства та господарства» [77, с.72].

Декларативні аспекти явища соціальної мобільності у євроінтеграційному процесі створення Європейського освітнього простору хронологічно систематизовано нами та подано в додатку Б.

Таким чином, динаміка Європейського простору вищої освіти, попри складнощі та відмінності в національних освітніх системах, продовжується. Євроінтеграційний процес є процесом структурного реформування національних систем вищої освіти країн Європи, зміни освітніх програм і необхідних інституційних перетворень у закладах вищої освіти. Його метою було створення єдиного європейського наукового та освітнього простору задля підвищення спроможності випускників закладів вищої освіти до працевлаштування, поліпшення мобільності громадян на європейському ринку праці, підняття конкурентоспроможності європейської вищої школи.

Узагальнюючи вище викладене, *євроінтеграційний освітній простір розглядаємо як відкриту соціальну систему, спрямовану на максимальний особистісний розвиток суб'єкта освітнього процесу. Роль соціальної*

мобільності в цьому контексті полягає у забезпеченні необхідних умов організації та успішного функціонування освітнього простору крізь призму рухливості, гнучкості й мінливості.

Отже, соціальна мобільність – частина міжнародного освітнього простору, а базові характеристики мобільності – рухливість, гнучкість, мінливість, уніфікованість, інтеграція – його невід’ємні ознаки. Аналіз провідних документів формування Болонського процесу дозволив простежити еволюцію декларування феномену соціальної мобільності як рушійної сили євроінтеграційних реформ.

Таким чином, соціальна мобільність виступає в ролі глобального явища, від якого залежить відкритість та академічна свобода освітнього процесу, зокрема в умовах Європейського освітнього простору.

1.3. Структура, види та закони функціонування механізмів соціальної мобільності

Соціальна мобільність, як феномен особистісної рушійної сили майбутнього фахівця потребує детального розгляду й аналізу структурних компонентів, характеристики основних видів, виокремлення та з’ясування механізмів функціонування.

Науковці, зокрема О. Безпалько [12], Г. Бойко [18], Л. Горюнова [65], Р. Пріма [174], Ю. Сачук [194], Л. Сушенцева [223], Л. Фамілярська [230], визначають структуру різних видів мобільності, зокрема й соціальної. Це нам дає змогу трактувати соціальну мобільність як складну системну одиницю взаємопов’язаних елементів, що утворюють єдине ціле, взаємодіють із середовищем та мають певну мету.

У контексті нашого дослідження, проблема соціальної мобільності вивчається з точки зору професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи і, відповідно, спрямовується на освітню сферу функціонування.

Проаналізуємо особливості структури феномена соціальної мобільності у науково-педагогічній літературі.

Як зазначає Ю. Сачук, психолого-педагогічний феномен соціальної мобільності, можна успішно розвинути за умови всебічного опрацювання й вивчення досліджуваної проблеми. Дослідниця акцентує увагу на виявленні та аналізі тих компонентів, які формуються найважче, а також за умови чіткого визначення структурно-компонентного змісту досліджуваного явища [193].

О. Безпалько обґрунтовує такі компоненти професійної мобільності майбутніх соціальних педагогів:

- особистісний (гнучкість розуму, комунікабельність, емоційна стабільність, неупередженість, позитивне мислення, вольовий потенціал, пластичність, наполегливість, висока працездатність, креативність);
- інструментальний (соціальна активність, професійна ініціативність, готовність до ризику, прагнення до саморозвитку);
- діяльнісний (визначати цілі діяльності та стратегії їх реалізації, контактувати з представниками різних вікових і соціальних груп, приймати рішення в нестандартних ситуаціях, самостійно вирішувати професійні проблеми, адекватно оцінювати свої професійні здобутки) [12].

Р. Пріма здійснює аналіз компонентно-структурного змісту поняття «професійна мобільність учителя», виділивши елементи, що охоплюють різні напрями та галузі діяльності вчителя:

- когнітивний елемент, що стає системоутворюючим, адже саме пізнання є основою інформативної професії, розкриває потенціал самореалізації у професії, надає можливість набуття ознак професійної мобільності;
- особистісний елемент, що проявляється у таких інтегральних рисах, як індивідуальний імідж (спрямованість, компетентність, гнучкість, різноманітність і адекватність у різних формах активності), сприяє самоактуалізації (вищому рівню мотивації), передбачає постійний рух уперед, сприяє розвитку творчих здібностей педагога та критичного мислення;

- операційно-процесуальний, що пов'язаний з удосконаленням умінь і навичок у галузі самопізнання та самоідентифікації [174, с.150].

Г. Бойко визначає структуру соціальної мобільності фахівця дошкільної освіти, яка складається з таких компонентів:

- мотиваційного, який характеризує сформованість у студентів (майбутніх вихователів) мотивації для досягнення мети, готовність до зміни виду діяльності та праці, здатність до оволодіння додатковими компетенціями професійної діяльності;

- когнітивного, який визначає різноманітні форми пізнання, відчуття, уяви, сприймання, пам'яті, мислення; характеризує вміння визначати цілі діяльності та стратегії їхньої реалізації, приймати рішення в нестандартних ситуаціях, самостійно вирішувати професійні проблеми, адекватно оцінювати свої професійні здобутки;

- комунікативного, який визначає можливість встановлення стосунків педагогічної взаємодії: викладач-студент-дитина-батьки;

- соціально-професійного, який інтегрує соціально-професійні й особистісні цінності, визначає спрямованість на особистісно орієнтовану освіту [18].

За Л. Горюновою, професійна мобільність, як один із видів соціальної мобільності, «визначається не лише здатністю особистості змінювати свою професію, місце і напрямок діяльності, але й умінням приймати самостійні і нестандартні рішення, спрямовані на підвищення рівня свого професіоналізму, а також здатністю швидко освоювати нове освітнє, професійне, соціальне і національне середовище» [65, с.48]. Виходячи з цього визначення дослідниця подає таку структуру професійної мобільності фахівців освіти:

1) здатність особистості досить швидко й успішно оволодівати новою технікою і технологією, набувати знання та вміння, які забезпечують ефективність нової професійної діяльності;

2) рухливість особистості, спроможність її до динамічного нарощування власного ресурсу, до швидкого пересування, змін;

- 3) ознаки кар'єрного просування та розвитку індивіда;
- 4) процес переходу індивіда або професійної групи з однієї професійної позиції в іншу [65, с.74].

Дослідниця вбачає становлення професійної мобільності фахівця через розвиток певних компетенцій-складових (за компетентнісним підходом):

- соціально-комунікативних – забезпечують готовність майбутнього фахівця до соціалізації у сучасному демократичному суспільстві, до роботи з новими інформаційними технологіями, до здійснення своєї професійної діяльності в неоднорідних групах людей, адаптуватися до нових ситуацій;

- освітніх – забезпечують готовність майбутнього фахівця до наукового, системного пізнання світу, до оволодіння навичками самостійного засвоєння знань і підвищення своєї кваліфікації або зміни професії, підтримки свого професійно-творчого і соціального потенціалу в умовах науково-технічного прогресу, до самовдосконалення, до самоосвіти;

- загальнонаукових – забезпечують високий рівень базових загальних знань і загальних знань за профілем спеціальності, здатність адаптуватися до змін змісту соціальної і професійної діяльності;

- ціннісно-сміслових і загальнокультурних – забезпечують успішність ціннісно-сміислової орієнтації фахівця у світі, готовність і бажання пізнати і вдосконалити самого себе, готовність майбутнього фахівця до суспільно схвалюваної продуктивної діяльності і сприяють усвідомленню необхідності неперервної самоосвіти, постійної мотивації до навчання впродовж всього життя, визначення цінностей, необхідних для того, щоб жити в умовах складного демократичного суспільства, оволодіння високим рівнем педагогічної культури [65].

Н. Манаєва, досліджуючи структуру мобільності фахівця, виділяє та характеризує когнітивний, операційний, ціннісний компоненти. Когнітивний компонент являє собою систему знань, необхідних для вирішення навчальних та професійних завдань засобами наукового пізнання, творчої самореалізації, та основу адаптаційного потенціалу особистості (здатність пристосовуватися до

нових умов, нових інформаційних і програмних середовищ). Операційний компонент – сукупність прийомів, способів і методів діяльності, що слугує інструментом практичної діяльності й дозволяє в оптимальній формі передавати або отримувати знання. Проявом цього компоненту є відповідні вміння роботи з інформацією, комунікативні і дослідницькі навички, що визначають рівень практичних застосування, включення в нові види діяльності. Ціннісний компонент передбачає певний рівень мотиваційних спонукань, який впливає на вибір ціннісних орієнтацій в новому освітньому середовищі, предметні потреби, життєві плани, що характеризує усвідомлену необхідність отримання нової інформації (знань) для подальшого використання в навчальній і / або професійній діяльності [125].

Л. Фамілярська під структурою інформаційно-комунікаційної мобільності педагога розуміє «стійкі зв'язки визначеної сукупності компонентів, які взаємообумовлені та взаємозалежні» [230, с.89]. Зазначимо, що структурні складові інформаційно-комунікаційної мобільності дослідниця виділяє з погляду на професійну діяльність педагога.

Л. Фамілярська визначає такі компоненти інформаційно-комунікаційної мобільності педагога:

- когнітивно-особистісний компонент (теоретичні знання педагога про себе як особистість, професіонала, усвідомлення педагогом себе приналежним до певної системи професійної діяльності на основі взаєморозуміння, групової емоційної ідентифікації для ефективної організації педагогічної комунікації в освітньому середовищі);

- соціально-діяльнісний компонент (комунікабельність педагога, його комунікаційну взаємодію в процесі спільної діяльності суб'єктів освоєння навчального матеріалу, використання засобів комунікації в освітньому середовищі, що передбачає адаптивність особистості);

- оцінно-рефлексивний компонент (самоствлення та самоаналіз професійної діяльності, що зумовлює зміни в особистісному та професійному

розвитку, розуміння оцінок іншими, потребу саморозвитку в результаті усвідомлення та критичного аналізу власної діяльності) [230, с.89-90].

Теоретичний аналіз вищезазначених наукових досліджень щодо структури феномену мобільності у професійній підготовці фахівців різних галузей, зокрема і освітньої, дозволяє зробити висновок про певну закономірність складових. Опираючись на ці твердження, можемо виокремити три основні елементи, на яких базується мобільність: *мотивація* (те, що спонукає до мобільності, руху, поступу та змін, особистісні якості та характеристики), *пізнання* (розуміння причинно-наслідкових зв'язків, шляхів розв'язання професійних завдань та непередбачуваних ситуацій, алгоритм роботи в умовах змін, план досягнення мети та проміжних цілей діяльності), *власне діяльність* (вміння застосовувати сучасний та актуальний навчально-методичний комплекс методів та прийомів, технологій навчання, вдосконалення професійних здібностей, самоосвіта і рефлексивність).

У процесі дослідження нами виокремлено структурні компоненти соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи, а саме: *мотиваційно-цільовий, адаптаційний, соціально-ситуаційний, рефлексивно-діяльнісний*. Вважаємо, що означені компоненти необхідно розглядати у нерозривному зв'язку з критеріями та показниками, тому детальна характеристика представлена нами у наступному розділі дисертаційної роботи (підрозділ 2.1.).

Опираючись на теоретичну базу дослідження феномену мобільності, В. Тернопільська виокремлює такі її типи: соціальна, професійна, академічна, інтелектуальна, когнітивна, комунікативна, соціокультурна, культурна, виховна та особистісна [288]. Змістові характеристики різних типів мобільності (за В. Тернопільською) подано у додатку В.

У контексті дослідження різновидів мобільності, більшість науковців у своїх працях опираються на наукові розвідки П. Сорокіна, який виокремлював два типи (горизонтальна і вертикальна) і два види (висхідна і нисхідна)

соціальної мобільності. Згодом, вчені доповнили і розширили типологію соціальної мобільності.

За П. Сорокіним, горизонтальна мобільність – це перехід індивіда чи соціального об'єкта від однієї соціальної позиції до іншої, що знаходиться на тому ж рівні (соціальному прошарку), а також територіальне переміщення (зміна місця проживання). Вертикальна мобільність передбачає перехід від одного соціального прошарку до іншого, зміна соціального статусу (нова позиція у суспільстві). При цьому залежно від напрямку вертикального переміщення розрізняють два види мобільності: висхідна й спадна (тобто соціальний підйом або соціальний «спуск») [214].

В. Городяненко, на основі досліджень П. Сорокіна, Е. Гіденса, М. Вебера, Л. Уорнера, виокремлює кілька основних типів соціальної мобільності. Окрім вищезазначених – горизонтальної та вертикальної, виокремлено індивідуальну, групову, міжгенераційну (міжпоколінну), внутрішньогенераційну (внутрішньопоколінну, або кар'єрну), структурну, обмінну (циркулярну), суб'єктивну [64]. Детально проаналізуємо їх.

Залежно від напрямку переміщення розрізняють два типи вертикальної мобільності:

- висхідна (соціальне підвищення) – проникнення індивіда з нижчої соціальної верстви у вищу або створення такими індивідами нової групи і проникнення всієї групи у вищі верстви, на рівень уже існуючих груп із цих верств;

- низхідна (соціальне зниження) – переміщенні індивіда з вищої соціальної позиції на нижчу, коли група, до якої він раніше належав, не розпадається або ж деградація соціальної групи в цілому (зниженні її рангу в порівнянні з іншими групами або в порушенні її соціальної єдності) [64].

В енциклопедичних даних подано тлумачення індивідуальної мобільності: це переміщення однієї людини, що відбувається незалежно від інших людей, а групова – колективне переміщення у зв'язку із підвищенням або пониженням суспільної значимості цілого класу, прошарку тощо [215].

С. Оксамитною розрізняє міжгенераційну та внутрішньогенераційну мобільність. Міжгенераційна мобільність (міжпоколіннєва, інтрагенераційна) – зміна соціального статусу, стратифікаційної чи класової належності дітей порівняно з поколінням батьків; переміщення індивідів до інших соціальних страт, класів чи статусних позицій, аніж ті, до яких належать їхні батьки. Внутрішньогенераційна мобільність (внутрішньопоколіннєва, інтрагенераційна) – переміщення людини між різними позиціями в соціальній структурі суспільства упродовж індивідуальної життєвої кар’єри; рух людини між різними позиціями в соціальній структурі суспільства протягом індивідуальної життєвої кар’єри [146, с.12].

Структурна мобільність – переміщення індивідів, зумовлені змінами в типах та технологіях виробництва, формах власності, структурі професій та зайнятості, внаслідок чого кожне наступне покоління розпочинає трудове життя за змінених структурних характеристик суспільства, зокрема структури робочих місць [148].

Як вважає В. Городяненко, структурна мобільність зумовлена змінами в економіці й технології виробництва. До таких змін належать індустріалізація, а пізніше – зростання значення сфери послуг, скорочення чисельності зайнятих у сільському господарстві, зрушення в структурі професій та робочих місць під впливом сучасної техніки і технології. Поступово скорочується частка порівняно простої трудової діяльності і потреба в ній та збільшується потреба у складній праці. Відповідно зростають вимоги до компетентності та кваліфікації працівників. Кожне наступне покоління застає вдосконалену порівняно з попереднім періодом структуру професійної підготовки у закладах освіти. На думку автора, щоб відтворити структуру позицій, що зазнала змін, поколінню дітей потрібно не наслідувати заняття і статус батьків, а здійснити мобільність. Погоджуємось з В. Городянком, що це не вибір дітей, а, власне, необхідність продиктована суспільством [64].

Обмінна (циркулярна) мобільність – переміщення індивідів-вихідців зодних соціальних стратів чи класів до інших і навпаки, внаслідок розширення

можливостей здобуття усіх рівнів освіти; політика вирівнювання можливостей, створення інституційних шляхів доступу до різних соціальних позицій вихідцям із різних соціальних класів тощо [147].

На думку О. Балакіревої, циркулярна або обмінна (також її називають істинною) – полягає у взаємному «обміні» індивідами між прошарками. Вона характеризує соціальні переміщення, які відбуваються через особисті досягнення або невдачі індивідів, а також з появою нових можливостей (політичних, юридичних, освітніх) [9, с.12].

В. Городяненко вважає, що обмінна мобільність зумовлюється виключно соціальними факторами. Мається на увазі розширення можливостей здобути вищу освіту, зростання обсягів соціальних гарантій та пільги, що надаються суспільством і державою з метою вирівнювання шансів на досягнення економічного і соціального успіху, а також утвердження домінуючої структури цінностей і мотивації досягнень [64].

О. Балакірева подає розширену класифікацію соціальної мобільності, включаючи такі види як організована (переміщенням управляє держава), добровільна (у зв'язку із суспільними закликами), примусова (наприклад, репатріація малих народів), дальня (стосується найбільш істотних закономірностей руху в соціальній ієрархії), ближня (відноситься до менш помітних переходів між сусідніми соціально-економічними, майновими тощо групами), глобальна (переміщення між країнами), локальна (переміщення у межах країни або конкретного регіону) [9, с.12-13].

Спонсорська мобільність включає в себе ранній вибір новобранців з існуючої еліти. Конкурсна мобільність не передбачає ранній вибір, але передбачає постійний відкритий конкурс. Ці види мобільності були означені в контексті шкільної освіти, проте можуть бути поширені і на інші сфери [147].

Окремі науковці виділяють потенційну, функціональну, професійну (трудова) мобільність як різновид соціальної.

Потенційна мобільність – схильність, бажання, прагнення людини змінити соціальний статус, соціальну позицію. Цей стан триває в часі між прийняттям

рішення про мобільність і реальною мобільністю (фактичні переміщення) або ж уникненням її [147].

Функціональна мобільність – характеризує зміну функціонального статусу індивіда, групи чи страти. Іноді використовується як синонім горизонтальної мобільності [282].

Трудова мобільність – переміщення людей з одних соціально-професійних груп (професійна мобільність), сфер зайнятості, видів трудової діяльності та робочих місць у інші [9, с.12-13].

Таким чином, соціальна мобільність як науковий феномен має свою типологію і класифікацію, залежну від об'єктивних чи суб'єктивних причин впливу на індивіда чи середовище рухливості.

На основі опрацьованих теоретичних та науково-емпіричних філософських і соціологічних праць, нами розроблено *авторську класифікацію соціальної мобільності, яка включає чинники та фактори (рівень статусу, кількість осіб, напрям переміщення, результативність, відносність переходів, тощо), що впливають на прояв того чи іншого типу соціальної мобільності.*

Запропонована нами класифікація соціальної мобільності систематизована та представлена на рис. 1.1.

З метою ґрунтовної характеристики законів функціонування соціальної мобільності визначимо сутність її механізмів.

Згідно зі словником української мови, слово «механізм» (грец. *μηχανή* *teschané* – машина) означає внутрішню будову, систему чого-небудь; сукупність станів і процесів, з яких складається певне фізичне, хімічне та ін. явище [209].

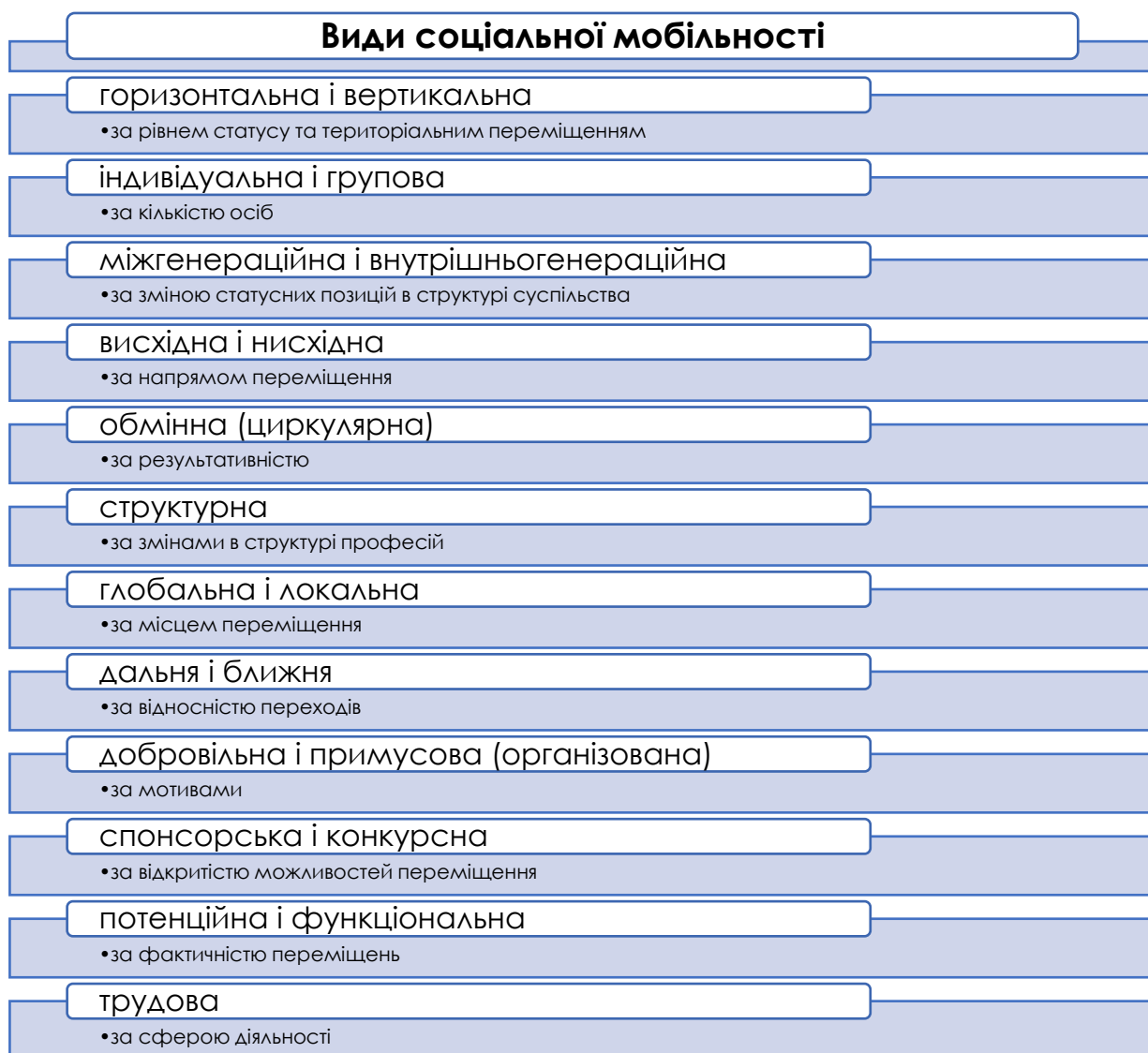


Рис. 1.1. Класифікація соціальної мобільності

Бріджит Бергер та Поль Бергер, характеризуючи механізми соціальної мобільності, окреслюють п'ять основних:

- 1) економічна активність, яка може проявлятися в надзусиллях, у тяжкій праці, нелегальній трудовій діяльності тощо;
- 2) шлюбне партнерство на раціональних засадах;
- 3) підвищення освітнього рівня;
- 4) використання політичних механізмів тиску для вирішення життєво важливих проблем певних соціальних груп;

5) «керування враженнями» – механізм, що реалізується через демонстрування власної привабливості та маніпулювання статусними символами [15].

На нашу думку, *механізми соціальної мобільності* – це алгоритми процесів та дій, спрямованих на гнучке переміщення індивіда задля досягнення зміни соціального статусу чи ролі у певному типі суспільних відносин. Зазначимо, що соціальна рухливість індивідів спрямована на забезпечення вигідної позиції, суспільної ролі, що виконує гедоністичну функцію особистісного задоволення статусом у соціумі.

Для опису та характеристики механізмів соціальної мобільності, скористаємось дослідженням П. Сорокіна. Науковець трактує такі процеси як необхідні шляхи, якими індивіди й групи переміщуються вгору або вниз із одного соціального прошарку в інший. П. Сорокін називав ці механізми каналами соціальної циркуляції («ліфти»). Найважливішими з них, на думку науковця, є сім'я, церква, школа, армія, політичні, економічні й професійні організації [213].

Окрім цього П. Сорокін виокремлює особливий механізм, що контролює процес мобільності. Цей контроль полягає у:

- соціальному тестуванні індивідів з метою визначення для них адекватних соціальних функцій;
- селекції (відборі) індивідів для певних соціальних позицій;
- відповідному розподілі членів суспільства за соціальними прошарками (стратам) [213].

Учений стверджує, що всередині стратифікованого суспільства існують не тільки канали вертикальної циркуляції («ліфти»), а й «сито», «яке просіює» індивідів і визначає їхнє місце в суспільстві. Основна мета цього соціального контролю – розподілити осіб відповідно до їх здібності успішно виконувати соціальні функції. Проте П. Сорокін не підтверджує того, що зазначений соціальний механізм завжди правильно розподіляє індивідів відповідно до їхніх можливостей [213].

До соціальних механізмів тестування, селекції й розподілу (тобто до соціального «сита» або «фільтру») належать, згідно з П. Сорокіним, ті ж суспільні інститути, які виконують, крім іншої, роль соціальних «ліфтів». При цьому сім'я, церква і школа є інституціональними механізмами, які перевіряють насамперед загальні здібності особистості (психобіологічні, інтелектуальні й моральні якості), необхідні для успішного виконання спільних соціальних функцій. Інші інститути (політичні, економічні та професійні організації) є соціальними механізмами, які тестують і селекціонують спеціальні здібності індивідів, необхідні для успішного виконання відповідних функцій у певній галузі людської діяльності [213].

Проаналізуємо інші механізми, що уможливають, забезпечують та впливають на явище соціальної мобільності.

Вважаємо, що процес формування соціальної мобільності залежить від механізмів інфільтрації (лат. *просочування*) у вертикальній мобільності. Як зазначає Л. Орбан-Лембрик, для того, щоб зрозуміти, як відбувається процес сходження, важливо вивчити, яким чином окремих індивід може перебороти бар'єри і границі між групами і підніматися нагору, тобто підвищувати свій соціальний статус. Погоджуємось з Л. Орбан-Лембрик, що прагнення досягти більш високого статусу обумовлено мотивом досягнення, який у тому або іншому ступені є в кожного індивіда та пов'язаний з його потребою домагатися успіхів і уникати невдач у соціальній сфері. Актуалізація цього мотиву породжує силу, з якою індивід прагне до досягнення вищої соціальної позиції або до того, щоб утриматися на наявній і не скотитися вниз. Реалізація сили досягнення залежить від багатьох причин, зокрема від ситуації, що складається в суспільстві [156].

М. Вебер зазначає, що для того, щоб досягти більш високого статусу, індивід, що перебуває в групі з більш низькими статусами, повинен подолати бар'єри між групами або стратами (шарами). Індивід, що прагне потрапити в більш високу статусну групу, має певну енергію, спрямовану на подолання цих бар'єрів, що витрачається на проходження відстані між статусами більш високої

й більш низької груп. Енергія індивіда, що прагне до більш високого статусу, знаходить вираження в силі, з якою він намагається подолати бар'єри перед вищим шаром. Удає проходження бар'єра можливо тільки в тому випадку, якщо сила, з якої індивід прагне досягти високого статусу, буде більше сили відштовхування [25].

Можемо припустити, що «енергія», яку описує М. Вебер, дозволяє переходити з одного соціального статусу в інший, а сам процес переміщення – пояснює феномен соціальної мобільності.

Будь-яка наукова система характеризується наявністю важливих незаперечних тверджень, вихідних положень, що лежать в основі теоретичної компоненти досліджуваного явища. Такими засадничими елементами є принципи.

Узагальнюючи результатів досліджень феномену соціальної мобільності, ми виокремили принципи, якими, вважаємо, необхідно керуватися у відкритому суспільстві освітнього простору. До принципів соціальної мобільності на основі принципів переміщення відносимо: *освітній, культурний, політичний, економічний та соціальний*.

Освітній принцип переміщення характеризується гнучкістю знань, які можна застосовувати у професійній діяльності. Вважаємо, що мобільність знань створює універсальну базу інформації, необхідну для оволодіння численними практичними вміннями та навичками незалежно від фахового напрямку. Освітні переміщення полягають у тому, щоб адаптивно швидко інтегрувати отримані знання в нову ситуацію.

Культурний принцип у контексті соціальної мобільності передбачає функціонування індивіда через призму універсальних аксіологічних (ціннісних) орієнтирів. Вважаємо, що ознакою дотримання культурного принципу переміщення є творчий потенціал, що скеровує на вільну, незалежну інтерпретацію поглядів на певні події, явища, історію, мистецтво, професійну діяльність, тощо.

У контексті нашого дослідження доцільно встановити беззаперечний зв'язок формування соціально мобільного вчителя початкової школи із культурним принципом, як невід'ємним елементом готовності до професійної діяльності.

Політичний принцип переміщення у вимірі соціальної мобільності тісно пов'язаний із соціальним. За О. Безруком, така рухливість людей має на меті формування та пропаганду стандартів індивідуального соціального успіху (фінансове благополуччя, забезпеченість матеріальними ресурсами, наявність стабільного джерела доходів), що змушують людину знаходитися в стані постійної активної діяльності [13, с.27].

На нашу думку, політичний принцип переміщення передбачає також і політичну гнучкість, грамотність, мобільність в контексті пристосування до змін, представлених у рамках законодавчих інститутів влади. Нормативно-правові акти, реформаторські закони, які диктує суспільна позиція уряду держави чи глобальних міжнародних політичних систем, змушують громадян пристосовуватись до нових векторів розвитку у певній галузі освіти, науки чи техніки. Виклик перед змінами – це нетипова ситуація для індивіда, який або оперативно інтегрує досвід, знання, стимули і активно переміщується на новий щабель, або сприймає зміни як негативне явище, перешкоду, тому залишається на сталій позиції.

Економічний принцип, на нашу думку, спрямований на організацію управління матеріальним виробництвом, ефективне використання ресурсів, розподіл, обмін, збут і споживання товарів та послуг. Економічна гнучкість, з точки зору соціальної мобільності, передбачає формування конкурентоспроможного фахівця, управлінця, здатного не тільки критично аналізувати нестандартні ситуації, підлаштовуватись до них, а й самостійно створювати подібне середовище для економічного розвитку потенціалу сфери послуг.

Таким чином, нами проаналізовано та обґрунтовано структуру, види та механізми функціонування соціальної мобільності. Зокрема, з'ясовано основні

тенденції складових досліджуваного феномену, запропоновано авторську класифікацію видів соціальної мобільності залежно від певних чинників та факторів впливу, виокремлено механізми та принципи соціальної мобільності в контексті професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Висновки до розділу 1

Зважаючи на громадські вимоги та сучасні тенденції побудови освітнього простору, інформаційно-глобалізаційні зміни траєкторій розвитку освіти, швидкоплинність та мінливість суспільних процесів, особливої уваги потребує процес формування соціальної мобільності майбутніх освітян, зокрема учителів початкової школи в професійній підготовці. *Соціально мобільний сучасний педагог*, окрім професійних компетентностей, має володіти так званим комплексом «м'яких навичок» (soft skills), бути готовим до функціонування в будь-якому середовищі, адаптивно підлаштовуватись до умов роботи незалежно від обставин, знаходити та пропонувати креативні, нестандартні шляхи вирішення освітніх завдань та викликів.

Виявлено, що в лексикографічній літературі спостерігається своєрідна однозначність *поняття «мобільність»* як здатності особистості легко змінювати діяльність, швидко адаптовуватись та високопродуктивно працювати.

На основі теоретичного аналізу міждисциплінарних фундаментальних досліджень узагальнено основні підходи щодо трактування змісту поняття соціальної мобільності: *філософський, соціологічний, психологічний, педагогічний*.

З *філософської точки зору*, соціальна мобільність показує детермінанти та причинно-наслідкові зв'язки професійного розвитку і становлення професійно успішної людини. *Соціологія* розглядає мобільність у контексті соціальних ролей та особистісних характеристик, зокрема – реакцій на зміни в певній сфері життєдіяльності. *Психологічний* підхід трактує мобільність крізь призму формування самосвідомості та самореалізації особистості. Соціальна

мобільність у педагогічному аспекті проявляється через активну, творчу діяльність як тих, хто навчається, так і тих, хто навчає, а також рефлексивні дії особистості щодо самовдосконалення та саморозвитку.

На основі проведеного аналізу, визначено *соціальну мобільність вчителя початкової школи* як особистісну здатність, що стимулює до швидкої адаптації та розвитку, спонукає до створення якісно нових форм та методів реалізації потенціалу, слугує необхідною та актуальною характеристикою особистості сучасного світу.

Ретроспективний аналіз досліджень дозволив виокремити етапи зародження, становлення та розвитку феномену соціальної мобільності: *перший* – 1935-1956 рр. (дослідження напрямку та мети мобільності, вплив політичної ситуації країни на процес мобільності окремої людини та соціальних груп; мобільність створює сприятливі умови для професійних досягнень); *другий* – 1956-1967 рр. (розповсюдження ідей «міських іммігрантів», розквіт мобільності; дослідження впливу сім'ї на професійний ріст); *третій* – 1968-1986 рр. (здійснення спроби розподілу представників професійних груп на класи, вплив освітнього середовища на мобільність особистості).

Аналізуючи наукові погляди, визначено, що *роль та значення соціальної мобільності в умовах освітнього простору* полягає у забезпеченні необхідних умов організації та успішного функціонування крізь призму рухливості, гнучкості й мінливості.

Висловлено думку, що прерогатива мобільності є тією силою, що ділить суспільство на два типи: *прогресивне або активне й регресивне або пасивне*. Аналогічно відбувається з освітнім простором: *перший тип* – швидко розвивається, визначає нові освітні цілі й ідеї, формує ціннісні пріоритети, прагне акумулювати досвід попередніх поколінь і на цій основі представити інноваційну модель розвитку, в той час як *другий* – традиційно дотримується давно визначених концепцій освіти, нововведення сприймає пасивно, акцентуючи увагу на перевірених методиках, відповідно не враховує генераційний аспект зміни поколінь, тому стоїть на місці або регресує.

З метою визначення основних закономірностей формування соціальної мобільності в умовах міжнародного освітнього простору проаналізовано функціональне значення мобільності в задекларованих документах *на прикладі європейської інтеграції вищої школи – реформ Болонського процесу*.

Опираючись на теоретичний аналіз наукових досліджень щодо структури феномену мобільності у професійній підготовці фахівців різних галузей, зокрема освітньої, нами виокремлено три основні елементи, на яких базується мобільність: *мотивація* (те, що спонукає до мобільності, руху, поступу та змін, особистісні якості та характеристики), *пізнання* (розуміння причинно-наслідкових зв'язків, шляхів розв'язання професійних завдань та непередбачуваних ситуацій, алгоритм роботи в умовах змін, план досягнення мети та проміжних цілей діяльності), *власне діяльність* (вміння застосовувати сучасний та актуальний навчально-методичний комплекс методів та прийомів, технологій навчання, вдосконалення професійних здібностей, самоосвіта і рефлексивність).

У процесі дослідження визначено структурні компоненти соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи, а саме: *мотиваційно-цільовий, адаптаційний, соціально-ситуаційний, рефлексивно-діяльнісного*. Зазначимо, що вказані компоненти необхідно розглядати у нерозривному зв'язку з критеріями та показниками.

Соціальна мобільність як науковий феномен має свою типологію і класифікацію, залежну від об'єктивних чи суб'єктивних причин впливу на індивіда чи середовище рухливості.

На основі опрацьованих теоретичних та науково-емпіричних філософських і соціологічних праць, нами розроблено *авторську класифікацію соціальної мобільності*, яка включає чинники (*рівень статусу, кількість осіб, напрям переміщення, результативність, відносність переходів, тощо*), що впливають на прояв того чи іншого типу соціальної мобільності.

Механізми соціальної мобільності тлумачимо як алгоритми процесів та дій, спрямованих на гнучке переміщення індивіда задля досягнення зміни соціального статусу чи ролі у певному типі суспільних відносин.

На основі узагальнення результатів досліджень феномену соціальної мобільності, нами виокремлено принципи соціальної мобільності (переміщення), якими необхідно керуватися у відкритому суспільстві освітнього простору: *освітній, культурний, політичний, економічний та соціальний*.

Основні результати аналізу, представленого у розділі, висвітлено у працях автора: [35], [40], [41], [42], [44], [45], [46], [47].

РОЗДІЛ 2.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ

У розділі на основі опрацьованих теоретико-методичних джерел та власного педагогічного досвіду виокремлено та охарактеризовано структурні компоненти, критерії, показники та рівні формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи. Визначено та обґрунтовано педагогічні умови та спроектовано модель формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи.

2.1. Критерії, показники та рівні розвитку соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи

Економічні, військово-політичні, соціальні та культурні зміни, які відбуваються у суспільстві, безпосередньо впливають на підготовку майбутніх фахівців сфери освіти, зокрема й учителів початкової школи. Пандемія COVID-19, російська збройна агресія та окупація – яскраві приклади нових непередбачуваних векторів едукативних змін, які штучно спрямовують на формування соціально мобільних педагогічних працівників, готових працювати в незвичних, вимушених умовах дистанційного та змішаного навчання.

Визначення критеріїв, показників та рівнів розвитку соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи – важливий етап нашого дослідження.

Як зазначає В. Фотинюк, критерії використовуються з метою обґрунтування кількісної оцінки сформованості чи розвитку якостей, умінь, навичок, компетентностей, готовності до професійної діяльності [235, с. 41].

Загалом, поняття «критерій» (у перекладі з грецького *kriterion* – *засіб судження, переконання, міра*) – мірило для визначення оцінки предмета чи

явища; ознака, взята за основу класифікацій [178, с. 154]; стандарт, на основі якого можна оцінити, порівняти реальне педагогічне явище, процес або якість за еталоном [7].

Погоджуємось із Н. Зуенко, яка розглядає критерії дослідження як «матеріалізовану сукупність ознак, що дають підстави зробити висновки про ступінь відповідності професійно-особистісних якостей випускників вимогам професійної діяльності» [91, с.66]. Зазначимо, що критерії, у свою чергу, також уможлиблюють прогнозування рівнів конкурентоспроможності майбутніх фахівців на ринку праці.

Р. Торчевський стверджує, що «критерій є важливою і визначальною ознакою, яка характеризує різні якісні аспекти певного досліджуваного явища, сприяє з'ясуванню його сутності, допомагає конкретизувати основні прояви» [229, с.123]. На противагу критерію, кількісною характеристикою досліджуваного явища є показник, який «дає змогу зробити висновок про стан у статичності та динамічності» [229, с.123].

Л. Кабур, аналізуючи готовність майбутнього вчителя музики до професійної мобільності, вважає, що «критерії є ідеальним зразком для порівняння з реальними явищами, за їх допомогою можна встановити міру відповідності, наближення до заданої моделі сформованості того чи іншого педагогічного явища». На думку дослідниці, критерії дають можливість з'ясувати, яким чином і з якими витратами можна досягти результату педагогічної дії [96, с. 24].

О. Насонова вказує на важливість сформованості особистісного та професійного компонентів індивідуального стилю діяльності у студентів педагогічних спеціальностей. На прикладі аналізу підготовки майбутніх фахівців педагогічної сфери авторка виокремлює такі основні критерії визначення рівня їхньої професійної готовності: процесуально-діяльнісний, до якого відносить професійні уміння (конструювання та організація діяльності), індивідуально-особистісний – наявність внутрішньої потреби щодо здійснення педагогічної діяльності, рефлексії й елементів творчості [139].

Н. Шакур визначає теоретичні знання та практичні вміння як критерії готовності майбутніх учителів до моніторингу навчальних досягнень учнів. Критерій «теоретичні знання» вона трактує як якісну характеристику розвитку майбутнього вчителя, що зумовлює відображення ним дійсності у вигляді фактів, правил, висновків, закономірностей, ідей, теорій. Критерій «практичні вміння», на думку дослідниці, – це здатність на належному рівні виконувати певні дії, на доцільному рівні використовувати знання [240].

У дослідженні О. Самборської виокремлено критерії готовності магістрів технологічної освіти до моніторингу навчальних досягнень студентів: ціннісно-мотиваційний, когнітивний та психологічний. Критерії визначені відповідно до розроблених раніше компонентів структури готовності майбутніх педагогів до моніторингу (мотиваційного, науково-теоретичного, когнітивного, оціночного, психологічного та психологічного компонентів) [191, с. 241].

Варто відзначити, що деякі науковці послуговуються визначенням критеріїв досліджуваного явища у взаємозалежності зі структурою означеного явища. Відштовхуючись від сутності компонентів, дослідники вдаються до виокремлення критеріїв, показників та рівнів сформованості зазначеної наукової проблеми. Так, О. Перець визначає критерії сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів, що відповідають рівням сформованості професійної діяльності, зокрема:

- мотиваційно-ціннісний критерій – рівень сформованості професійної спрямованості особистості майбутнього вчителя початкових класів;
- когнітивний критерій – рівень обізнаності майбутнього фахівця стосовно здобутих професійних знань;
- технологічний критерій – рівень володіння уміннями та навичками, необхідними в професійній діяльності вчителя початкових класів;
- особистісний критерій – рівень сформованості професійно важливих якостей та здібностей особистості;
- рефлексивний критерій – рівень здатності особистості до самоконтролю, самовдосконалення, самооцінки [164, с.120].

Якщо говорити безпосередньо про інтегральну рису мобільності, то науковець Ю. Калиновський виділяє такі критерії оцінки мобільності:

- властивості та якості особистості: відкритість світу, довіра до людей і до себе, гнучкість, оперативність, локалізація контролю, толерантність;
- уміння: рефлексії, саморегуляції, самовизначення, визначення мети; здатності: бачити й розуміти суть змін у соціумі; бачити варіативність та альтернативність розвитку ситуації; конструктивно, продуктивно мислити; проектувати необхідні зміни в мікросоціумі; вирішувати проблеми; адаптуватися до змін [101].

Г. Міхненко, розглядаючи інтелектуальну мобільність, як інтегровану характеристику особистості та беручи до уваги її структуру, виокремлює критерії та показники сформованості інтелектуальної мобільності майбутніх інженерів:

- мотиваційний (усвідомлення значущості інтелектуального розвитку; наявність стійкого інтересу до інтелектуальної діяльності);
- когнітивний (сформованість якостей мислення; вільне володіння пізнавальними процесами; прояв креативності в інтелектуальній діяльності);
- операційно-технологічний (володіння інструментальними компетенціями; стратегіями виконання інтелектуальної діяльності);
- метакогнітивний (обізнаність з питань інтелектуальної мобільності та власних індивідуальнопсихологічних особливостей; здатність до саморегуляції інтелектуальної діяльності, до критики та самокритики);
- соціально-особистісний (прояв адаптивно важливих особистісних якостей, комунікабельності, толерантності, наполегливості у досягненні мети) [133, с.129-134]

Готовність до прояву мобільності майбутнього фахівця дошкільної освіти, на думку М. Олійник, включає суб'єктний і діяльнісний критерії. Суб'єктний критерій характеризується рефлексивним показником досвіду студента (вміння оцінювати сформовану ситуацію і оцінювати свої можливості) і спрямованістю подолання складної ситуації (потреби, мотиви, світогляд, установки, цілі),

вольовими рисами (рішучість, наполегливість, самовладання, самостійність, ініціативність), потреба в суб'єкт-суб'єктній взаємодії в процесі професійного становлення. М. Олійник зазначає, що діяльнісний критерій характеризується такими показниками, як: відкритість до змін, планування дій, проектування власного професійного розвитку та досягнення професійно значущих компетенцій у вирішенні педагогічних завдань; вміння знаходити оптимальні виходи з складної ситуації і аргументувати варіант вибору рішення, якість обґрунтованості явищ професійної діяльності, активність самовиявлення в нормальних і спеціально змодельованих умовах, свідомість, широта, інтенсивність, стійкість спрямованості (соціальної, професійної, особистісної) на досягнення високих результатів діяльності [150, с.38-39].

На думку І. Нагрибельної, самостійна підготовка майбутніх учителів початкової школи в квазіекстремальних умовах передбачає вирішення складних методичних задач, розв'язання психологічних ситуацій, педагогічне конструювання і т. д. Як стверджує дослідниця, до діяльнісного критерію мобільності висуваються вимоги, що потребують усвідомленості професійного вибору, інтенсивності навчальних дій, стабільної спрямованості (соціальної, професійної, особистісної). Суб'єктивний критерій, на думку І. Нагрибельної, характеризується рефлексивними показниками, до яких належать уміння оцінювати власні можливості, спрямованість на подолання ситуації утруднення, вольові риси особистості (рішучість, наполегливість, самовладання, ініціативність), потребу в суб'єкт-суб'єктній взаємодії у процесі професійного становлення [137].

Л. Кабур зазначає, що єдність чотирьох компонентів структури готовності майбутнього вчителя музики до професійної мобільності дозволяє визначити відповідні критерії (розуміння сутності, особливостей та вимог, які професійна мобільність висуває до особистості вчителя музики; прагнення до професійної мобільності та творчої самореалізації; здатність проявляти професійну мобільність у музично-педагогічній діяльності; наявність особистісних властивостей та сформованість позитивної Я-концепції) [96, с. 24].

Л. Сушенцева визначає дві групи критеріїв сформованості професійної мобільності – особистісні і діяльнісні. До особистісних критеріїв авторка відносить: мотиваційну готовність, пізнавально-професійний, ціннісний, рефлексивний, поведінковий, позитивну професійну «Я-концепцію». До діяльнісних критеріїв належать цільовий, проектний, контрольний, адаптивний, творчий [223, с.243].

Т. Гордєєва аналогічно вдається до обґрунтування структури професійної мобільності соціальних працівників крізь призму критеріїв та показників. Дослідницею виокремлено функціональний, мотиваційно-особистісний та інформаційно-комунікаційний компоненти професійної мобільності соціальних працівників [63, с.107].

Функціональний компонент, на думку Т. Гордєєвої, доцільно розглядати через діяльнісно-гносеологічний критерій. Означене мірило дозволяє виявити рівень оволодіння уміннями та навичками, необхідними для професійної мобільності, а також визначити глибину засвоєння майбутнім соціальним працівником набутих професійних знань.

Мотиваційно-особистісний компонент вчена пропонує визначати через суб'єктивний критерій, який діагностує рівень мотивації на професійну мобільність, а також сформованість важливих і необхідних для професійної мобільності якостей та здібностей особистості.

Інформаційно-комунікаційний компонент, як стверджує Т. Гордєєва, можна визначити через критерій професійної спрямованості. Відповідно до цього критерію дослідниця пропонує діагностувати рівень володіння специфікою спілкування з кожною окремою групою клієнтів соціальної роботи, вміння застосовувати стратегії спілкування залежно від ситуації; адаптивність до соціального середовища, мобільність у спілкуванні; соціальна активність; рівень володіння сучасними інформаційними технологіями; вміння працювати з великими масивами інформації [63, с.107].

У своєму дослідженні ми використовуємо дефініцію «критерій» як своєрідний орієнтир, індикатор, на основі якого відбувається визначення стану сформованості соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи.

Отже, теоретичний аналіз низки наукових праць показує, що дослідники у своїх творчих пошуках керуються єдиною думкою щодо визначення критеріїв готовності, сформованості чи розвитку, а саме – наявності залежності критеріїв від структури досліджуваного явища, процесу, властивості особистості.

У процесі дослідження нами виокремлено структурні компоненти соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи, а саме: *мотиваційно-цільовий, адаптаційний, соціально-ситуаційний, рефлексивно-діяльнісний.*

Відповідно до структури соціальної мобільності, нами означено критерії та показники розвитку соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи в умовах професійної підготовки. Охарактеризуємо їх.

Мотиваційно-цільовий компонент передбачає наявність *мотиваційного критерію.*

В. Ягупов зазначає, що мотив навчально-пізнавальної діяльності – це намагання здобувача освіти досягти певного рівня розвитку в учінні та професійній діяльності, в основі якої лежать глибокі, міцні й різноманітні загальнонаукові та професійні знання, навички й уміння [245, с.285].

С. Гончаренко стверджує, що одна й та сама діяльність може здійснюватися з різних мотивів. Значення мотивів для формування особистості дуже велике. Завдання педагога – підготувати здобувачів освіти до правильної мотивації [60, с.217].

В основі обґрунтування мотиваційного критерію лежить твердження, що будь-яка діяльність людини викликана певними мотивами. Формування соціальної мобільності в майбутніх учителів початкової школи розглядається нами як підготовка особистої мотиваційної налаштованості студентів на таку діяльність, у якій віддзеркалюються інтереси особистості, бажання

використовувати інформаційні технології у професійній діяльності та вдосконалювати свої знання й уміння, формувати професійні компетентності.

Інтерес здобувачів освіти до навчання повинен формуватися не тільки як можливість навчитися користуватися відповідними технологіями та засобами, а як інтерес до тієї галузі знань, що сприяє їх становленню як майбутніх учителів.

Налаштованість на майбутню професійну діяльність та усвідомлення вимог суспільства, пов'язаних з певною галуззю, вважаємо основними показниками мотиваційного критерію сформованості соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи.

Мотиваційний критерій оцінювання рівня сформованості соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи, на нашу думку, також характеризується прагненням до оволодіння теоретичними знаннями та практичними навичками взаємодії з різними соціальними групами шкільного та суспільного життя, зокрема: учнями, батьками, педагогічним колективом, адміністрацією, незалежними волонтерами, громадськими організаціями, тощо. Компетентність учителя в цьому напрямі визначає усвідомлення важливості побудови компромісних, доброзичливих, демократичних відносин із переліченими спільнотами задля досягнення мети та завдань навчання, виховання та освіти загалом.

Отже, показниками мотиваційного критерію вважаємо:

- формування рефлексивних умінь педагогічної спрямованості;
- наявність інтересу до професії вчителя початкової школи;
- наявність особистого зацікавлення у застосуванні можливих способів співпраці в освітньому процесі;
- мотивація досягнення успіху в педагогічній діяльності;
- орієнтація на задоволення головних цілей педагогічній діяльності.

Психофізіологічний критерій, на нашу думку, визначає сформованість саме *адаптаційного компоненту* структури соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи. Адаптована особистість, яка готова до

професійної діяльності, не відчуває психологічного дискомфорту, має позитивне ставлення до навколишнього світу та самої себе.

Ми вважаємо, що основними показниками психофізіологічного критерію є гнучкість та глибина швидкого й органічного пристосування особистості до нових потреб та умов професійної діяльності в мінливому освітньому середовищі, адаптивність до нових психологічних і фізіологічних навантажень.

Психофізіологічний критерій, на нашу думку, є одним з найважливіших та найвагоміших у процесі формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи, адже цей критерій безпосередньо показує рівень сформованості адаптаційного компонента (власне, саме мобільність). Зупинимось більш детально на визначенні цього критерію та ґрунтовно роз'яснимо особливості адаптації фахівців, зокрема освітнього напрямку, до професійної діяльності та змін.

Науковці зазначають, що не варто утотожнювати поняття «адаптації» та «адаптованості». Зокрема, О. Резнікова тлумачить процес адаптації «як розвиток явища в часі, поступове, послідовне, кількісне накопичення його елементів і результат адаптації». На думку дослідниці, адаптованість – певний якісний етап у процесі адаптації, який характеризується наявністю ознак, що спостерігаються [183, с.221].

Теоретичний аналіз проблем адаптації людини у науково-психологічній літературі доводить, що вчені виокремлюють різні функціональні рівні адаптації й адаптованості: біологічний, фізіологічний, психологічний, соціальний [16].

О. Резнікова, враховуючи те, що психічні механізми забезпечують процес адаптації на всіх рівнях, визначає:

- психофізіологічну (залежить від типу вищої нервової діяльності, стану здоров'я, віку, статі);
- психологічну (найкраще пристосування рис особистості до ситуацій, які змінюються; залежить від особистісного здоров'я, рівня особистісної зрілості, особливостей соціалізації);

- соціально-психологічну (стан взаємин особистості та групи, коли особистість без тривалих внутрішніх та зовнішніх конфліктів продуктивно виконує свою провідну діяльність, задовольняє свої основні соціальні потреби та повною мірою йде назустріч рольовим очікуванням референтної групи, переживає стан самоствердження та вільного вираження своїх творчих здібностей) адаптації й адаптованості [183, с. 222].

Соціальний рівень адаптованості передбачає успішність соціальної адаптації особистості до соціуму та характеризує процеси соціальної ідентифікації, особливості стилю соціальної взаємодії тощо [183, с.223]. Соціальний рівень адаптованості виражається у засвоєнні соціальних ролей (гендерних, статусних, комунікативних тощо) у певній групі, а також поза нею (засвоєння етнокультурних традицій).

Зазначимо, що кожна людина в умовах життєдіяльності адаптується індивідуально, тобто відповідає на різноманітні подразники різною фізіологічною реакцією. В основному ця індивідуальність залежить від психофізіологічних властивостей людини. В. Філіпов до таких властивостей відносить: нервово-емоційну стійкість (стійкість центральної нервової системи до інтелектуальних, сенсорних та емоційних подразників), урівноваженість нервових процесів (баланс сили збудження і сили гальмування), розумову та фізичну працездатність і витривалість, тощо [232].

Особливу увагу варто зосередити на професійній адаптації молодого педагогічного працівника.

О. Стаднік зазначає, що професійна адаптація – це «процес взаємодії особистості та соціального середовища» з метою досягнення таких стосунків між ними, котрі забезпечують ефективність професійної діяльності; «процес повного освоєння професії, пристосування спеціаліста до професійного середовища», до вимог, цінностей, норм професійної діяльності, формування професійно значущих якостей особистості. Адаптаційний процес пристосування має етапний характер і передбачає досягнення певного рівня професійної адаптованості особистості [217, с. 200].

Результати досліджень Т. Кухарчук і Т. Люріної показують, що перші два роки роботи випускників профільних педагогічних закладів вищої освіти характеризуються високою емоційною напругою у спілкуванні в колективі. По-перше, у цей період молода людина, яка ще тільки опановує нову сферу життя та діяльності, робить чимало помилок, зазнає постійних невдач. По-друге, їй здається, що всі бачать її похибки, засуджують, негативно оцінюють її. Проте не менш глибоко переживається й радість від перших успіхів, саме вона дає сили для продовження діяльності, творчого пошуку, подолання труднощів адаптації, визначає загальний тонус життя вчителя. Дослідники зазначають, що у порівнянні з іншими видами соціальної адаптації професійна адаптація молодого педагога характеризується низкою особливостей, обумовлених специфікою творчої, навчальної діяльності. Успішне вирішення складних і відповідальних завдань, подальше підвищення якості навчальної діяльності залежать насамперед від роботи педагога, рівня його професійно-педагогічної підготовки [116; 122].

Вважаємо ефективними формами організації методичної роботи з молодими фахівцями: наставництво, стажування, аналіз труднощів, допомога у розв'язанні проблем, консультування, розроблення поточних методичних матеріалів, школу молодого учителя, школу адаптації учителя, школу педагога-початківця, семінари і т. д.

О. Слівінський стверджує, що психофізіологічний аспект готовності до професійної діяльності складають:

- упевненість у своїх силах, прагнення наполегливо і до кінця доводити розпочату справу;
- здатність вільно керувати своєю поведінкою і поведінкою інших;
- професійна працездатність, урівноваженість і витримка, активність і саморегуляція, емоційна стійкість, фізична витривалість тощо [206, с.154].

Ці властивості, на нашу думку, забезпечують високу працездатність у виконанні професійних функцій та можуть бути показниками

психофізіологічного критерію сформованості соціальної мобільності у майбутнього учителя початкової школи.

Таким чином, показниками психофізіологічного критерію сформованості соціальної мобільності майбутнього учителя початкової школи вважаємо:

- здатність до гнучкості;
- глибину швидкого й органічного пристосування до нових потреб та умов професійної діяльності в мінливому освітньому середовищі;
- адаптивність до нових психологічних і фізіологічних навантажень.

Зосередимо увагу на обґрунтуванні *комунікативного критерію* сформованості *соціально-ситуаційного компоненту* структури соціальної мобільності майбутнього вчителя початкової школи. Вважаємо, що показниками цього критерію доцільно визначити:

- комунікативну компетентність педагога;
- здатність особи адекватно, об'єктивно реагувати на зміни в суспільстві;
- здатність майбутнього фахівця швидко приймати рішення, що відповідають вимогам сучасної школи;
- готовність змінювати соціальний статус, соціально-професійну роль у колективі чи суспільстві в залежності від умов професійно-педагогічної діяльності.

Детальніше проаналізуємо комунікативний критерій соціальної мобільності крізь призму гнучкості соціальних переміщень у контексті освітніх трансформацій у початковій освіті, що готують вчителів до реалізації нових функціонально-рольових позицій.

Вирішальним чинником у контексті підготовки компетентного, мобільного вчителя, здатного швидко й гнучко адаптовуватись до освітніх змін, на думку З. Мірошник, Т. Хомуленко, є особистість самого вчителя. Дослідники вважають, що сучасний учитель «як суспільна одиниця і як особистість, і як суб'єкт спільної діяльності повинен вивчатися з точки зору його становища в групі (соціальна рольова позиція) та з погляду на його ролі та індивідуальні особливості» [132, с.74].

Г. Андреева акцентує увагу на понятті «статус» або «позиція», що визначають місце індивіда, в нашому випадку – вчителя, у системі групового життя, те, як він сприймається в структурі діяльнісних взаємин у групі. Інша характеристика індивіда (вчителя) в групі – це «роль» [2, с.114]. З. Мірошник і Т. Хомуленко вважають, що «соціальна роль – це сукупність дій, які повинна виконувати людина, що займає певний статус у соціальній системі» [132, с.75].

На нашу думку, «роль» – функціональне призначення особистості у певному соціальному середовищі, що залежить від взаємовідносин, професійної діяльності та ієрархічної структури.

Н. Мукан пропонує розгорнуту характеристику типових функціонально-рольових педагогічних позицій. На її думку, «педагог може виступати як інформатор, якщо він обмежується повідомленням вимог, норм, поглядів; друг, якщо він прагне проникнути в душу дитини; диктатор, якщо він насильно впроваджує норми і ціннісні орієнтації в свідомість вихованців; радник, якщо використовує обережне умовляння; натхненник, якщо він прагне захопити (запалити) вихованців цікавими цілями, перспективами» [134, с.154].

В умовах реалізації основних положень Концепції Нової української школи розширюються функції та можливості вчителя, з'являються нові соціально-професійні ролі педагога в освітньому процесі. Сучасний вчитель – це *агент змін, тьютор, фасилітатор, модератор, коуч, ментор*. Детальніше проаналізуємо ці ролі.

І. Цюпак зазначає, що тьютор – особливий вчитель, що «веде індивідуальні або групові заняття із учнями, студентами, репетитор, наставник» [238, с. 51]. У тьютора інші цілі та завдання, інший стиль і спосіб спілкування з учнями. Якщо учитель-консерватор займається безпосереднім управлінням освітнього процесу, то тьютор підтримує навчання і супроводжує самоосвіту, здобуття учнями знань, формування умінь та навичок на рефлексивному рівні. У кінцевому результаті учитель відповідає за передавання певної суми знань, а тьютор лише бере участь у пошуку знань, постійно формуючи індивідуальну відповідальність за отримані знання. Основним інструментом досягнення результату учителя є використання

методик викладання, у той час як тьютор опирається на постійну рефлексію досвіду самоосвіти. Погоджуємось з І. Цюпак, що тьюторство здебільшого «базується на ідеї сумлінності учня, що прагне знань», і тьютор підтримує та не дає згаснути цьому вогнику, підштовхуючи учня до нових вершин [238, с.52].

Зазначимо, що ідея тьюторства є безперечно цінним новим підходом організації освітнього процесу, що може слугувати ефективним способом формування в учнів навичок самостійного пізнання, пошуку інформації та на накопичення позитивного досвіду на основі рефлексивного підходу. Вчитель-тьютор – вільний, компетентний, мобільний педагог, що здатний якомога ширше розкрити потенціал своїх учнів та «підштовхнути» до нових відкриттів.

Т. Забавляєва, В. Пюрко стверджують, що фасилітатор – це «вчитель, який стимулює та скеровує процес самостійного пошуку інформації та спільної діяльності учнів, підтримує прагнення до самореалізації, самовдосконалення та саморозвитку» [88, с.119]. Фасилітатор не зацікавлений у підсумках обговорення конкретних питань, не представляє інтереси жодної з груп-учасників чи персоналій і не бере прямої участі в обговоренні, але несе відповідальність за якісне виконання завдань і є радше супровідником навчальної групи у їхньому особистому розвитку. Дослідники виділяють основне завдання учителя-фасилітатора – організація спілкування всіх учасників обговорення з нейтральної сторони, налагодження ефективного обміну думками таким чином, щоб зіткнення думок перейшло в конструктивне русло, розбіжності були успішно подолані і прийнятне рішення було вироблено [88, с.119].

Фасилітатор, на нашу думку, незалежний, об'єктивний, комунікативний педагог, який вміє вдало організувати процес навчання. Найважливішим показником результативності професійної діяльності фасилітатора вважаємо сформовану здатність учнів вступати в диспути, дискусії, конструктивні діалоги, вміння доводити свої думки, аналізувати пропозиції та висловлювання інших, поважати ідеї інакодумців.

3. Мірошник у своєму дослідженні так характеризує роль «фасилітатора»:

- вчитель, що позитивно впливає на загальний настрій учнів, сприяє ефективній діяльності кожного суб'єкта, виникненню позитивних почуттів суб'єктів взаємодії;
- психолог, який розуміє й приймає внутрішній світ своїх учнів у безоцінній манері;
- вчитель, що виступає не як керівник, а як партнер, помічник;
- педагог, який створює умови для самостійного активного навчання, стимулюючи допитливість і пізнавальні мотиви учнів, їх групову навчальну роботу, підтримуючи в них прагнення до співпраці;
- вчитель, що надає можливість частіше вступати в діалоги з учнями;
- педагог, що посилається на думки своїх вихованців, частіше посміхається на уроках [131, с. 350].

Модератор – це наставник, керівник, який здійснює підтримку і організацію активної роботи групи [143, с. 49].

У Концепції Нової української школи обґрунтовується роль учителя як роль модератора і фасилітатора. Завдання модератора – не «наповнювати» дітей знаннями, а навчити знаходити інформацію і критично опрацьовувати її, читати матеріал не для учителя і батьків, а для себе, застосовувати знання на практиці у життєво важливих ситуаціях, математику практикувати не задля математики, а для життя, через маніпуляції з різними об'єктами [109, с.49].

Роль педагога як коуча, відповідно до Концепції НУШ, полягає у здатності «робити з людини чемпіона», тобто мова йде про виховання переможців [109, с.53].

Коуч (тренер) «допомагає знайти відповіді на запитання підопічних, відпрацьовує (відтреновує) до автоматизму різні життєві та професійні ситуації». Джерела коучингу лежать у спортивному тренерстві, позитивній, когнітивній й організаційній психології, в уявленні про усвідомлене життя й можливості постійного й цілеспрямованого розвитку людини [143, с.57].

На нашу думку, коучинг сприяє формуванню лідерських якостей учнів, дозволяє не тільки ефективно розв'язувати навчальні завдання, але й створює

атмосферу згуртованості, формує єдину команду, у якій учні вчать ся співпрацювати заради спільної мети.

У контексті нових функціонально-рольових позицій вчителя, поняття «ментор» як термін почали використовувати в значенні синоніма до слів «учитель», «порадник», «наставник», «консультант». Як зазначає Г. Андреева, ментор – це людина, що зацікавлена в розвитку знань, умінь, навичок та міжособистісних стосунків своїх вихованців [2, с.119]. На відміну від наставника, ментор самостійно встановлює інтенсивність та напрямок навчання та виховання. Дослідниця виділяє головне завдання ментора – допомагати тоді, коли дитина просить про допомогу. Г. Андреева стверджує, що хоч «ці два терміни часто вживаються як синоніми, є доволі суттєва відмінність між наставниками та менторами. Перший призначається, щоб допомогти досягнути цілі групи, колективу, установи, закладу, компанії. Другого можна вибрати, щоб досягнути індивідуального зростання» [2, с.120].

Отже, можемо стверджувати, що ментор – компетентний вчитель, готовий надати психологічну допомогу дитині, створити атмосферу ситуації успіху, підтримати вихованця у моменти невдач та застерегти від можливих провалів.

Нова школа потребує нового вчителя, який зможе стати агентом змін. Реформою передбачено низку стимулів для особистого і професійного зростання, щоб залучити до професії найкращих. Українська школа буде успішна, якщо до неї прийде успішний вчитель. Він – успішний учитель і фахівець – вирішить дуже багато питань щодо якості викладання, обсягу домашніх завдань, комунікації з дітьми та адміністрацією школи. До дітей має прийти людина-лідер, яка може вести за собою, яка любить свій предмет, яка його фахово викладає.

Насамперед учителю надано академічну свободу. Педагог може готувати власні авторські навчальні програми, власноруч вибирати підручники, методи, стратегії, способи і засоби навчання, активно виражати власну фахову думку. Держава гарантує йому свободу від втручання у професійну діяльність.

Велика увага приділяється матеріальному стимулюванню. У Законі «Про освіту» закладена норма підвищення місця вчителя у єдиній тарифній сітці. Учителі, які пройдуть добровільну незалежну сертифікацію, будуть отримувати певну доплату.

Орієнтуючись на нововведення у початковій освіті, відповідно – суттєвих змін зазнав процес і зміст професійної підготовки вчителя. Майбутніх учителів початкової школи навчають, спираючись на особистісно орієнтований та компетентнісний підходи. У контексті професійної підготовки запропоновано вивчення основ управління освітнім процесом, а також з психології групової динаміки тощо. У зв'язку з цим варто говорити про нову роль вчителя – не як єдиного наставника та джерело знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини.

Варто зазначити, що збільшилась кількість навчальних моделей професійної підготовки вчителя. Сьогодні диверсифіковано форми підвищення кваліфікації: курси при ІІПО, семінари, вебінари, онлайн-курси, конференції, самоосвіта (визнання сертифікатів). Учитель має право вибору місця і способу підвищення кваліфікації.

Можемо констатувати, що залежно від потреб та умов освітнього процесу стають ширшими можливості як вчителів, так і учнів сучасної школи. Таким чином, варто говорити про нові функціонально-рольові позиції вчителя – не як єдиного наставника та джерело знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора та ментора в індивідуальній освітній траєкторії дитини.

Отже, потенційні ролі сучасного вчителя взаємопов'язані та взаємообумовлені, спрямовані на конкретне педагогічне середовище, здійснення індивідуального та диференційованого підходів, професійній діяльності з різним контингентом учнів. Залежно від мети освітніх завдань, вчитель підпорядковується виконанню певних функціонально-рольових позицій: не лише дає знання, а й виховує, скеровує формування індивідуальних якостей, необхідних для життєдіяльності особистості в соціумі.

Опанування новими ролями й ефективно їхнє виконання вимагає суттєвих змін у професійній підготовці вчителя. Оскільки сучасна школа потребує мобільних, «гнучких» вчителів, здатних комплексно дотримуватись функціонально-рольових позиції, важливо забезпечити урізноманітнення кваліфікацій і переліку освітніх професій.

Отже, у своїй діяльності вчителю потрібно переосмислити власну позицію в освітньому процесі, оновити професійне мислення, зосередити увагу на самоосвіті, систематичному аналізі власної педагогічної діяльності, відстеженні результативності своєї роботи через систему моніторингу.

Рефлексивно-діяльнісний компонент, на нашу думку, передбачає наявність діяльнісного критерію соціальної мобільності майбутнього вчителя початкової школи. Показниками діяльнісного критерію є:

- готовність до самоаналізу результатів педагогічної діяльності;
- наявність компетенцій, необхідних для швидкого реагування вчителів початкової школи на зміни в освітній галузі;
- здатність до самовдосконалення й отримання позитивних результатів;
- вміння оперативно і гнучко застосовувати в практичній діяльності свої знання, вирішувати будь-яке професійне завдання найбільш оптимальним і ефективним способом;
- здатність до рефлексії професійної діяльності.

У дослідженні Н. Дячок, визначено, що процесуальний критерій, який, на нашу думку, найбільш дотичний до охарактеризованого та запропонованого нами діяльнісного, спрямований на діагностування діяльнісного компоненту професійної мобільності. Показниками цього компоненту, на думку дослідниці, є: саморозвиток, здатність до аналізу професійної діяльності, наявність міжкультурної толерантності, прагнення змінити власну позицію або діяльність, здатність установлювати партнерські зв'язки, володіння етикою ділового спілкування, організаторські здібності, які в свою чергу дають змогу реалізувати умови для особистісно-інтелектуального та діялісно-професійного розвитку особистості [84, с.109].

Спираючись на численні дослідження науковців, які виокремлюють у структурі досліджуваних явищ діяльнісний компонент, можемо констатувати певну тенденцію показників та характеристик діяльнісного критерію мобільності. Зокрема, Ю. Добровольський, В. Добровольський, О. Зарічанський характеризують професійну мобільність викладача такими показниками як:

- відкритість до змін, здатність до цілепокладання, планування дій, проектування власного професійного розвитку і досягнення професійно значимої компетентності у вирішенні педагогічних завдань;
- вміння знаходити оптимальне вирішення складних ситуацій і аргументувати варіант вибору рішення;
- активний самопрояв у звичайних і спеціально змодельованих умовах;
- усвідомленість, інтенсивність, стійкість спрямованості (соціальної, професійної, особистісної) на досягнення високих показників діяльності [78, с.123].

Вважаємо, що зазначені показники можуть виступати додатковими характеристиками діяльнісного критерію розвитку соціальної мобільності майбутнього вчителя початкової школи. Запропоновані нами критерії та показники розвитку соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи представлені в таблиці 2.1.

Таким чином, схарактеризовані критерії та показники можуть слугувати інструментарієм для визначення рівнів сформованості соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи. Сформованість показників кожного критерію структурних компонентів соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи свідчить про певний рівень їх розвитку, дозволяє простежити динаміку розвитку досліджуваної мобільності та представити характеристику.

Виявлення рівнів розвитку соціальної мобільності дасть змогу визначити навчально-методичні, організаційні, педагогічні аспекти процесу формування соціальної мобільності в професійній підготовці майбутніх фахівців початкової освіти.

Таблиця 2.1

*Критерії та показники розвитку соціальної мобільності
майбутніх учителів початкової школи*

Компонент соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи	Критерій	Показники критерію
<i>Мотиваційно-цільовий</i>	<i>Мотиваційний</i>	<ul style="list-style-type: none"> - формування рефлексивних умінь педагогічної спрямованості; - наявність інтересу до професії вчителя початкової школи; - наявність особистого зацікалення у застосування можливих способів співпраці в освітньому процесі; - мотивація досягнення успіху в педагогічній діяльності; - орієнтація на задоволення головних цілей педагогічної діяльності.
<i>Адаптаційний</i>	<i>Психофізіологічний</i>	<ul style="list-style-type: none"> - здатність до гнучкості; - глибина швидкого й органічного пристосування до нових потреб та умов професійної діяльності в мінливому освітньому середовищі; - адаптивність до нових психологічних і фізіологічних навантажень.
<i>Соціально-ситуаційний</i>	<i>Комунікативний</i>	<ul style="list-style-type: none"> - комунікативна компетентність педагога; - здатність особи адекватно, об'єктивно реагувати на зміни в суспільстві; - здатність майбутнього фахівця швидко приймати рішення, що відповідають вимогам сучасної школи; - готовність змінювати соціальний статус, соціально-професійну роль у колективі чи суспільстві в залежності від умов професійно-педагогічної діяльності.
<i>Рефлексивно-діяльнісний</i>	<i>Діяльнісний</i>	<ul style="list-style-type: none"> - готовність до самоаналізу результатів педагогічної діяльності; - наявність компетенцій, необхідних для швидкого реагування вчителів початкової школи на зміни в освітній галузі; - здатність до самовдосконалення й отримання позитивних результатів; - вміння оперативно і гнучко застосовувати в практичній діяльності свої знання, вирішувати будь-яке професійне завдання найбільш оптимальним і ефективним способом; - здатність до рефлексії професійної діяльності.

Виявлення рівнів розвитку соціальної мобільності дасть змогу визначити навчально-методичні, організаційні, педагогічні аспекти процесу формування соціальної мобільності в професійній підготовці майбутніх фахівців початкової освіти.

З метою виокремлення рівнів сформованості соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи, проаналізуємо наукові дослідження з цієї проблематики. Н. Зуєнко визначає такі рівні сформованості міжкультурної комунікативної компетентності студентів-філологів залежно від ступеня та якості вияву:

- номінальний (несформованість або низька сформованість загальнолюдських цінностей, низька або несвідома мотивація на досягнення успіху у професійній діяльності та міжособистісному спілкуванні, відсутність прагнення до самореалізації);

- пізнавальний (сформованість когнітивного компоненту, достатній рівень професійних знань та умінь, прагнення самореалізації, середній рівень розвитку комунікативних, організаторських навичок, володіння діловим мовленням на достатньому рівні);

- творчий (сформованість на високому творчому рівні усіх показників та критеріїв, високий рівень ділового мовлення, наявність розвинутих комунікативних, емпатійних, рефлексивних навичок, постійна потреба у самовдосконаленні, здатність творчо вирішувати професійні та комунікативні завдання) [91, с.67].

М. Павленко, на основі визначених критеріїв та їх показників, виділяє три рівні готовності викладача філологічних дисциплін до професійної мобільності:

- пасивний – характеризується низькою мотивацією до оволодіння професійною мобільністю та творчої самореалізації; елементарною теоретичною підготовкою щодо сутності, особливостей та вимог, які професійна мобільність висуває до викладача; нездатністю проявляти професійну мобільність у філологічно-педагогічній діяльності, низьким рівнем сформованості професійно мобільних якостей та здібностей; несформованістю позитивної Я-концепції;

- усвідомлений – означає усвідомленість мотивів до необхідності володіння професійною мобільністю та творчу самореалізацію, достатню теоретичну підготовку щодо суті, якостей та вимог, які професійна мобільність вимагає від сучасного викладача філологічних дисциплін; здатність проявляти професійну мобільність у філологічно-педагогічній діяльності; достатній рівень сформованості професійно-мобільних якостей та здібностей; сформованості позитивної Я-концепції;

- продуктивний – характеризується усвідомленою та аргументованою мотивацією щодо володіння професійною мобільністю, творчою самореалізацією; ґрунтовною підготовкою щодо сутності, особливостей та вимог, які професійна мобільність висуває до особистості педагога; здатністю проявляти професійну мобільність у філологічно-педагогічній діяльності; високим рівнем сформованості професійно-мобільних якостей та здібностей; сформованістю позитивної Я-концепції [158, с.61-62].

Враховуючи показники спонукального, когнітивно-комунікативного і процесуального критеріїв, Н. Дячок розроблено характеристику рівнів сформованості професійної мобільності для майбутніх учителів іноземних мов в освітньому середовищі університету. У дослідженні професійна мобільність презентована як індивідуальна особливість, тому авторка розглядає сформованість мобільності лише на трьох рівнях: репродуктивному, базовому, продуктивному [84, с. 112].

Репродуктивний – це найнижчий рівень сформованої професійної мобільності, показники якого знаходяться на найнижчому рівні розвитку, або взагалі відсутні. Наприклад, швидка адаптивність нижче за середній рівень, або відсутня взагалі; готовність до педагогічної діяльності реалізується сформованістю фахових компетентностей, але при цьому низький рівень загальних компетентностей, мало виражена творча складова професійної діяльності, або відсутня взагалі. Студенти не вміють користуватися навчально-методичною та спеціальною літературою, сортувати матеріал та робити його аналіз. Для цього рівня сформованості професійної мобільності характерні:

- відсутність зацікавленості у педагогічній діяльності;
- нерозуміння важливості діяльності вчителя іноземної мови для суспільства;
- неякісна професійно-педагогічна діяльність;
- спілкування з колективом за потреби;
- відсутність професійної відповідальності.

До базового рівня Н. Дячок відносить низьку активність особистості, проте належний ступінь трудової діяльності; швидко адаптивність, яка реалізується шляхом впровадження отриманих фахових знань з досвідом. Студентам, які володіють базовим рівнем професійної мобільності характерні:

- якісне формування фахових знань, практичних умінь і навичок, які необхідні для виконання педагогічної діяльності;
- усвідомлення важливості професії вчителя іноземної мови для суспільства;
- наявність рефлексії;
- креативний компонент професійної діяльності реалізується у прагненні використати та адаптувати нові професійні методики і технології у власній педагогічній діяльності.

Продуктивний рівень сформованої професійної мобільності характеризує вчителя за такими можливостями:

- вільне виконання фахових завдань завдяки наявним практичним умінням та досвіду;
- присутність високої сформованості спеціальних умінь, які дозволяють вільно готувати, складати та читати фахову документацію;
- повне розуміння ролі професії вчителя його діяльності в суспільстві;
- рефлексія;
- розуміння важливості власних обов'язків;
- може вільно вирішувати проблемні ситуації, використовуючи науково-творчий підхід, а також передбачати їх та змінювати [84, с.112].

Враховуючи особливості процесу розвитку інформаційно-комунікаційної мобільності педагога в освітньому середовищі початкової школи, Л. Фамілярська визначає три рівні інформаційно-комунікаційної мобільності педагога: інтуїтивно-репродуктивний, конструктивно-пошуковий, творчо-продуктивний, ступінь яких характеризується, з одного боку, специфікою професійної діяльності (об'єкт, суб'єкти, цілі, завдання, умови, засоби, результати), з іншого – якостями особистості [230].

Творчо-продуктивний рівень передбачає активність та ініціативність у створенні навчального контенту освітнього середовища та характеризується:

- позитивним самоствавленням до впровадження у педагогічну практику інформаційно-комунікаційних технологій, розумінням потреби професійного розвитку в умовах, що змінюються, гнучкості комунікаційної взаємодії онлайн;

- уявленням про шляхи використання засобів комунікації, умінням раціоналізувати взаємодію засобами комунікацій, щодо ефективних способів представлення та передачі інформації в освітньому процесі та процесі саморозвитку;

- використанням різноманітних комунікаційних засобів для створення електронного контенту, раціоналізацією взаємодії засобами комунікації, комунікабельністю в процесі здійснення педагогом інформаційної взаємодії та педагогічної комунікації в освітньому середовищі з використанням можливостей ІКТ, зокрема, встановлення професійних зв'язків в педагогічних онлайн спільнотах [230, с.96].

Конструктивно-пошуковий рівень характеризується: позитивним самоствавленням до впровадження у педагогічну практику інформаційно-комунікаційних технологій, розумінням оцінок іншими професійного розвитку в умовах, що змінюються; уявленням про шляхи використання засобів комунікацій, знаннями ефективних способів представлення та передачі інформації в освітньому процесі; готовністю до саморозвитку ІКМ, комунікабельністю в процесі здійснення педагогом інформаційної взаємодії в

освітньому середовищі з використанням можливостей ІКТ, гнучкістю комунікаційної взаємодії.

Інтуїтивно-репродуктивний рівень характеризується: розумінням потреби професійного розвитку в умовах, що змінюються; уявленням про шляхи використання засібних комунікацій в освітньому процесі; використанням комунікаційних засобів для створення е-контенту, інтерактивністю інформаційної взаємодії [230, с.96-97].

Враховуючи критерії та показники, а також аналіз наукових здобутків, ми пропонуємо такі рівні сформованості соціальної мобільності у майбутніх вчителів початкової школи освіти: *елементарний (низький)*, *базово-діяльнісний (середній)*, *інноваційний (високий)*. Кожен рівень характеризується наявністю чи відсутністю показників відповідно до критеріїв сформованості соціальної мобільності. Коротко охарактеризуємо їх.

Елементарний (низький) – найнижчий рівень сформованої соціальної мобільності. Показники кожного критерію за цим рівнем або дуже низькі, або відсутні взагалі. Інтерес до професійної діяльності містить опосередкований, прагматичний характер, а сам процес роботи перетворюється у формальність. Спостерігається немотивоване низьке прагнення щось змінювати. Вимушений вихід із «зони комфорту» можливий, але проходить важко, іноді призводить до роздратування. Наявна комунікативність студента не дозволяє гнучко й об'єктивно реагувати на зміни. Здобувач вищої освіти може займати відповідний статус у колективі, змінювати соціально-професійні ролі, проте робить це без ентузіазму. Самовдосконалення обмежене, можливе з примусовим натиском. На цьому рівні студенти керуються думкою: *«Я не знаю, чому це роблю»*.

Для елементарного (низького) рівня характерні такі особливості:

- недостатня зацікавленість у педагогічній діяльності, байдужість;
- відсутність розуміння ролі та значення професії вчителя початкової школи для суспільства;
- сором'язливість, боязкість, невміння сформулювати і висловити власну думку;

- розгубленість в нестандартних ситуаціях;
- репродуктивні дії під час виконання навчальних завдань чи проєктів.

Базово-діяльнісний (середній) – рівень, що вказує на загальну сформованість соціальної мобільності та пряму залежність цієї здатності від практичних навичок професійної діяльності. На цьому рівні особистість проявляє нестійку активність, проте мотиваційні показники дозволяють оволодіти фаховими компетентностями й забезпечити гнучкість індивідуальної освітньої траєкторії. Теоретико-методична підготовка відповідає програмовим результатам навчання: здобувачі освіти практично готові до роботи в закладі освіти. Проте непередбачувані зміни можуть викликати певні труднощі. Для студентів цього рівня актуальне твердження: *«Я це роблю, бо так правильно»*.

Майбутнім учителям початкової школи, для яких є характерним базово-діяльнісний рівень, властиво:

- наявність стійкого інтересу до професії вчителя, бажання працювати з дітьми молодшого шкільного віку;
- безперервна скурпульозна робота над виконанням навчальних завдань;
- ситуативна гнучкість, швидка професійна адаптивність, пристосування до нових умов може приносити дискомфорт;
- критичне мислення, креативність, продуктивність роботи;
- самокритичність, середня рефлексивність, брак аналітичної роботи над собою.

Інноваційний (високий) рівень характеризує сформовану соціальну мобільність майбутнього вчителя початкової школи за такими рисами:

- активна життєва позиція, критичне осмислення суспільних процесів у державі, розуміння сутності реформ та сучасних викликів в освіті;
- емоційна стабільність, адаптованість до психологічних навантажень, гнучкість, емпатія, позитивне ставлення до змін;
- злагоджена й продуктивна взаємодія у колективі, командна робота;
- висока комунікативність, лідерські якості, вміння аргументувати, доводити чи спростовувати інформацію;

- здатність імпровізувати, творчо й оригінально вирішувати професійні завдання, мимовільно генерувати ідеї;
- рефлексивність, амбітність, здатність до самовдосконалення, об'єктивна оцінка професійної діяльності.

Інноваційний рівень передбачає інноваційні погляди: *«Я пропоную робити це інакше»*, що, на наше переконання, і є імпульсом змін.

Зазначимо, що інноваційний рівень соціальної мобільності не завжди буде притаманний студентам з високими показниками оцінювання результатів навчальної діяльності. Щоб досягти цього рівня, теоретичних знань з педагогіки, психології чи фахових методик – недостатньо. Важлива – психологічна готовність до соціальної мобільності, що залежить від типу темпераменту, рис характеру та індивідуальних психофізіологічних особливостей та особистісних якостей майбутнього вчителя початкової школи. Детальніше цю залежність описано у підрозділі – 2.2.

Отже, для розкриття сутності та структури поняття «соціальна мобільність вчителя початкової школи» як педагогічної категорії узагальнено підходи до визначення структури різних видів мобільності, виділено структурні компоненти соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи (*мотиваційно-цільовий, адаптаційний, соціально-ситуаційний, рефлексивно-діяльнісний*), критерії (*мотиваційний, психофізіологічний, комунікативний, діяльнісний*) та показники. На основі компонентів, критеріїв та показників досліджуваного явища, нами виокремлено рівні сформованості соціальної мобільності: *елементарний (низький), базово-діяльнісний (середній), інноваційний (високий)*.

Для забезпечення процесу ефективного розвитку соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці потрібно визначити відповідні для цього умови, що викладено у наступному підрозділі дисертаційного дослідження.

2.2. Педагогічні умови формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи в професійній підготовці

Нові суспільні вимоги до професійної підготовки майбутнього учителя початкової школи зумовлені актуальною потребою формування компетентного фахівця, здатного до соціальної мобільності в умовах, яке диктує сьогодення.

У Професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», в контексті виконання трудових функцій, серед компетентностей визначено: здатність до здійснення освітнього процесу (А7), яка передбачає вміння гнучко реагувати і корегувати власну діяльність, виходячи з конкретної навчальної ситуації (дескриптор А7У3). Окрім цього, вчитель початкової школи має бути готовим до визначення сильних і слабких сторін власної педагогічної діяльності (Г3). Тому, відповідно до Стандарту, професійно вагомими особистісними якостями педагога є рефлексія, гнучкість, емпатія, відкритість, товариськість, емоційна привабливість (дескриптор Г3З1). Вважаємо, що вміння виявляти гнучкість під час педагогічного впливу, враховуючи вікові та психофізіологічні особливості здобувачів освіти (дескриптор Г3У3), безпосередньо пов'язані з процесом формування соціальної мобільності у вчителів початкової школи [179].

Варто зазначити, що успішне функціонування і розвиток системи формування соціальної мобільності можливі лише за певних педагогічних умов, що є необхідними та достатніми обставинами процесу формування досліджуваного нами явища. Враховуючи вищезазначені вимоги, актуальність та важливість підготовки професійно кваліфікованих педагогів, зокрема вчителів початкової школи, необхідно акцентувати увагу на виявленні ефективних педагогічних умов, що сприятимуть системному формуванню соціальної мобільності в майбутніх учителів початкової освіти.

Для виявлення таких умов проаналізуємо сутність понять «умова» та «педагогічна умова».

У словнику української мови за редакцією І. Білодіда, зазначено, що «умова – необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь», а також це «правила, які існують або встановлені в тій чи іншій галузі життя, діяльності, які забезпечують нормальну роботу чого-небудь»; «сукупність даних, положення, що лежать в основі чого-небудь» [210].

З. Курлянд тлумачить дефініцію «умова» з точки зору психології як «сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, що ймовірно впливає на розвиток конкретного психічного явища». Окрім цього, умова опосередковується активністю особистості або групою людей [113].

У філософії категорія «умова» розуміється як «те, від чого залежить інше» [233, с. 677]. Як пояснює В. Іщенко, те, що робить можливим наявність предмета, явища, процесу. На думку науковця, умови розкривають відношення предмета до навколишніх процесів і явищ, без яких неможливе існування й розвиток [94].

Умова є зовнішньою обставиною буття предмета, вона створює середовище для його існування та функціонування, на відміну причини, яка безпосередньо впливає на виникнення того чи іншого явища, процесу. У довідковій літературі представлено досить широке смислове значення поняття умова: умова – це 1) необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь; 2) обставини, особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється що-небудь; 3) правила, які існують або встановлені в тій чи іншій галузі життя, діяльності, які забезпечують нормальну роботу чого-небудь; правила, вимоги, виконання яких забезпечує що-небудь; 4) сукупність даних, положення, що лежать в основі чого-небудь [94].

Л. Карпенко подає визначення поняття «умова» як середовище, в якому перебувають і без якого не можуть існувати» [112, с. 326].

Нам імпонує визначення, яке подає Т. Синьова щодо сутності поняття «умова». Дослідниця вбачає досить різнопланове вживання цієї лексеми, але акцентує увагу на педагогічному аспекті: умова – це те, від чого залежить інше;

середовище, обставини, у яких перебувають і без яких не можуть існувати предмети, явища, що тією чи іншою мірою впливають на особистість [201, с.213].

У філософському енциклопедичному словнику термін «умова» ототожнюється до дефініції «фактор» (лат. factor – чинник), тобто рушійна сила, причина будь-якого процесу [233]. Поняття «умова» трактується, з одного боку, як обставина, від якої залежить що-небудь, і, з іншої – як ситуація, в якій що-небудь відбувається (у нашому випадку – формування соціальної мобільності у майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці).

Отже, з філософської точки зору, умова – це ситуація, створена взаємозалежними обставинами, які спричинюють та забезпечують існування певного явища або процесу. У контексті нашого дослідження особливу увагу варто звернути саме на педагогічні умови, що є важливою ланкою професійної освіти загалом.

Безперечно, педагогічні умови стали предметом великої кількості наукових досліджень, але не дивлячись на це, єдиного, загальнонаукового тлумачення дефініції «педагогічна умова» немає.

В. Стасюк обґрунтовує значення поняття «педагогічні умови» як обставини, від яких залежить та за яких відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей [218, с.110].

Погоджуючись з В. Стасюк, зазначимо, що педагогічні умови тісно пов'язані саме з професійною освітою, адже вони є основою системної підготовки майбутніх фахівців конкретної спеціальності з урахуванням специфіки галузі знань, навчально-методичних підходів, психолого-педагогічних чинників формування і розвитку професійних компетентностей та соціальнозначущих якостей особистості.

На думку А. Панібратської, педагогічні умови – сукупність організаційних форм, методів, прийомів, засобів координації навчального і виховного впливу на учнів для мотивації та стимулу ефективного саморозвитку професійно-важливих особистісних здібностей, якостей і базових компетентностей [161].

Дещо схожим до попереднього є визначення, яке подає О. Бондарчук: педагогічні умови – це «обставини процесу навчання, які є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання й застосування елементів змісту, методів, прийомів, а також організаційних форм навчання для досягнення дидактичних цілей» [20, с. 10]

Т. Гельжинська розглядає педагогічні умови з позиції системного підходу, що характеризується формуванням мети, встановленням ієрархії, отриманням максимального ефекту при виборі оптимальних методів навчання, можливістю кількісно та якісно оцінити впливові дії на особистість [53, с. 30].

Доволі цікавою і найбільш близькою до нашого дослідження є думка Ю. Бабанського щодо обґрунтування терміну «педагогічні умови». Під цим поняттям науковець вбачає становище, у якому компоненти освітнього процесу представлені в найкращій взаємодії, що дає викладачеві змогу результативно працювати, керувати освітнім процесом, а тим, хто навчається, – успішно здобувати освіту [6, с.115].

За Н. Пилипенко, педагогічні умови – це «обставини, якими певною мірою спрямовується розвиток педагогічного процесу», «сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, прийомів, засобів педагогічної діяльності» [165, с.226]. Проте, на думку дослідниці, не всі об'єктивні можливості матеріально-просторового середовища є педагогічними умовами, а тільки ті, які створюються саме педагогом і є продуктом його діяльності. Погоджуємось з авторкою про недоцільність спроб деяких науковців пов'язати педагогічні умови з закономірностями, адже загальновідомо, що такий зв'язок властивий виключно з принципами та правилами, що має науково обґрунтований загальнопедагогічний характер.

На думку Ю. Гвоздецької, педагогічні умови – сукупність об'єктивних можливостей змісту, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей педагогічного процесу, що забезпечує успішне досягнення поставленої мети. Дослідниця вважає, що педагогічні умови мають бути взаємопов'язаними і

взаємозумовлюваними та сприяти підвищенню ефективності навчання майбутніх фахівців [52, с.106].

Як зазначає Р. Пріма, педагогічні умови – це сукупність об'єктивних і суб'єктивних чинників, необхідних для забезпечення ефективного функціонування всіх компонентів освітньої системи, що залежить від мети, завдань, змісту, форм і методів цієї системи, тому що особистість – це цілісна система внутрішніх умов, через які проявляються зовнішні дії, підкреслюючи значущість взаємодії об'єктивних і суб'єктивних початків [176, с. 165].

Для виокремлення педагогічних умов формування соціальної мобільності майбутніх фахівців початкової освіти проаналізуємо назагал конкретні педагогічні умови, запропоновані окремими дослідниками. Ю. Гвоздецькою визначено низку педагогічних умов формування професійної компетентності майбутнього фахівця, зокрема у галузі харчових технологій, серед яких:

- забезпечення систематичної позитивної мотивації до оволодіння майбутньої професії;
- проектування змісту дисциплін циклу фахової підготовки;
- використання інноваційних технологій у процесі формування професійної компетентності майбутніх фахівців;
- формування особистісних та професійних якостей особистості майбутнього спеціаліста;
- оволодіння практичним досвідом здійснення майбутньої професійної діяльності [52, с. 106].

О. Потапчук акцентує увагу на організаційно-педагогічні умови як важливу складову підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі комп'ютерних технологій. На думку дослідниці, під такими умовами розуміється сукупність чинників, націлених на формування у майбутніх фахівців професійних якостей, компетентностей та готовності до професійної діяльності [173, с.140]. О. Потапчук виокремлює організаційно-педагогічні умови, які

найбільшою мірою сприяють формуванню готовності майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності:

- сформованість мотивації до здійснення професійної діяльності на основі ІКТ;
- підвищення професійної компетентності викладачів дисциплін, в яких використання ІКТ має домінуючий характер;
- введення засобів сучасних ІКТ у процес підготовки студентів на різних етапах навчання;
- створення сприятливого інформаційного середовища для розвитку пошуково-творчих здібностей майбутніх інженерів-педагогів в галузі комп'ютерних технологій у процесі самостійної навчально-пізнавальної діяльності [173, с.141].

А. Рябуха під педагогічними умовами розуміє сукупність обставин, засобів і заходів, котрі сприяють ефективності підготовки майбутніх фахівців, зокрема – вчителів природничо-математичних дисциплін, до застосування мультимедійних технологій в освітньому процесі. До таких умов дослідниця відносить:

- забезпечення позитивної мотивації студентів до застосування мультимедійних технологій у майбутній професійній діяльності;
- спрямованість на освіту й самоосвіту протягом життя;
- творче залучення студентів до науково-дослідницької роботи із застосуванням мультимедійних технологій;
- створення інформаційно-освітнього середовища підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до застосування мультимедійних технологій;
- здійснення процесу підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до застосування мультимедійних технологій у професійній діяльності з орієнтацією на міжпредметні зв'язки [189, с.169-170].

Ю. Шапран характеризує педагогічні умови як чинники, що закономірно «утворюються у процесі професійної підготовки майбутніх учителів

природничих дисциплін та забезпечують ефективне формування їх професійної компетентності» [243, с.276]. Науковцем визначено педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів природничих спеціальностей:

- інтеграція та оновлення змісту природничої освіти (аспект впливу навчального й виховного середовища);

- інформаційне забезпечення процесу підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності (аспект впливу інформаційно-освітнього середовища);

- орієнтація освітнього процесу на розвиток творчої рефлексивної індивідуальності майбутнього вчителя природничих дисциплін (аспект впливу творчого й рефлексивного середовища);

- удосконалення програмно-методичного й технологічного забезпечення підготовки майбутніх учителів до формування здорового способу життя (аспект впливу здоров'язберігаючого середовища);

- організація безпосереднього контакту студентів із навколишнім природним світом на всіх рівнях природничої освіти (аспект впливу природного середовища);

- оптимізація практичної підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі навчання і проходження різних видів практик (аспект впливу соціального й професійного середовища);

- забезпечення диференційованого та комплексного впливів на формування складових їх професійної компетентності шляхом упровадження новітніх педагогічних технологій (аспект впливу розвивального середовища) [243, с.274-291].

У своєму дослідженні В. Рейдало зазначає, що педагогічні умови – це сукупність зовнішніх та внутрішніх факторів педагогічного процесу, які, з одного боку, забезпечують досягнення студентами необхідного рівня сформованості певного виду професійної компетентності, а з іншого – сприяють підвищенню ефективності освітнього процесу. Авторка визначає та обґрунтовує

такі педагогічні умови формування методичної компетентності майбутніх викладачів української літератури в умовах магістратури:

- організація освітнього процесу в ЗВО на засадах особистісно-зорієнтованого та компетентнісного підходу до навчання;
- врахування психолого-педагогічних особливостей студентського віку, особистості студента та його здібностей;
- реорганізація системи проведення педагогічної практики;
- науково-методичне забезпечення освітнього процесу;
- готовність науково-педагогічного складу ЗВО до навчання та виховання майбутніх фахівців [184, с.267].

Низку сучасних науково-педагогічних досліджень присвячено визначенню педагогічних умов в контексті професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Проаналізуємо окремі з них.

Н. Пилипенко обґрунтовує педагогічні умови формування естетичної культури майбутніх учителів початкової школи, до яких відносить:

- створення позитивної особистісної мотивації на підвищення рівня естетичної культури як складової професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів;
- модифікація змісту професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, щодо його спрямованості на системний розвиток естетичної свідомості, естетичних переживань та формування досвіду естетичної діяльності;
- використання системи інноваційних педагогічних технологій, що забезпечують ефективний розвиток естетичної культури майбутнього вчителя початкових класів, його готовність до оптимального впровадження набутого досвіду художньо-естетичної діяльності в освітній процес початкової школи [165].

О. Хижна виокремлює педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до забезпечення основ мистецької освіти учнів початкової школи:

- цілісність процесу підготовки майбутніх учителів до забезпечення основ мистецької освіти учнів початкової школи;
- поетапне здійснення підготовки вчителів до художньо-педагогічної діяльності на основі взаємозв'язку теорії і практики, забезпечення інтегративних зв'язків педагогічного та художнього складників змісту цієї підготовки;
- створення художньо-педагогічного середовища, яке відповідає особистісним потребам і запитам майбутнього вчителя, здатного працювати в мультикультурному освітньому просторі;
- актуалізація принципу мультикультурності підготовки до забезпечення основ мистецької освіти учнів початкової школи як усвідомлення майбутнім учителем множинності якісно своєрідних і самобутніх культур;
- педагогічна підтримка процесу національної самоідентифікації майбутнього вчителя шляхом надання пріоритетності національному компоненту у змісті підготовки вчителів до забезпечення основ мистецької освіти учнів початкової школи [236, с.11].

Н. Сінопальніковою здійснено теоретико-практичне обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до застосування інтегрованих форм організації освітнього процесу в початковій школі, серед яких:

- організація діяльності викладачів психолого-педагогічних і предметно-методичних дисциплін із упровадження інтегрованого підходу до навчання студентів;
- спрямованість професійної підготовки на формування у студентів мотиваційно-ціннісного компонента готовності;
- оволодіння майбутнім учителем психолого-педагогічними і предметно-методичними знаннями про сутність, види та організаційні форми інтеграції в навчанні молодших школярів;
- набуття студентами досвіду використання інтегрованих форм організації навчального процесу» [204, с. 14-15].

С. Дубяга, С. Довга визначають педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання педагогічних технологій, серед яких

– відбір навчального матеріалу з урахуванням потреб та інтересів, формування і підтримка мотивації навчальних досягнень студентів, залучення до різних видів професійної діяльності, використання активних методів навчання, різноманітних методів і засобів контролю та оцінювання, формування адекватної самооцінки результатів навчання [83, с.97].

Зважаючи на те, що науковцями досі не досліджено феномен та не виокремлено педагогічних умов формування соціальної мобільності в майбутніх учителів початкової школи, звернемо особливу увагу на наукові розвідки, присвячені ґрунтовному аналізу педагогічних умов формування різновидів мобільності у майбутніх фахівців, зокрема педагогічної галузі.

Досліджуючи професійну мобільність майбутнього керівника закладу освіти, Ю. Новгородська під педагогічними умовами розуміє «взаємопов'язаний і взаємодіючий комплекс заходів освітнього процесу, який забезпечує розвиток особистісних мотивів навчання студента, наближення характеру його навчально-пізнавальної діяльності до характеру майбутньої діяльності, перехід студента на більш високий рівень здійснення управлінської діяльності» [144, с.147]. Науковиця виокремлює умови, які забезпечують ефективність формування професійної мобільності майбутніх керівників закладів освіти у процесі їх професійної підготовки:

- інтеграція психолого-педагогічних та управлінських знань;
- психолого-педагогічна готовність викладача до формування професійної мобільності майбутніх керівників закладів освіти;
- освітній простір закладу вищої освіти як середовище формування професійної мобільності майбутнього керівника [144, с.147].

Дослідницею Г. Бойко визначено педагогічні умови формування соціальної мобільності вихователів закладів дошкільної освіти в процесі професійної підготовки: 1) оновлення змісту професійної підготовки; 2) добір оптимальних форм і методів професійної підготовки; 3) розроблення новітнього навчально-методичного забезпечення [18, с.127].

Н. Денисенко обґрунтовує зміст організаційно-педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх учителів фізичної культури, зокрема:

- оновлення змістового наповнення освітніх компонентів, визначених освітньо-професійною програмою з урахуванням специфіки майбутньої педагогічної діяльності;
- створення STEAM-освітнього професійно-орієнтованого середовища у закладі вищої освіти, наближеного до реального освітнього процесу в Новій українській школі;
- розвиток гнучких навичок (Soft Skills) майбутніх учителів в процесі проведення педагогічної практики;
- реалізація творчих здібностей майбутніх учителів через участь у науково-дослідній роботі [76, с. 39].

О. Малишевський виокремлює комплекс педагогічних умов формування готовності до професійної мобільності інженерів-педагогів комп'ютерного профілю, зокрема – створення інформаційного освітнього середовища, що впливає на забезпечення єдиного інформаційного та професійного простору в професійній підготовці інженерів-викладачів у галузі комп'ютерних технологій; інтеграція змістового, технологічного та методичного забезпечення інженерно-педагогічної підготовки; розвиток творчого потенціалу майбутніх фахівців засобами проєктування, що забезпечує активізацію проєктної діяльності учасників освітнього процесу, визначення способів творчої діяльності, цілеспрямоване створення проблемних ситуацій і застосування необхідних методів розв'язування їх, своєчасне коригування освітньої діяльності; забезпечення моніторингу формування готовності до професійної мобільності, що передбачає своєчасне отримання інформації про готовність і здатність педагогічного колективу брати участь у процесі цілеспрямованого формування готовності до професійної мобільності інженерів-педагогів комп'ютерного профілю.

На думку О. Малишевського, педагогічні умови формування готовності до професійної мобільності передбачають сукупність педагогічних заходів і суб'єкт-суб'єктних стосунків. Вони допомагають підвищити ефективність професійної підготовки. Реалізація педагогічних умов сприяє цілісності системи формування готовності до професійної мобільності, забезпечує позитивну динаміку саморозвитку та самовдосконалення майбутніх фахівців комп'ютерного профілю [124].

До педагогічних умов становлення професійної мобільності майбутніх педагогів в умовах педагогічного коледжу В. Ружицький відносить:

- створення інноваційного освітнього середовища в коледжі;
- формування творчої діяльності студентів;
- реалізацію системно-інтегративної організації підготовки студентів до становлення професійної мобільності на основі системного, синергетичного, компетентнісного і суб'єктного підходів [186, с.6].

Ю. Сачук виокремлює педагогічні умови формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики:

- мобілізація ресурсів суб'єктності майбутніх викладачів інформатики, переведення резервного потенціалу соціально-професійної мобільності зі стану потенційного до актуального;
- створення інноваційно-розвивального освітнього простору у процесі магістерської підготовки;
- збагачення рефлексивно-оцінного досвіду майбутніх викладачів інформатики [194, с.95-96].

Аналіз різних підходів до трактування змісту понять «умова» та «педагогічна умова» дає можливість стверджувати, що існують спільні змістові характеристики визначення базових дефініцій нашого дослідження. Це, зокрема:

- специфіка галузі/напрямку діяльності;
- професійна спрямованість майбутніх фахівців;
- базові зовнішні та внутрішні особливості предмету дослідження;

- освітнє середовище, яке забезпечує ефективну взаємодію усіх компонентів освітнього процесу;
- сформованість мотиваційних чинників усіх учасників освітнього процесу до здійснення професійної діяльності;
- професійна майстерність науково-педагогічних працівників;
- сформована готовність до навчання впродовж життя;
- науково-методичне забезпечення освітнього процесу;
- використання інтерактивних та інтегрованих форм організації освітнього процесу та практичної підготовки майбутніх фахівців;
- дотримання принципу студентоцентризму тощо.

У процесі дослідження нами виокремлено педагогічні умови формування соціальної мобільності у майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки, серед яких:

1) створення інноваційного освітнього середовища в ЗВО, яке сприятиме творчому особистісному розвитку та мотивації майбутніх учителів початкової школи;

2) взаємозалежність і взаємообумовленість змістового, навчально-методичного та технологічного напрямку професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи;

3) організація наскрізної практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи з метою формування соціальної мобільності;

4) забезпечення психологічної готовності майбутніх учителів початкової школи до формування у них здатності до соціальної мобільності.

Детально проаналізуємо кожну педагогічну умову.

Перша умова – *створення інноваційного освітнього середовища в закладі вищої освіти, яке сприятиме творчому особистісному розвитку та мотивації майбутніх учителів початкової школи.*

Нам імпонує визначення поняття «освітнє середовище», подане Р. Семеновою, яка тлумачить цей феномен як «динамічну систему психолого-

педагогічних умов і впливів, спрямованих на розкриття та оптимальний прояв творчої природи психіки обдарованої особистості, включаючи здатність її до довільної саморегуляції своїх дій і станів, відповідно до природних задатків, інтересів, потреб, вимог вікової соціалізації, з одного боку, і соціального запиту, з іншого» [197, с.45].

На думку О. Шапран, інноваційне освітнє середовище – це педагогічно доцільно організований простір життєдіяльності, який сприяє розвитку інноваційного ресурсу особистості; інтегрований засіб накопичення і реалізації інноваційного потенціалу закладу освіти. Дослідниця виокремлює складові структурно інноваційного освітнього середовища: суб'єктно-ресурсний, матеріально-технічний та технологічний, вони є взаємопов'язані між собою та визначають педагогічні умови формування. О. Шапран зазначає, що виникнення інноваційного середовища є «результатом існуючих протиріч між інноваційною практикою та консервативними формами освіти, які не відповідають вимогам часу» [242, с.110].

У контексті нашого дослідження особливу увагу необхідно звернути на інноваційне освітнє середовище ЗВО, де безпосередньо відбувається формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи. На думку М. Братко, освітнє середовище закладу вищої освіти – це комплекс «умов-можливостей та ресурсів (матеріальних, фінансових, особистісних, технологічних, організаційних, репутаційних) для освіти особистості», що склались цілеспрямовано в установі, яка виконує освітні функції щодо надання вищої фахової освіти, забезпечує можливості для загальнокультурного та особистісного розвитку суб'єктів освітнього процесу. Як стверджує дослідниця, якість освітнього середовища визначається його «здатністю забезпечувати всім суб'єктам освітнього процесу можливості для задоволення освітніх потреб, особистісного розвитку, саморозвитку». М. Братко зазначає, що, цілеспрямовано змінюючи їх, можна здійснювати опосередкований вплив на всі складові освітнього процесу, в тому числі на його результат – випускника-фахівця [21].

Освітнє середовище ЗВО – місце формування здатності до соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи. Ми вважаємо, що сприятливе середовище, в якому функціонує майбутній педагог, забезпечує процес формування соціальної мобільності, а також опосередковано залежить від зовнішніх та внутрішніх факторів впливу, соціальних ролей, які виконуватиме випускник спеціальності «Початкова освіта». Зауважимо, що освітнє середовище є мінливим та інноваційним, адже змінюється під впливом політичних реформ, тенденцій сучасності та потреб суспільства.

Успішна професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи безпосередньо залежить від матеріально-технічного, фінансового, соціокультурного, організаційного та кадрового потенціалу закладу вищої освіти. Вагому роль відіграють навчально-методичні засоби, комп'ютерне обладнання, програмне забезпечення, бібліотека та сучасні навчальні аудиторії, у яких студентам комфортно здобувати знання і формувати компетентності.

З метою підвищення рівня якості професійної підготовки майбутніх фахівців початкової освіти на базі кафедри початкової та дошкільної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка створена Навчально-наукова лабораторія Нової української школи (див. рис. 2.1). Середовище Лабораторії максимально наближене до реальних умов класу початкової школи: наявна навчально-методична література (для студентів), сучасні підручники та посібники, зошити з друкованою основою (для учнів), підібрано яскравий асортимент дидактичних та наочних матеріалів для занять за відповідною освітньою галуззю, LEGO-конструктор. Окрім цього, у студентів є можливість представляти навчальні проекти, відеофрагменти уроків, моделювати в ігрових ситуаціях методи різноманітних сучасних освітніх технологій за допомогою Smart-дошки, фліпчартів, проєктора.

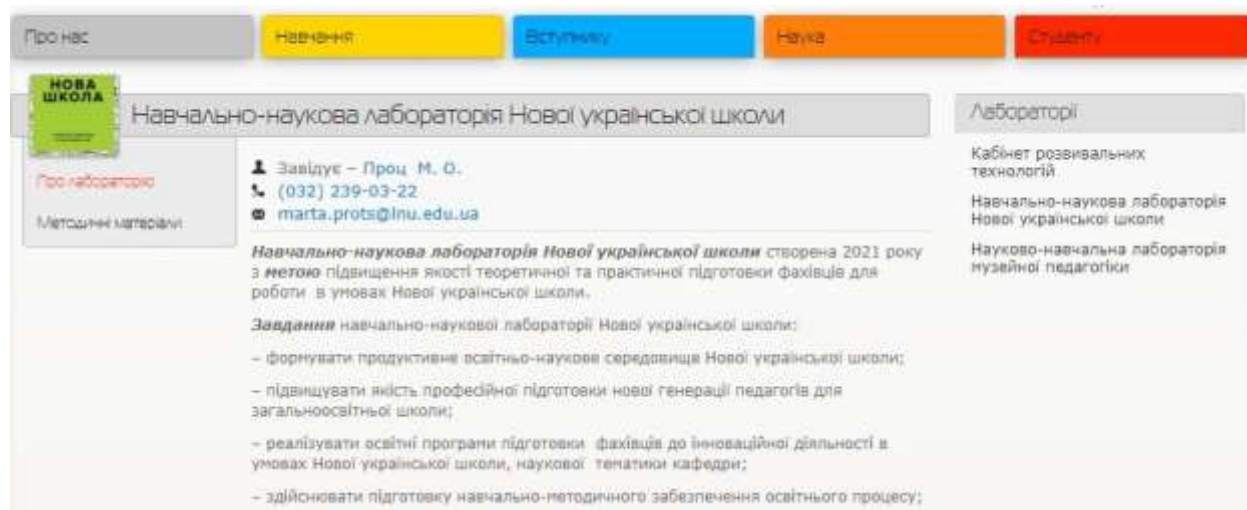


Рис. 2.1. Знімок екрану з сайту факультету педагогічної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка [136]

Важливою ознакою є наявність в аудиторії комп'ютера чи ноутбука, кольорового принтера (сканер, ксерокс). Таким чином, студенти мають змогу знайти та роздрукувати потрібний дидактичний матеріал безпосередньо на практичних заняттях, під час підготовки фрагментів уроку, групових чи індивідуальних завдань та розробки проєктів.

У цьому освітньому просторі проводять практичні та лабораторні заняття з профільних дисциплін та методик навчання, семінари, професійні тренінги, майстер-класи з метою формування ключових компетентностей у майбутніх учителів Нової української школи.

В умовах дистанційної практики Навчально-наукова лабораторія стала осередком проведення студентами-бакалаврами дидактичних, ділових та рольових ігор, пробних і залікових уроків.

Викладачі факультету, вчителі початкових шкіл та стейкхолдери освітніх програм кафедри початкової та дошкільної освіти також мають можливість організувати та долучатись до заходів Лабораторії. За їх участі відбуваються науково-методичні семінари-практикуми, майстер-класи, освітні інтерактивні ділові ігри («Рецепт демократії») [157].

Окремо на кафедрі початкової та дошкільної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка функціонує Кабінет

розвивальних технологій, який забезпечує організацію практичних занять із методик початкової освіти. Майбутні вчителі можуть готувати та проводити ранкові зустрічі, організовувати розвивальні та рухливі ігри, демонструвати моделі уроків. Окрім цього, кабінет використовують для зустрічей з вчителями-практиками та випускниками, які діляться досвідом з майбутніми колегами. Кімната обладнана: є ноутбук, проєктор, аудіо-колонка, рухома дошка для спеціальних маркерів, м'ячі-футболи, на підлозі – килим, а також замість звичних стільців – крісла-мішки, поролонові плити [95].

На нашу думку, структура освітнього середовища ЗВО покликана створити максимально комфортні та якісні умови професійного становлення майбутнього фахівця, забезпечити особистісний розвиток, створити основу для формування актуальних сьогодні м'яких навичок (soft skills), зокрема, здатності до соціальної мобільності у студентів спеціальності «Початкова освіта» у професійній підготовці.

Щодо кадрового потенціалу, то професійну підготовку мають здійснювати такі ж мобільні науково-педагогічні працівники закладу вищої освіти, вчителі-практики, досвідчені та кваліфіковані працівники та методисти.

Зважаючи на досвід міжнародного наукового стажування «Особливості фінської системи освіти» (м. Гуйтіннен, Фінляндія), можемо рекомендувати позитивний приклад формування освітнього середовища в процесі педагогічної практики майбутніх учителів фінських початкових шкіл. Студенти проходять практику не тільки в муніципальних (державних), але й у так званих «тренувальних школах» – закладах освіти, спеціально створених при університетах Фінляндії з метою забезпечення бази практичної підготовки майбутніх фахівців освіти [50].

Друга педагогічна умова – взаємозалежність і взаємообумовленість змістового, навчально-методичного та технологічного напрямку професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи.

Окремо проаналізуємо кожен напрям професійної підготовки: змістовий, навчально-методичний, технологічний.

Змістовий напрям професійної підготовки. В умовах сучасної освітньої парадигми важливо забезпечити формування в майбутніх учителів початкової школи професійних компетентностей, передбачених основними нормативними документами змісту професійної освіти – освітньо-професійною програмою (ОПП) бакалаврського чи магістерського рівня та Професійним стандартом за професіями вчителя.

Аналіз визначень поняття «професійна компетентність», дає можливість стверджувати, що найбільш відповідною в контексті нашого дослідження буде дефініція, подана В. Берекою та А. Галас. На думку авторів, професійна компетентність вчителя – це сукупність його особистісних якостей, загальної культури та кваліфікаційних знань, умінь, методичної майстерності, гармонійна інтеграція яких у педагогічній діяльності дає оптимальний результат [17].

Як стверджує Н. Ничкало, сучасний учитель початкової школи, відповідно до нової концепції, має володіти компетентностями, що дозволить йому розвиватися, стати успішнішим у реалізації навчання для своїх учнів: спілкування державною та іноземними мовами; математична грамотність; компетентності в природничих науках і технологіях; інформаційно-цифрова компетентність; уміння навчатися впродовж життя; соціальні і громадянські компетентності; підприємливість; загальнокультурна грамотність; екологічна грамотність і здоровий спосіб життя [163].

Детальний аналіз процесу формування загальних та фахових або спеціальних компетентностей у студентів-майбутніх учителів початкової школи, дає можливість констатувати тісний зв'язок програмних вимог професійної підготовки з явищем соціальної мобільності.

В освітньо-професійних програмах «Початкова освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти [151; 152; 153; 154; 155] наявні загальні компетентності (ЗК), формування яких, на нашу думку, безпосередньо залежить від здатності особистості до соціальної мобільності (Додаток Г).

Окремо варто акцентувати увагу на фахових (спеціальних) компетентностях (ФК) майбутнього педагога, що безпосередньо пов'язані з

діяльністю та професійною гнучкістю, рухливістю вчителя у середовищі освіти. Формування загальних та фахових компетентностей сприяє досягненню програмних результатів навчання (ПРН) за ОПП. Нами систематизовано окремі ПРН, що передбачають сформованість соціальної мобільності в майбутніх учителів початкової школи (Додаток Г).

Відслідковуючи процес формування загальних та фахових компетентностей, а також загальних, спеціальних компетентностей і програмних результатів навчання, зосередимо увагу на освітніх компонентах (ОК), у яких вони реалізуються. Виокремимо ОК, які максимально сприяють формуванню соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи в умовах ЗВО. За мірило відбору оберемо наявність мінімум трьох ЗК, ФК та ПРН у матриці відповідності з освітнім компонентом.

Нами виокремлено блоки освітніх компонентів (навчальних дисциплін), на які найбільш оптимально забезпечують формування соціальної мобільності майбутнього вчителя початкової школи:

1) *нормативний блок циклу професійної та практичної підготовки* («Вступ до спеціальності з основами педагогіки», «Дидактика та педагогічні технології в початковій школі», «Основи інклюзивної педагогіки», «Психологія загальна, вікова та педагогічна», «Діяльнісний підхід у початковій школі», «Практикум роботи з батьками»);

2) *нормативний блок практики* (включає усі види тільки педагогічної практики: навчальна (педагогічна), навчальна (психолого-педагогічна), виробнича практика);

3) *вибірковий блок циклу професійної та практичної підготовки* («Вибрані питання методик початкової освіти», «Методика формувального оцінювання», «Педагогіка сімейного виховання»; «Педагогічне проектування в професійній діяльності вчителя», «Методика роботи групи продовженого дня», «Педагогіка партнерства у роботі з батьками»; «Основи психодіагностики», «Арт-терапія в освіті», «Специфіка та методика роботи з обдарованими дітьми та дітьми з особливими потребами») [153].

Навчально-методичний напрям професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи передбачає використання дидактичного арсеналу методів та прийомів, що сприятимуть активізації формування здатності до соціальної мобільності.

На основі теоретичного аналізу науково-методичної літератури, наукових досліджень вітчизняних та зарубіжних вчених, а також власного практичного досвіду роботи в закладі вищої освіти, нами виокремлено та доповнено основні групи методів і прийомів, які вважаємо, найбільш ефективними та доцільними в процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Окрім загальновідомих дидактичних методів, на нашу думку, необхідно використовувати:

- методи пізнання педагогічної професії (О. Дубасенко, Т. Семенюк, О. Антонова [82]);
- методи педагогічної освіти (Н. Мачинська [128]);
- інтерактивні методи (С. Сисоєва [202], О. Пометун, Л. Пироженко [171], Н. Волкова [30]);
- проблемні методи навчання (С. Якубовська [246], Н. Курлянд [115]).

Коротко охарактеризуємо кожну класифікацію, враховуючи діалектичний аспект розвитку соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи. Окремо проаналізуємо методи, які на нашу думку, доцільно використовувати з метою формування соціальної мобільності мацбутніх учителів початкової школи.

I. Методи пізнання педагогічної професії (за О. Дубасенко, Т. Семенюк, О. Антоновою): метод професійно значущих асоціацій; аналогів об'єктів професійного середовища; професійного проектування; перспективних ліній; ступеневого проектування; професійної комунікації; «золотої середини»; рольової гармонізації; змінюючої тактики; поглиблення професійно-педагогічних зв'язків; професійного самоконтролю; професійної саморегуляції [82].

1) *Метод професійно значущих асоціацій.* Цей метод спрямований на встановлення зв'язків між різними людьми, явищами, процесами, що мають відношення до педагогічної професії.

2) *Метод аналогів об'єктів професійного середовища.* Це метод пізнання, який готує майбутнього педагога до творчої праці, що ґрунтується на знаходженні об'єктів (аналогів), котрі мають суттєву (за формою, структурою, функціями) схожість із пізнаваними об'єктами цього середовища. О. Антонова зазначає, що вміння знаходити аналоги «значно розширює сферу знання студента, стимулює і розвиває його інтуїцію, уявлення та інші якості, важливі для продуктивного професійного мислення» [82].

3) *Метод професійного проєктування.* Проєкт, план як мета та завдання, що висуваються в ньому, стимулює, мобілізує, організовує особистість у її професійному русі. За допомогою проєктування майбутній вчитель початкової школи може уявити своє близьке та віддалене професійне майбутнє, передбачити шляхи його досягнення. Цей метод тісно пов'язаний з іншими – *методом перспективних ліній*, що включає в себе бачення, яке ґрунтується на уявленні здобувача освіти про свої близькі, середні й віддалені перспективи, а також *методом ступеневого проєктування*, який передбачає вирішення на кожному практичному занятті педагогічних завдань різного рівня труднощів. При цьому студенти мають навчитися розв'язувати *тестові завдання, завдання частково-пошукового рівня, евристичні завдання.*

4) *Метод змінюючої тактики* – метод ділової комунікації, який враховує індивідуальні комунікативні особливості співбесідника.

5) *Метод поглиблення професійно-педагогічних зв'язків* – метод професійної самоорганізації, спрямований на утворення, ускладнення, закріплення зв'язків з об'єктами професійно-педагогічного середовища.

6) *Методи професійного самоконтролю.* Для майбутнього вчителя початкової школи володіння засобами самоконтролю – професійна необхідність, оскільки він завжди виступає для своїх учнів взірцем поведінки [82, с.23-24].

II. Методи педагогічної освіти (за Н. Мачинською): проєктний, «задачний», метод інциденту, портфоліо, метод симуляції [128].

1) *Проектний метод.* Проєктування передбачає планування, аналіз, пошук, реалізацію та результат. Під час дослідження обирається явище (природне), яке становить інтерес. Описується це явище за допомогою цифр, графіків, схем, будується модель. Можуть бути різні підстави для вибору тематики проєкту, яку мають змогу запропонувати як викладачі, так і студенти.

2) *«Задачний» метод (Г. О. Балл).* Окреслений метод ґрунтується на вивченні конкретної навчальної ситуації, у процесі вирішення якої в студентів формуються вміння і навички колективної та індивідуальної самостійної роботи.

3) *Метод інциденту* часто порівнюють із методом аналізу конкретних педагогічних ситуацій, у процесі урегулювання яких виникають суперечливі думки та рішення. Під час використання методу інциденту студенти опиняються в ситуації, коли мають конкретні обмежені часові рамки, в яких необхідно швидко ухвалювати доцільні та відповідальні рішення.

4) *Портфоліо* – це колекція робіт студента за певний проміжок часу, яка дає можливість оцінити не тільки результати виконаної конкретної роботи, але й проаналізувати пізнавальну активність студента впродовж тривалого часу [185].

Види портфоліо (за Н. Мачинською) [128, с.316]:

- проєкти, проблеми та завдання, виконані під час навчання;
- тексти доповідей, з якими студент виступав на заняттях;
- додаткові документи за період навчання і практики;
- завершальне есе, в якому студент повинен відобразити набуті знання та вміння, критично оцінити рівень своєї підготовки, окреслити напрями самовдосконалення як майбутнього фахівця.

5) *Модель симуляції.* Основна мета використання методу симуляції – створення умов і можливостей для студентів взаємодіяти у процесі обговорення, аналізу реальних навчально-педагогічних чи життєвих ситуацій. Переважно пропонуються відеозаписи суперечливих фрагментів навчальних занять, зроблених під час проходження педагогічної практики студентами минулих

років, або спеціально розроблені ситуації науково-дослідними навчальними лабораторіями [128].

III. Інтерактивні методи (за С. Сисоєвою [202], О. Пометун, Л. Пироженко [171], Н. Волковою [30]: ігровий, поведінкове моделювання, «мозкова атака», кейс-метод, навчання у співробітництві, метод сторітелінгу, тренінги, воркшоп.

1) *Ігровий метод* – це метод, в якому навчання здійснюється через пошук оптимального варіанту вирішення проблеми. На першому етапі викладач фіксує проблему. На другому – студенти розділяються на групи та шукають вирішення. Третій етап – останній, на якому студенти мають публічно захистити розроблений план дій. Таким чином, ігрові методи забезпечують високу активність студентів на заняттях, формують навички пошуку шляхів вирішення проблемної ситуації, а також розвивають гнучкість прийняття рішень.

2) *Поведінкове моделювання* – це універсальний метод дослідження будь-яких об'єктів та явищ на їхніх аналогах (моделях) з метою вивчення об'єктивних характеристик, прогнозування дій і наслідків, пошуку оптимального варіанта; це метод навчання та розвитку міжособистісних навичок і професійної поведінки.

3) *«Мозкова атака»* (брейнстормінг від англ. *brain storming*) – це метод організації спільної групової та творчої роботи в аудиторії з метою підвищення розумової активності учасників і пошуку плідних ідей, конструктивних рішень, розв'язання складних проблем або нестандартних ситуацій.

4) *Кейс-метод*. Цей метод передбачає всебічне активне вивчення матеріалу як під керівництвом викладача, так і в групі з метою отримання якомога більше відомостей з проблеми, що вивчається, для аналізу й прийняття оптимального рішення щодо практичної ситуації. В основу методу покладено прецедент або випадок (*case*), який спеціально розробляється за певними правилами на основі фактичного матеріалу з метою аналізу на навчальних заняттях [30, с.67-69].

5) *Навчання у співробітництві (навчання в малих групах)*. Навчання у співробітництві спрямоване на формування навичок командної співпраці,

конструктивної взаємодії з колегами, адекватного сприйняття дій інших та власної поведінки.

6) *Метод сторітелінгу* – ефективна форма дискурсу, адже розповіді викликають значний інтерес, розвивають фантазію, логіку і підвищують рівень культури. Сторітелінг можна використовувати під час обговорення результатів проходження практики (звітна конференція). На заняттях доцільно запропонувати студентам поділитись найцікавішими історіями з практичного досвіду проведення чи спостереження уроків, виконання інших завдань різних видів практики.

7) *Тренінги* (індивідуальні та групові). Мета тренінгу – забезпечити студента практичними знаннями, вміннями, навичками, необхідними для виконання конкретних завдань шляхом тренування (повторення й закріплення) певних дій.

8) *Воркшоп* (в перекладі з англ. *workshop* – майстерня) – активний розвивальний метод групової роботи. Саме поняття вказує на його центральну ідею: під час воркшопу всі учасники активні і самостійні. В основі методу лежить інтенсивна групова взаємодія, при цьому акцент робиться на отримання динамічного знання [1].

IV. Методи проблемного навчання (за С. Якубовською [246], Н. Курлянд [115]): проблемний (проблемно-пошуковий), метод творчого пошуку (дослідження), «сократів діалог», PRES- формула, «дерево рішень», «займи позицію», метод практичного навчання.

1) *Проблемний (проблемно-пошуковий) метод.* Передбачає проблемний виклад матеріалу, проблемні евристичні діалоги, вправи проблемно-пошукового характеру, створення певної проблемної ситуації, організації колективного пошуку оптимального варіанта розв'язання проблеми, наприклад шляхом обговорення, «ініціативних» дій учасників тощо.

2) *Метод творчого пошуку (дослідження).* Пропонуючи завдання творчого характеру студентам для роботи на семінарських і практичних заняттях або для самостійної роботи (з наданням достатнього часу на його виконання),

викладач прагне посилити інтерес слухачів до свого предмета, глибше дослідити ті чи інші питання курсу, залучити їх до науково-дослідницької роботи.

3) *«Сократів діалог»*. В основі лежить метод Сократа, який спрямований на формування вміння грамотно формулювати запитання, будувати діалог, складати його алгоритм, передбачати можливі варіанти відповідей і заздалегідь готувати варіанти наступних ланцюжків запитань.

4) *PRES-формула* (від англ. *Position – Reason – Explanation or Example – Summary*). Допоміжний метод навчання, спрямований на розвиток і закріплення навичок аргументування, обґрунтування й захисту власної позиції у дискусії, діалозі, під час ділових зустрічей. У цій формулі запрограмовано алгоритм логічно послідовних дій для реалізації методу: позиція (думка) – обґрунтування – приклад – висновок (наслідок).

5) *«Дерево рішень»* – простий практичний спосіб визначити переваги і недоліки різних варіантів дій, рішень тощо. Плюси і мінуси фіксуються у спеціальних таблицях, розміщених в аудиторії. Студенти підвищують свою компетентність, аналізуючи та оцінюючи альтернативні варіанти розв'язання проблеми та прогнозування наслідків.

6) *«Займи позицію»* – методичний прийом, який допомагає визначитись із власною позицією у професійних дискусіях, особливо під час вирішення проблемних питань та конфліктних ситуацій.

7) *Метод практичного навчання* – це один із перспективних напрямків сучасної освіти, оскільки забезпечує організацію самонавчального середовища. Цей метод навчання дозволяє студентам ефективно вирішувати проблеми навчально-тренувальної роботи.

У таблиці 2.2 нами систематизовано основні методи, прийоми та форми організації навчання в процесі формування соціальної мобільності в майбутніх учителів початкової школи.

Таблиця 2.2

Основні методи, прийоми та форми організації навчання в процесі формування соціальної мобільності в майбутніх учителів початкової школи

№ з/п	Назва класифікації методів навчання	Методи та прийоми навчання	Форми організації навчання
1.	<i>Методи пізнання педагогічної професії</i>	<p>Методи: професійно значущих асоціацій; аналогів об'єктів професійного середовища; професійного проєктування; перспективних ліній; ступеневого проєктування; професійної комунікації; «золотої середини»; рольової гармонізації; змінюючої тактики; поглиблення професійно-педагогічних зв'язків; професійного самоконтролю; професійної саморегуляції.</p> <p>Прийоми: самоконтроль професійних відносин; самоконтроль професійних знань; самоконтроль психічного стану.</p>	Лекційне заняття, семінар, панельна дискусія, тренінг, воркшоп, майстерка (майстер-клас), ігри-імпровізації, симуляційні ігри, круглий стіл, форум, дебати.
2.	<i>Методи педагогічної освіти</i>	Проектний; «задачний»; інциденту; портфоліо; модель симуляції.	
3.	<i>Інтерактивні (активні)</i>	Ігровий; поведінкове моделювання; «Мозкова атака» (брейнстормінг); кейс-метод; навчання у співробітництві (навчання в малих групах); «Сторітелінг»; тренінг.	
4.	<i>Проблемного навчання</i>	Проблемний (проблемно-пошуковий) метод; Метод творчого пошуку (дослідження); «Сократів діалог»; PRES-формула; «Займи позицію»; «Дерево рішень».	

Зазначимо, що окремі методи можна використовувати як разові дії інших методів. Таким чином, вони трансформуються в прийоми, і – навпаки. Наприклад, до ігрового методу можна застосовувати прийоми кейсів, проблемних ситуацій, професійного проєктування і т. д. Окремі навчальні прийоми, які сприяють формуванню соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи подані в додатку Д.

На нашу думку, окрім розглянутих методів та прийомів роботи, з метою формування соціальної мобільності в майбутніх учителів початкової школи на

практичних заняттях, ефективними є також дискусії, імпровізовані публічні виступи, моніторинг та аналіз педагогічної діяльності, перспективне передбачення результатів діяльності, оцінка (або самооцінка) дій, аналіз невдач та непередбачуваних ситуацій.

До ефективних форм організації роботи зі студентами спеціальності 013 Початкова освіта кафедри початкової та дошкільної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка можемо віднести – лекції, практичні заняття, семінари, а також панельні дискусії, тренінги, воркшопи, майстерки (майстер-клас), ігри-імпровізації, симуляційні ігри, круглі столи, форуми, дебати.

Запропоновані нами методи, прийоми та форми організації навчання безпосередньо пов'язані зі структурою соціальної мобільності. Дидактичний аспект означеної педагогічної умови спрямований на формування критеріальних показників соціальної мобільності майбутніх учителів початкової освіти, що, в свою чергу, забезпечує наявність «фундаменту» досліджуваного явища – базових компонентів.

Технологічний напрям професійної підготовки. Суть цього напрямку полягає в застосуванні комплексу сучасних інноваційних освітніх технологій, що забезпечують формування базових професійних компетентностей майбутнього фахівця з перспективою довготривалої актуалізації.

Під технологізацією науковці Н. Грицик, Т. Скорик розуміють сучасну тенденцію, основу модернізації професійної підготовки майбутнього вчителя в закладі вищої освіти, що передбачає «ефективне перетворення освітнього процесу у ЗВО, спрямованого на його оптимізацію та раціоналізацію, а також що передбачає сформованість рівня технологічної культури майбутнього педагога, активне проєктування та реалізацію технологій у професійній діяльності майбутнього педагога» [69, с.79].

У контексті нашого дослідження акцентуємо увагу на використанні інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та технологій дистанційної освіти в умовах пандемії COVID-19, що яскраво репрезентує гнучкість

(мобільність) педагогів до нових ситуативних обставин. На прикладі роботи науково-педагогічних працівників Львівського національного університету імені Івана Франка (далі – Університет) проаналізуємо технологічний «шлях» формування соціальної мобільності. Досвід роботи презентує реальну картину процесу формування та становлення соціальної мобільності у майбутніх вчителів початкової школи під час пандемії.

На початку поширення коронавірусної хвороби COVID-19 Наказом Ректора було затверджено тимчасовий перехід на дистанційний формат навчання в Університеті [138]. Для підтримки комунікації зі студентами викладачі використовували різнопланові онлайн-платформи та сервіси відеоконференцій, соцмережі та месенджери, зокрема Zoom, Google-Meet, Skype, Viber, Telegram тощо. Проте, завдяки оперативній роботі працівників Відділу інформаційного забезпечення університету, вдалось систематизувати та налагодити зворотній зв'язок зі студентами: викладачі перейшли на корпоративну платформу Microsoft Teams, а студенти за короткі терміни отримали доступ до загальноуніверситетської корпоративної пошти за доменом @lnu.edu.ua. Педагоги у своїй діяльності почали практикувати використання хмарних сервісів, зокрема Office 365, для надання доступу до матеріалів лекційних та семінарських занять, а також для збору та впорядкування практичних завдань, виконаних студентами.

Значну перевагу дистанційної освіти відчували ті викладачі, які ще до карантину активно працювали в онлайн-середовищі електронного навчання ([e-learning](#)), розробленого в системі MOODLE, що є одним із засобів реалізації дистанційного навчання в університеті. Ця платформа дає можливість педагогу самостійно створювати дистанційні курси та керувати ними, контролювати доступ до навчальних ресурсів, використовувати часові обмеження, створювати власні системи оцінювання знань, контролювати терміни виконаних і надісланих на перевірку студентами завдань, дозволяти або забороняти студентам передавати контрольні завдання (проміжні або підсумкові – заліки, іспити) тощо.

MOODLE надає зручні інструменти управління контентом і різні форми організації занять. Дистанційний курс може містити різні елементи: лекції, практичні завдання, самостійну роботу, форум. Водночас можна використовувати текст, презентації, таблиці, схеми, графіки, відеозаписи, посилання в мережі Інтернет, допоміжні файли та інші матеріали. За результатами виконаних завдань викладач може виставляти бали та давати коментарі щодо роботи.

Окрім системи MOODLE, науково-педагогічні працівники почали здійснювати облік оцінювання навчальних досягнень студентів в електронних журналах академічних груп в автоматизованій системі «Деканат», що виконує головні функції комп'ютеризації адміністративних і навчально-методичних процесів. Ситуація з дистанційним навчанням посприяла тому, що факультети Університету пришвидшили перехід до електронного документування та фіксації результатів академічної успішності студентів. Зараз активно функціонують усі модулі АС «Деканат»: анкети студентів і співробітників, у яких відображаються та фіксуються усі накази щодо конкретної особи (про зарахування/відрахування, переведення на вакантні місця державного замовлення, зміна умов (форми) навчання/трудової діяльності, зміна прізвища тощо); навчальні плани; журнали поточного контролю та формування екзаменаційних відомостей; облік педагогічного навантаження науково-педагогічних працівників; підготовка навчального розкладу (Додаток Е).

Незважаючи на наявні ресурси та технічні можливості, не всі науково-педагогічні працівники одразу змогли успішно адаптуватись до реалій роботи, адже зіштовхнулись з низкою проблем, викликаних об'єктивними чи суб'єктивними причинами часткової втрати комунікації з охопленням контингенту студентів відповідної навчальної групи (погана якість мобільного та інтернет-зв'язку, відсутність комп'ютерних засобів навчання, проблеми об'єктивного оцінювання роботи студентів, складнощі з ідентифікацією здобувачів освіти під час залікового й екзаменаційного контролю тощо). Особливо гостро постала проблема з проходження студентами різних видів

практики, зокрема педагогічної. Науково-педагогічними працівниками кафедри початкової та дошкільної освіти Університету було розроблено сукупність альтернативних завдань практичної підготовки, які студенти виконували дистанційно (Додаток Ж).

Працівниками Центру електронного навчання, Відділу маркетингу та комунікації, Відділу по роботі з ЄДЕБО систематично проводились онлайн-семінари, вебінари, тренінги, методичні наради щодо практики впровадження та використання в педагогічній діяльності вебресурсів, засобів дистанційного навчання, онлайн-комунікації, зокрема роботи в MS «Teams», освітньої платформи MOODLE, системи «Деканат».

Стабілізація ситуації з COVID-19 створила можливості для закладів освіти, в тому числі і для Львівського національного університету імені Івана Франка, перейти на змішану форму навчання: лекції проходили в дистанційному режимі з використанням цифрових технологій, а практичні – в очному форматі в групах з обмеженою кількістю осіб із забезпеченням максимальної дистанції між здобувачами освіти.

Результати спостережень назагал свідчать про сформованість соціальної мобільності науково-педагогічних працівників. Варто зазначити, що фахівці освіти, залежно від пізнавально-психічних і психологічних, індивідуально-особистісних особливостей і характеристик, рівня обізнаності з ІК-технологіями, гнучкості й адаптивності, у різні часові параметри (короткотермінові / довготермінові) змогли пристосуватись до неперебачуваних квазіекстремальних умов пандемії COVID-19.

Таким чином, науково-педагогічні працівники та студенти Університету подолали карантинні бар'єри й успішно адаптувались до нових умов роботи. Як результат, наступні зміни або переходи від очного до дистанційного навчання сьогодні не є проблемою, бо уже відпрацьовано алгоритм роботи, а студенти легко пристосовуються до будь-яких обставин.

Отже, комплексний технологічний підхід до вирішення освітніх завдань, зокрема засобами дистанційної освіти та інформаційно-комунікаційних

технологій, – важливий чинник формування соціальної мобільності сучасного фахівця в галузі освіти, зокрема початкової школи.

Третя педагогічна умова – *організація наскрізної практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи з метою формування соціальної мобільності.*

Готовність до сприймання і прийняття мінливості освітніх умов передбачає зміну соціальних ролей майбутніх учителів початкової школи. У процесі професійної підготовки, зокрема, у контексті практичної складової, майбутні фахівці мають можливість, невідривно від основної ролі (вчителя початкової школи), випробувати себе в ролі *тьютора, вихователя групи продовженого дня, керівника гурткової роботи, асистента вчителя чи асистента дитини* тощо. Проаналізуємо зв'язок означених нами додаткових соціальних ролей (педагогічних професій) із базовою професійною функцією майбутніх педагогів початкової освіти.

Роль тьютора полягає в індивідуальному супроводі навчання та виховання здобувачів початкової освіти, підтримці та менторстві дитини, співпраці з батьками. Якщо порівнювати ролі традиційного вчителя початкової школи та тьютора, то можемо зафіксувати, що перший – забезпечує якісний освітній процес, формує в учнів сукупність компетентностей, спираючись на професійний досвід, предметні навчальні методиками, у той час як інший – супроводжує процес самостійного навчання та пізнання дитини, бере індивідуальну відповідальність за її досягнення, а у своїй роботі опирається на рефлексію досвіду самоосвіти.

Тьютор консультує та підтримує учнів у процесі їх самостійної діяльності. При цьому він створює сприятливу творчу атмосферу, де неприпустимо нав'язування власної точки зору або стратегії, де ідеї і висловлювання дітей не критикуються, а обговорюються [140].

Сьогодні тьюторство функціонує як окрема педагогічна діяльність, проте у класифікаторі професій не задекларовано як окрема професія. Найчастіше, посаду тьютора можемо знайти у приватних початкових школах. Тут наявна

диференціація обов'язків вчителя та тьютора: адаптація дитини, спілкування з батьками, індивідуальні бесіди та інші аспекти виховної роботи – поле діяльності тьютора, у той час, як вчитель виконує освітню, формувальну та розвивальну функцію. Проте, в будь-якому випадку, між обома педагогами існує тісна співпраця, адже вони працюють заради виконання єдиної мети.

На нашу думку, завдяки сформованій соціальній мобільності майбутній учитель початкової школи зможе здійснювати гнучкий перехід між зазначеними функціональними обов'язками відповідно до освітнього середовища. Тому, залежно від умов, зможе працювати як тьютор (на посаді), або ж як вчитель початкової школи, використовуючи у професійній діяльності принципи та методи індивідуального навчання і виховання (індивідуальні уроки, бесіди, години спілкування, консультації, додаткові пояснення, приватне репетиторство).

Вчитель початкової школи може працювати також на посаді *вихователя групи продовженого (повного) дня* (ГПД), тому дуже важливою якістю такого педагога має бути саме професійна та соціальна гнучкість. Вихователь ГПД працює з учнями відповідно до щоденного плану роботи, який, як правило, включає прогулянку, самопідготовку, виховні бесіди, дидактичні та рольові ігри. Якщо вчитель працює з контингентом учнів приблизно однакового віку, психофізіологічних особливостей та розумових здібностей, то вихователь – організовує освітній процес для здобувачів початкової освіти різного віку. Заняття відбуваються в колективі, що складається з учнів різних класів початкової школи, відповідно – дітей з різним рівнем пізнавальних та особистісних можливостей. Таким чином, соціальна мобільність такого педагога і передбачає зміну функціональних середовищ взаємодії з учасниками освітнього процесу: успішний перехід від однієї групи здобувачів освіти (колектив одного учнівського класу) – до іншої (колектив учнів з різних класів).

У контексті професійної підготовки майбутні вчителі початкової школи також мають можливість додатково виконувати обов'язки *керівника гурткової роботи*. На таку діяльність адміністрація закладу освіти передбачає виділення

окремих годин, які долучені до педагогічного навантаження вчителя. Таким чином, можливості вчителя розширюються: підвищується роль педагога як наставника та фасилітатора в освітньому процесі.

Гурткова робота в початковій школі – важлива ланка розвитку здібностей, нахилів та інтересів учнів. Учителю необхідно перебудувати свою діяльність на інший професійний рівень – максимальної педагогічної творчості та майстерності з метою розвитку та активізації пізнавально-творчої діяльності школярів. Нове середовище функціонування передбачає роботу в малій групі здобувачів (5-7 осіб), сформованій на основі інтересів до профільних (предметних) освітніх галузей (природнича, математична, мовно-літературна, мистецька тощо). Робота гуртка дозволяє педагогу виходити за рамки типової освітньої програми й уможлиблює підтримку та розвиток інтелектуально значущого та мистецько творчого потенціалу дитини. Соціальна мобільність вчителя у цьому випадку дозволить адаптивно перейти із середовища шкільної освіти (урочна діяльність) в позашкільну (позаурочна діяльність), змінюючи при цьому соціальний статус (керівник гуртка).

Якщо ж говорити про роботу педагога в умовах інклюзивного навчання, то варто зауважити, що соціальна мобільність буде розглядатися двобічно. Перший аспект – вчителю початкової школи необхідно компетентно функціонувати у двох освітніх середовищах одночасно: загальноосвітньому та інклюзивному. Такий фахівець має гнучко співпрацювати і з групою учнів (класом), і з окремою дитиною, враховуючи індивідуальні особливості та потреби. Окрім цього, важливо інтегрувати всіх учнів у єдиний освітній простір, побудований на принципах взаємодопомоги, підтримки і толерантності. Другий аспект – майбутні фахівці початкової освіти зможуть працювати в інклюзивному класі, виконуючи роль *асистента вчителя*.

Основне завдання *асистента вчителя* – допомога вчителю педагогу в забезпеченні особистісно-зорієнтованого, індивідуального підходу в освітньому процесі, зокрема у створенні індивідуальної програми розвитку для дитини з особливими освітніми потребами (ООП) [93, с. 51].

На таблиці 2.3 представлено обов'язки вчителя початкової школи та його асистента, а також виокремлено дії, які мають виконуватися спільно обома учасниками педагогічного впливу безпосередньо у співробітництві та партнерстві, зважаючи на умови інклюзивного класу.

Таблиця 2.3

*Обов'язки вчителя та асистента вчителя
в інклюзивному класі початкової школи*

Обов'язки учителя	Спільні дії	Обов'язки асистента вчителя
<ul style="list-style-type: none"> - складати плани уроків та проводити заняття; - контролювати навчання учнів та допомагати їм; - надавати матеріали асистентові вчителя. 	<ul style="list-style-type: none"> - обговорювати та прогнозувати очікувані результати; - обговорювати окремі стратегії, методи, результати; - вносити необхідні зміни (адаптації/модифікації, доповнення) до планів уроків. 	<ul style="list-style-type: none"> - докладніше пояснювати елементи завдань уроку тим учням, у яких виникають труднощі; - контролювати виконання вправ на закріплення; - контролювати індивідуальний освітній процес, вести записи, надавати інформацію учителеві.

Ми зазначаємо, що вчитель початкової школи, який здатний гнучко підлаштовуватись до умов середовища, адаптивно та максимально комфортно здійснювати соціальні зміни позицій, переходити з одного соціального статусу (вчитель – робота з класом) – в інший (асистент вчителя – дитина з ООП) є соціально мобільним.

На нашу думку, сформована здатність до соціальної мобільності дозволить майбутнім фахівцям після завершення навчання за освітньо-професійною програмою «Початкова освіта» працювати в закладі освіти не лише безпосередньо на посаді вчителя початкової школи. Соціально мобільний педагог може працювати тьютором (ментором), вихователем групи продовженого дня, керівником гурткової роботи, асистентом вчителя чи асистентом дитини, що значно розширює функціонально-рольовий потенціал майбутніх фахівців початкової ланки освіти. Окрім цього, соціальна гнучкість

сприятиме вмінню успішно та гармонійно поєднувати діяльність вчителя з іншими, зазначеними нами вище, організаційними та керівними ролями в закладі загальної середньої освіти I ступеня.

З метою формування здатності до соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у процесі проходження різних видів практики (навчальної (педагогічної), педагогічної, виробничої), нами розроблено наскрізну програму практичної підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта. Програма включає індивідуальні творчі завдання, які мають виконувати здобувачі освіти протягом терміну проходження певного виду практики. Завдання побудовані відповідно до змісту роботи та виконання обов'язків конкретної соціальної ролі (тьютор, вихователь ГПД, асистент вчителя/дитини, керівник гурткової роботи) (Додаток И).

Четверта педагогічна умова – *забезпечення психологічної готовності майбутніх учителів початкової школи до формування у них здатності до соціальної мобільності.*

Загальні та спеціальні компетентності, закладені в освітньо-професійній програмі підготовки майбутніх учителів початкової школи мають відповідати програмним результатам навчання, сприяти утвердженню висококваліфікованого педагогічного працівника. Саме у контексті формування соціальної мобільності, важливо акцентувати увагу й на індивідуальних особистісних рисах, психологічних характеристиках та якостях майбутнього педагога, що максимально комфортно змінювати соціальний статус, діяти у різних умовах чи ситуаціях.

Як вважає О. Тарасова, психологічна готовність включає в себе, з одного боку – запас професійних знань, умінь і навичок; з іншого – сукупність психічних особливостей особистості: переконання, інтереси, здібності, професійне мислення, розвинена пам'ять, працездатність, емоційність, моральний потенціал особистості, що забезпечать успішне виконання професійних функцій. Психічні особливості й моральні якості є основою установки майбутнього фахівця на

усвідомлення функцій праці, професійної позиції, оптимальних способів діяльності, співвіднесення своїх здібностей з можливостями й водночас є характеристиками психологічної готовності [224, с.97].

В. Загв'язинський доводить, що стиль педагогічної діяльності зумовлений психофізіологічними особливостями нервової системи людини. Так, «учителі сангвініки і холерики досягають успіхів за допомогою швидкості, оригінальності, імпровізованості рішень» (вони артистичні, експресивні, безпосередні, готові до експромту, мають мовну виразність). Флегматики покладаються на попередньо підготовлені і ретельно виважені рішення. На уроках вони діють повільно, ґрунтовно, стримані в емоціях, але зачаровують дітей спокоєм, послідовністю, витримкою і наполегливістю. Меланхоліків відрізняє природна креативність, вдумливість, тонке чуття педагогічної ситуації, здатність розуміти внутрішній світ учня [89].

Зважаючи на якісні характеристики типів темпераменту, можемо припустити, що найбільш схильні до соціальної мобільності – сангвініки та холерики, адже риси, що притаманні цим типам, відповідають ознакам соціально мобільного педагога. Важливо перевірити та виявити психологічну готовність до соціальної гнучкості. Флегматики та меланхоліки також здатні до формування соціальної мобільності, проте цьому має передувати відповідна підготовка. Як відомо, тип темпераменту – вроджена, отже, незмінна властивість, тому необхідно скерувати роботу над психологічною готовністю майбутніх учителів на формування та розвиток тих рис характеру, які є пріоритетними для соціальної мобільності.

На нашу думку, психологічна готовність майбутніх учителів початкової школи до соціальної мобільності проявляється в таких особистісних якостях як *цілеспрямованість, адаптивність, стресостійкість, комунікативність, самостійність та рефлексивність*.

Вважаємо, що у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи доцільно використовувати психологічні та навчальні тренінгові заняття, які дозволять морально та фізично підготувати майбутніх

фахівців до змін освітнього середовища, функціонально-рольових позицій, нововведень, тощо.

В. Підгурська зазначає, що тренінг – незамінний елемент системи навчання, що спирається на досвід людини і є визначальним, дає можливість відразу використовувати отримані знання на практиці, виробляючи нові навички. Тренінг передбачає розвиток професійних умінь, креативного мислення й інтелектуальних здібностей особистості, зокрема розвиток професійного мислення й мовлення студентів [166].

Звернемо увагу на те, що, в контексті формування соціальної мобільності, доцільно використовувати тренінги як практичний засіб вивчення окремих тем чи змістових модулів конкретних дисциплін нормативного та вибіркового циклу, а також в умовах проходження педагогічної практики. При цьому, вправи та завдання навчального тренінгу, залежно від мети та завдань, можна застосовувати як на традиційних – практично-семінарських заняттях, так і цілісно – як окрему форму організації навчально-виховної роботи зі студентами в позанавчальний час.

Для ілюстрування пропонуємо навчальне тренінгове заняття *«Психологічна готовність до змін. Формула позитивного мислення майбутніх учителів початкової школи»* (за методикою К. Карпович), що спрямоване на формування мотиваційного і адаптаційного компонента соціальної мобільності, а також *«Тренінг з опанування компетентностей міжособистісного спілкування для майбутніх вчителів початкової школи»* (соціально-ситуаційний та рефлексивно-діяльнісний компонент соціальної мобільності) (Додаток К.1, К.2).

Таким чином, нами виокремлено педагогічні умови формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці:

- 1) створення інноваційного освітнього середовища в ЗВО, яке сприятиме творчому особистісному розвитку та мотивації майбутніх учителів початкової школи;

2) взаємозалежність і взаємообумовленість змістового, навчально-методичного та технологічного напрямку професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи;

3) організація наскрізної практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи з метою формування соціальної мобільності;

4) забезпечення психологічної готовності майбутніх учителів початкової школи до формування у них здатності до соціальної мобільності.

Вважаємо, що побудова освітнього процесу відповідно до сформульованих нами педагогічних умов сприятиме підготовці висококваліфікованих фахівців освітньої сфери, що виявлятиметься у їхній професійній компетентності.

2.3. Модель формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи в умовах закладу вищої освіти

У контексті нашого дослідження нами розроблено та обґрунтовано модель формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи, яка структуровано репрезентує систему взаємопов'язаних та взаємозалежних елементів, а також відображає цілісний опис сутності найважливіших складових досліджуваного об'єкта у змодельованих уявленнях.

Науковці по-різному тлумачать термін «модель» (від франц. *modele*, від лат. *modulus* – зображення). А. Семенова визначає поняття «модель» як схему, графік певного об'єкта, процесу або явища, що використовується як його спрощена заміна [196]. Відповідно до дефініції, поданої у словнику довіднику з професійної педагогіки, модель, – це створюваний з метою одержання і (чи) збереження інформації специфічний об'єкт у формі уявного образу, опису знаковими засобами (формули, графіки, схеми) або матеріального предмета, що відбиває властивості, характеристики і зв'язки об'єкта-оригіналу довільної природи, істотні для задачі, розв'язуваної суб'єктом (людиною) [211].

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови більш розгорнуто подано визначення терміна «модель»: це зразок якого-небудь нового

виробу, взірцевий примірник чогось; зразок, що відтворює, імітує будову і дію якого-небудь об'єкта, використовується для одержання нових знань про об'єкт [26, с.683].

Г. Шандригось стверджує, що «модель» відтворює, імітує і відображає принципи внутрішньої організації та функціонування явища [241]. Г. Рузавін розуміє лексему «модель» як матеріальну або концептуальну систему, яка, по-перше, в тій чи іншій формі відображає, відтворює деякі суттєві властивості і відношення до оригіналу, по-друге, в точно вказаному сенсі заміщає його, по-третє, дає нову інформацію про оригінал» [187].

Ю. Сачук вважає, що моделювання дає змогу інтерпретувати теорію, перевіряти на практиці висунуті концептуальні ідеї та припущення, проектувати діяльність з вивчення окресленої проблеми [194, с.96]. А. Теплицька розглядає модель у педагогічному процесі як образ не тільки теперішньої чи минулої педагогічної реальності, а й майбутньої, адже несе функцію прогнозування, планування, цілеутворювання перспективної діяльності педагога [227, с.427]

Якщо говорити про модель у контексті професійної підготовки майбутнього фахівця, то слушною є думка, Н. Гордєєвої, яка розглядає модель професійно-мобільного соціального працівника як ідеалізовану схему процесу підготовки [62].

Г. Матушанський окреслює основні етапи побудови педагогічної моделі:

- 1) змістовий, при якому формулювання мети та задач педагогічного моделювання, з'ясування умов, у яких здійснюється моделювання;
- 2) формальний, у якому проводиться математичний аналіз результатів;
- 3) заключний, що визначає змістове оформлення отриманих даних [126].

Модель є основою будь-якого наукового дослідження, об'єктом, який зображується у вигляді формул, схем чи конструкцій, і дозволяє більш чіткіше уявити відношення між елементами явища, що досліджується, їх структуру, властивості [75].

У контексті нашого дослідження, розглядаємо *модель* як важливу системноутворювальну одиницю, яка дозволяє сформулювати загальне уявлення

про певний процес чи явище, показує внутрішню будову, механізми функціонування та передбачає результати відповідної роботи

Вживаючи поняття «*модель формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи*» розуміємо спроектовану систему процесу професійної підготовки, що має певну мету, визначені цілі та завдання, побудовану на основі науково обґрунтованих парадигм, підходів та принципів; передбачає виконання конкретних педагогічних умов, має свою структурно-функціональну схему взаємозалежних компонентів і зорієнтована на досягнення позитивного результату досліджуваного процесу.

З урахуванням теоретико-практичних аспектів формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці, запропонована нами модель складається з трьох блоків: *теоретико-методологічного* (основа науково обґрунтованих парадигм, підходів та принципів, що діють як теоретико-методологічний апарат досліджуваного феномену), *операційно-діяльнісного* (навчально-методична складова впливу на формування здатності) та *результативно-оцінного* (критеріально-рівнева характеристика сформованої здатності) (рис. 2.2). Проаналізуємо більш детально структуру моделі.

Теоретико-методологічний блок – включає мету, завдання, концептуальні парадигми, підходи та принципи формування соціальної мобільності майбутнього вчителя початкової школи. *Мета* – формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки.

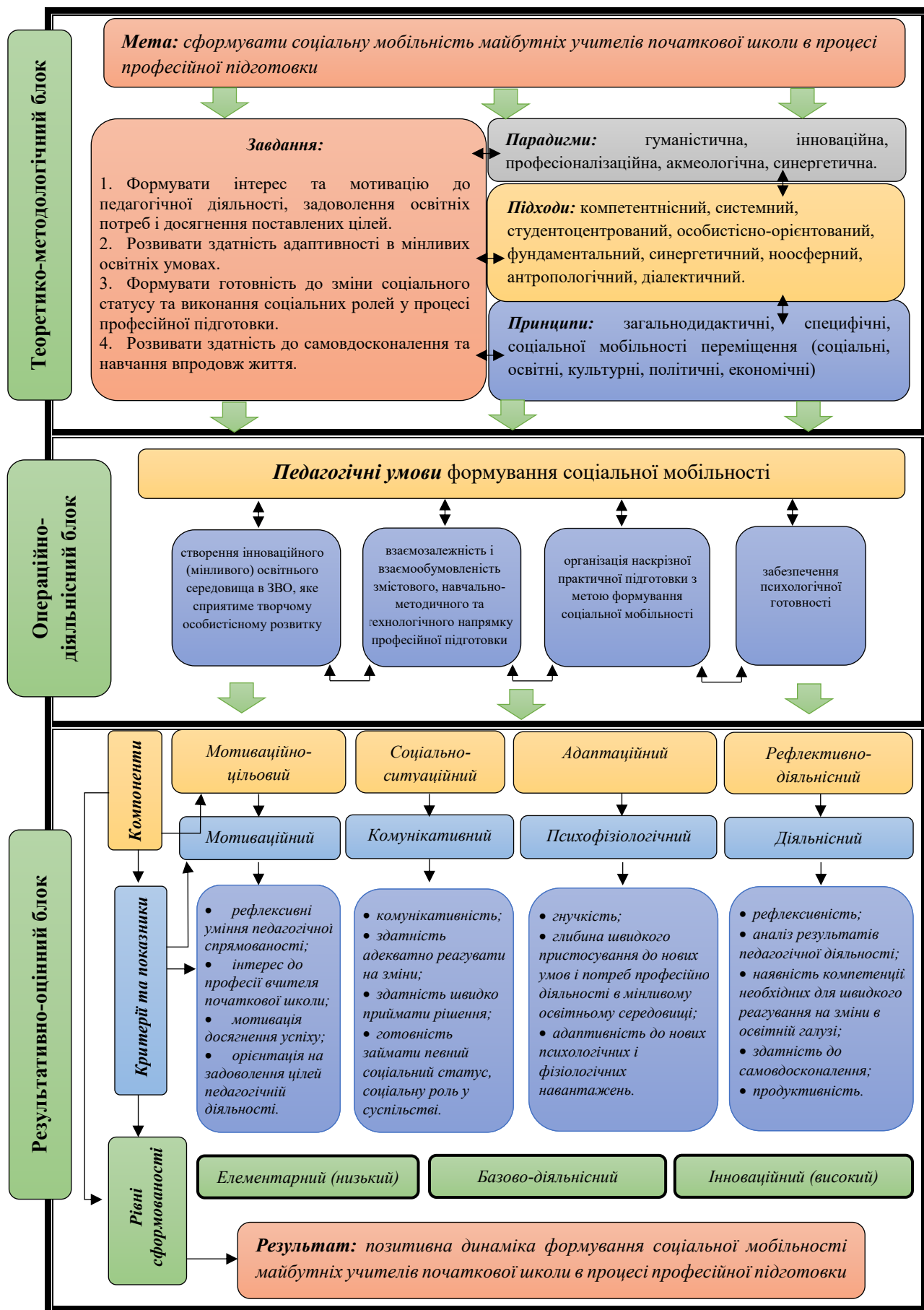


Рис. 2.2. Модель формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи

Реалізація мети передбачає виконання таких *завдань*:

- 1) формувати інтерес та мотивацію до педагогічної діяльності, задоволення освітніх потреб і досягнення цілей;
- 2) розвивати здатність адаптивності в мінливих освітніх умовах;
- 3) формувати готовність до зміни соціального статусу та виконання соціальних ролей у процесі професійної підготовки;
- 4) розвивати здатність до самовдосконалення та навчання упродовж життя.

Формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи ґрунтується на: *гуманістичній, інноваційній, професіоналізаційній, акмеологічній, синергетичній парадигмах*. Проаналізуємо їх.

Гуманістична парадигма (в основі – загальнолюдські цінності) [205]. Гуманізація освіти, на думку М. Теловатої, – це процес і результат пріоритетного розвитку загальної культури і самоствердження особистості, формування особистісної зрілості учнів. Гуманізація полягає в тому, що вона спрямована в майбутнє людини, утверджуючи тезу, що все залежить від її власних зусиль, власної активності, які спираються на силу розуму. Гуманізація освіти виключає статичний, безособистісний підхід до людини [226].

Вважаємо, що гуманістична парадигма є основою формування соціальної мобільності майбутніх фахівців початкової освіти, адже ставить у центрі освіти людину та демократичні цінності суспільства.

Інноваційна парадигма (освіта як формування наукової картини світу) [99]. На відміну від традиційної, інноваційна парадигма ставить за мету навчання для самореалізації в житті, для особистої кар'єри, на противагу навчанню для суспільного виробництва. Мотивами для педагога є зацікавлення учнів у здобутті нових знань, отримання задоволення від спілкування, духовне збагачення, а не обов'язок навчити чомусь. Сучасні освітні реалії – мінливі, швидкоплинні та, власне інноваційні, що і є необхідною умовою формування соціально мобільної особистості.

Професіоналізаційна парадигма (освіта як професіоналізація) [99]. Означена освітня траєкторія має на меті формування конкурентоспроможного

фахівця, зокрема вчителя початкової школи, готового до функціонування в сучасних умовах праці, багатогранну високоінтелектуальну, компетентну особистість зі сформованими навичками гнучкості та адаптивності. На нашу думку, професіоналізаційна парадигма обов'язково передбачає особистісно-орієнтований, студентоцентризований та компетентнісний підхід в освітньому процесі.

Акмеологічна парадигма (навчання впродовж життя) [28]. Акмеологічна тенденція зберігає необхідність особистості вдосконалювати отримані знання, сформовані вміння, навички та здобуті компетентності впродовж працездатного віку. Оновлення змісту, навчально-методичної бази, поява нових методик чи інноваційних навчальних технік – бар'єр, який необхідно долати фахівцям будь-якої ланки освіти. Педагог має вдосконалюватися неперервно, а соціальна мобільність робить цей процес комфортнішим і легшим.

Синергетична парадигма (самоорганізованість та цілісність освітнього процесу) [120]. Синергетика є міждисциплінарним комунікативним зв'язком, що забезпечує уможливлення єдиного інформаційного простору. Водночас, вона надає можливість людству усвідомити нелінійність, багатофакторність, ймовірність сучасного світу, поліваріантність шляхів його розвитку і неможливість опису його в межах класичних теорій і моделей, що дають «лінійне уявлення» та формують «лінійне мислення» [97]. Синергетична парадигма сприяє поєднанню гуманітарного і природничого, пошуку шляхів єдності та цілісності пізнання, комплексному застосуванню міждисциплінарних зв'язків з чітко означеними цілями. Синергетика пояснює важливість всебічного впорядкованого системного впливу на особистість з метою належної підготовки до майбутнього успішного життя та діяльності в умовах глобалізаційних викликів.

Концептуальними засадами формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи є:

- *компетентнісний підхід* – поступова переорієнтація домінуючої освітньої парадигми з переважаючою трансляцією знань, формуванням навичок

створення умов для оволодіння комплексом компетенцій, які означають потенціал, здатність випускника до виживання і стійкої життєдіяльності в умовах сучасного багаточинникового соціально-політичного, ринково-економічного, інформаційно і комунікаційно насиченого простору» [244, с. 4]; інтегральність та наскрізна професійність;

- *системний підхід* – розуміння освіти як системи, здійснення професійної діяльності у нерозривному зв'язку з зовнішніми та внутрішніми системами, чітке визначення пріоритетних напрямків викладання, структуризації навчальних завдань тощо; відмова від однобічних аналітичних, лінійно-причинних методів дослідження, основний акцент зроблено на цілісності інтегрованих якостей об'єкта, тому увагу зосереджено на виявленні зв'язків та взаємин [239, с.38]; поєднання усіх компонентів освітнього процесу у взаємозв'язану структурно-логічну схему;

- *студентоцентризований підхід* – процес ефективної трансформації освітнього середовища для студентів та інших осіб, що навчаються, метою якого є розширення їх автономії та здатності до критичного мислення на основі результативного підходу, що й передбачає нові підходи до розробки навчальних програм, викладання та навчання взагалі [73, с.159]; посилення ролі здобувача в освітньому процесі;

- *особистісно-орієнтований підхід* – найвищою цінністю, навколо якої ґрунтуються всі інші суспільні цінності, є людина; підхід не ставить за мету формування особистості з заданими попередньо якостями, а створює умови для повноцінного виявлення і розвитку особистісних функцій суб'єктів освітнього процесу; включення базових характеристик освітнього процесу в сферу самовизначення, самореалізації учасників педагогічного процесу, оскільки лише особистість має приймати рішення, для чого, чого та як саме навчатися [72, с. 112-113]; урахування особистісних якостей та ціннісних характеристик;

- *фундаментальний підхід* – спрямування освіти на узагальнені й універсальні знання, на формування загальної культури і на розвиток узагальнених способів мислення і діяльності; процес такої взаємодії людини з

інтелектуальним середовищем, у перебігу якого особистість сприймає освіту для збагачення власного внутрішнього світу і завдяки цьому визріває для примноження потенціалу самого середовища; створення оптимального середовища для формування гнучкого багатогранного мислення, освоєння наукової інформаційної бази і сучасної методології осмислення дійсності, формування внутрішньої потреби в саморозвитку і самоосвіті протягом усього життя людини [61]; спрямованість на формування універсальних навичок та здатностей;

- *синергетичний підхід* – відображає міждисциплінарний аналіз наукових ідей, методів і моделей поведінки систем, розкриття їхнього потенціалу в мисленні про світ і людину; виявлення та пізнання загальних закономірностей, що керують процесами самоорганізації суб'єктів освітнього процесу у закладі вищої освіти [29]; внутрішній аналіз педагогічних явищ;

- *ноосферний підхід* – природо-орієнтований освітній процес, який приносить людині задоволення, прагнення активно оволодівати знаннями, а також усвідомлення потреби у власному розвитку, що виводить на шлях цілеспрямованого самовдосконалення; формування в людини цілісної ноосферної свідомості: цілісного мислення, етичного біоадекватного методу поведінки та екологічного світогляду [220, с.109]; гармонізація природних процесів та змін;

- *антропологічний підхід* – визнання цілісності людини, неподільності її духовної і тілесної природи, поєднання розумового та морального виховання з вихованням фізичним із збереженням здоров'я [86]; виведення фундаментального знання на пріоритетні позиції, котрі є основою створення та нагромадження цілісного, узагальнювального знання задля цілеспрямованого формування творчого мислення та професійної компетентності [182]; врахування природовідповідності в освітньому процесі;

- *діалектичний підхід* – вивчення процесів і явищ пізнання у їх взаємозв'язку, динаміці, розвитку; спостереження за переходом кількісних змін у якісні; виявлення внутрішніх суперечностей, єдність протилежностей і на цій

основі з'ясування рушійних сил процесу пізнання [142]; розуміння глибинних детермінантів розвитку.

Принципами формування соціальної мобільності майбутніх вчителів початкової школи, представлені в моделі, визначено такі:

– *загальнодидактичні* (природовідповідності, науковості, системності, наступності, доступності, наочності, зв'язку навчання з життям, свідомості та активності, індивідуалізації та диференціації навчання);

– *специфічні* (єдності наукової та навчальної діяльності, участі в науково-дослідній роботі, єдності теоретичної та практичної підготовки, професійної спрямованості, спільної діяльності);

– *принципи соціальної мобільності* (переміщення) (освітній, культурний, політичний, економічний та соціальний).

Таким чином, зазначені парадигми, підходи та принципи розкривають концептуальні ідеї формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи.

У *операційно-діяльнісному блоці* запропонованої моделі відображено *педагогічні умови* формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці, зокрема:

1) створення інноваційного освітнього середовища в ЗВО, яке сприятиме творчому особистісному розвитку та мотивації майбутніх учителів початкової школи – передбачає наявність сучасно матеріально-технічного, фінансового, соціокультурного, організаційного та кадрового потенціалу закладу вищої освіти;

2) взаємозалежність і взаємообумовленість *змістового* (зміст освітньо-професійної програми підготовки, що включає перелік відповідних програмних результатів навчання, загальних та спеціальних компетентностей і освітніх компонентів); *навчально-методичного* (методи, прийоми, форми організації навчання) та *технологічного* (сучасні освітні технології: інформаційно-комунікаційні, дистанційні, інтегровані, технології проблемного навчання) напрямку професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи;

3) організація наскрізної практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи з метою формування соціальної мобільності – розкриває включення до програми педагогічної практики виконання спеціальних завдань, що передбачають проведення занять у конкретному статусі (ролі) – *тьютор, вихователь ГПД, керівник гуртка, асистент вчителя* – і середовищі – *клас, група учнів, окрема дитина*;

4) забезпечення психологічної готовності майбутніх учителів початкової школи до формування у них здатності до соціальної мобільності – формування компонентів соціальної мобільності засобами тренінгів (відповідно до критеріїв та показників).

Результативно-оцінний блок моделі містить компоненти та відповідні їх критерії, рівні сформованості та очікуваний результат формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці.

Структурними компонентами соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи є: *мотиваційно-цільовий, соціально-ситуаційний, адаптаційний, рефлексивно-діяльнісний*. Їм відповідають такі критерії *мотиваційний, комунікативний, психофізіологічний, діяльнісний* та показники (*інтерес до професії вчителя, мотивація, комунікативність, гнучкість, адаптивність, рефлексивність та ін.*).

До рівнів сформованості соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи належать: *елементарний (низький), базово-діяльнісний (середній), інноваційний (високий)*.

Основними критеріями ефективності функціонування моделі є *позитивна динаміка* рівнів соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи: від елементарного (низького) до базово-діялісного (середнього) та інноваційного (високого).

Таким чином, спроектована модель соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи інтегрує цілі та зміст професійної діяльності майбутнього вчителя початкової школи, має прогностичну спрямованість, досить

гнучко і динамічно враховує різноманітні зміни умов, що впливають на процес становлення і розвитку особистості майбутнього вчителя початкової школи.

Висновки до розділу 2

На основі теоретичного аналізу наукових праць з'ясовано сутність таких базових понять як «критерій», «показник», «умова», «педагогічні умови», «модель», «моделювання».

Соціальна мобільність, як системна та динамічна одиниця взаємопов'язаних елементів, що утворюють єдине ціле, взаємодіють із середовищем та мають певну мету, може змінюватися під впливом зовнішніх факторів. Це свідчить про наявність внутрішніх критеріально-рівневих характеристик, що дозволяє визначати, а також вказує на можливість та пошук оптимальних інструментів формування зазначеної здатності.

Теоретичний аналіз низки наукових праць продемонстрував взаємозв'язок та взаємозалежність критеріїв від структури досліджуваного явища, процесу чи властивості. На основі цієї закономірності виокремлено та охарактеризовано *структурні компоненти* соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи, а саме: *мотиваційно-цільовий, адаптаційний, соціально-ситуаційний, рефлексивно-діяльнісний*.

Відповідно до структури соціальної мобільності означено *критерії* (*мотиваційний, психофізіологічний, комунікативний, діяльнісний*), що відповідають зазначеним вище компонентам, а також підібрано показники розвитку соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи в умовах професійної підготовки.

На основі компонентів, критеріїв та показників досліджуваного явища, виокремлено та подано характеристики трьох *рівнів соціальної мобільності* майбутніх учителів початкової школи, серед яких – *елементарний (низький), базово-діяльнісний (середній), інноваційний (високий)*.

Елементарний (низький) («Я не знаю, чому це роблю») – найнижчий рівень сформованої здатності до соціальної мобільності. У студентів спостерігається недостатня зацікавленість у педагогічній діяльності, байдужість; відсутність розуміння ролі та значення професії вчителя початкової школи для суспільства; сором'язливість, боязкість, невміння сформулювати і висловити власну думку; розгубленість в нестандартних ситуаціях; репродуктивні дії під час виконання навчальних завдань чи проєктів.

Базово-діяльнісний (середній) («Я це роблю, бо так правильно») – рівень, що вказує на загальну сформованість соціальної мобільності та пряму залежність цієї здатності від практичних навичок професійної діяльності. Майбутнім учителям початкової школи, які відповідають базово-діялісному рівню, характерні: наявність стійкого інтересу до професії вчителя, бажання працювати з дітьми молодшого шкільного віку; безперервна скурпульозна робота над виконанням навчальних завдань; ситуативна гнучкість, швидка професійна адаптивність, пристосування до нових умов може приносити дискомфорт; критичне мислення, креативність, продуктивність роботи; самокритичність, середня рефлексивність, брак аналітичної роботи над собою.

Інноваційний (високий) рівень («Я пропоную робити це інакше») характеризує майбутнього вчителя початкової школи за активною життєвою позицією, критичним осмисленням суспільних процесів, розумінням сутності реформ та сучасних викликів в освіті; емоційною стабільністю, адаптованістю до психологічних навантажень, гнучкістю, емпатією, позитивним ставленням до змін; злагодженою й продуктивною взаємодією у колективі, командною роботою; високою комунікативністю, лідерськими якостями; здатністю імпровізувати, творчо й оригінально вирішувати професійні завдання, мимовільно генерувати ідеї; рефлексивністю, амбітністю, здатністю до самовдосконалення, об'єктивною оцінкою професійної діяльності.

Для забезпечення процесу ефективного формування та розвитку соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці визначено та обґрунтовано відповідні для цього *педагогічні умови*: 1) створення

інноваційного освітнього середовища в ЗВО, яке сприятиме творчому особистісному розвитку та мотивації майбутніх учителів початкової школи; 2) взаємозалежність і взаємообумовленість змістового, навчально-методичного та технологічного напрямку професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи; 3) організація наскрізної практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи з метою формування соціальної мобільності; 4) забезпечення психологічної готовності майбутніх учителів початкової школи до формування у них здатності до соціальної мобільності.

Експериментальну перевірку ефективності виокремлених педагогічних умов формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи представлено в третьому розділі дисертаційної роботи.

У дисертації *модель* розглядаємо як важливу системноутворювальну одиницю, яка дозволяє сформулювати загальне уявлення про певний процес чи явище, показує внутрішню будову, механізми функціонування та передбачає результати відповідної роботи

Запропоновано авторське визначення поняття *«модель формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи»*. Це – *спроєктована логічно-структурована система процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, що базується на наукових парадигмах та підходах і характеризується чітко визначеною метою і завданнями; передбачає дотримання конкретних педагогічних умов, має свою структурно-функціональну схему взаємозалежних компонентів і зорієнтована на досягнення прогнозованого результату.*

Аналіз характеристик освітньо-професійних програм підготовки майбутнього вчителя початкової школи (ЗК, СК, ОП, ПРН) дозволив спроєктувати *модель* формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи, яка уможливорює передбачення результату і допомагає спланувати перебіг роботи з метою досягнення оптимальних цілей. Модель наочно демонструє учасникам освітнього процесу структуру побудови властивості (соціальної мобільності), виступає критерієм оцінювання результатів

діяльності, що базуються на визначених педагогічних умовах (зокрема, відповідно до напрямів професійної підготовки: *змістового, навчально-методичного, технологічного* та інших умов).

Основні положення та матеріали другого розділу дослідження висвітлено в таких публікаціях автора [34], [36], [37], [38], [39], [41], [42], [43], [44], [45], [46], [48], [49], [50], [51].

РОЗДІЛ 3.

ОРГАНІЗАЦІЯ Й РЕЗУЛЬТАТИ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ

У розділі описано: етапи та методику педагогічного експерименту, проаналізовано його результати і перевірку результативності апробованих педагогічних умов здійснено за допомогою коефіцієнта кореляції Пірсона та Т-критерій Стюдента.

3.1. Етапи та методика проведення дослідження

Експериментальна перевірка гіпотези дослідження передбачала проведення педагогічного експерименту, який розглядався як основний метод дослідження, що дозволяє одержати найбільш вірогідні факти, котрі об'єктивно характеризують можливості вдосконалення процесу формування соціальної мобільності майбутнього вчителя початкової школи в умовах професійної підготовки.

Підґрунтям для розробки авторської програми експериментального дослідження стали методологічні положення організації педагогічного експерименту, визначені у працях С. Гончаренка [59], Н. Волкової [31], В. Загв'язинського [89], О. Жосан [87], З. Курлянд [162], Сидоренко В. [200].

Педагогічний експеримент передбачає активний вплив на педагогічне явище чи процес шляхом створення нових умов, що відповідають меті дослідження. Експеримент як самостійний метод характеризується такими ознаками:

- діяльність, що організована на основі наукових даних у відповідності з теоретично обґрунтованою гіпотезою;
- запланований вплив на досліджуваний об'єкт, створення нових явищ тощо;
- глибокий аналіз та теоретичне узагальнення одержаних результатів;
- можливість багаторазового повторення;

– дотримання точно врахованих і змінюваних умов [87].

На відміну від інших методів, педагогічний експеримент створює умови для:

- 1) перевірки ефективності запроваджень у навчально-виховний процес;
- 2) порівняння ролі та впливу різних факторів на педагогічний процес;
- 3) вибору оптимальних факторів для організації певних ситуацій навчання та виховання;
- 4) виявлення умов реалізації певних педагогічних задач;
- 5) виявлення специфіки та закономірностей протікання педагогічного процесу в конкретних, в тому числі й заданих, умовах [225].

Основними ознаками педагогічного експерименту, які одночасно становлять і його сутність, є:

- внесення в навчальний процес певних змін у відповідності з планом і гіпотезою дослідження;
- створення умов, у яких можна найбільш яскраво бачити зв'язки між різними сторонами навчального процесу;
- облік результатів навчального процесу і формулювання остаточних висновків [225].

Методика проведеного нами педагогічного експерименту містить послідовність взаємопов'язаних методологічних, навчально-методичних та організаційно-технічних процедур, спрямованих на отримання достовірних результатів щодо особливостей формування соціальної мобільності в майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці.

За умовами і методикою реалізації експеримент вирізняють як:

- *природній* – проведення у звичних для здобувачів освіти умовах (аудиторні, дистанційні заняття, самостійна робота);
- *вертикально-горизонтальний* – *вертикальний* характер експерименту передбачав перевірку ефективності запропонованих педагогічних умов шляхом визначення рівнів сформованості соціальної мобільності до початку

експериментальної роботи та після її завершення; *горизонтальний* характер полягав у визначенні показників сформованості компонентів соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у контрольній та експериментальній групах;

– *відкритий* – можливість внесення змін безпосередньо в ході проведення [160].

Виявлення ефективності означених нами педагогічних умов формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи передбачало розробку і апробацію методики організації та проведення педагогічного експерименту, яка містить мету, завдання, умови проведення та методи діагностування рівнів сформованості соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи.

Педагогічний експеримент проводився впродовж 2018-2022 рр. на базі факультету педагогічної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка, педагогічного факультету Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, факультету педагогіки, психології та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, факультету початкової освіти і філології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, факультету педагогіки і психології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Учасниками експерименту з перевірки ефективності педагогічних умов формування соціальної мобільності стали 30 науково-педагогічних працівників та 210 здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 013 «Початкова освіта» – майбутні вчителі початкової школи (з яких 105 осіб – в експериментальних групах та 105 осіб – у контрольних групах).

Основні завдання педагогічного експерименту:

- проаналізувати зміст організації професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах закладу вищої освіти в контексті формування соціальної мобільності;

- виявити розуміння сутності соціальної мобільності майбутніми учителями початкової школи;
- розробити та обґрунтувати структуру соціальної мобільності, визначити критерії та показники оцінювання її сформованості у майбутніх вчителів початкової школи в умовах ЗВО;
- розробити модель формування соціальної мобільності майбутніх вчителів початкової школи;
- визначити та обґрунтувати педагогічні умови формування соціальної мобільності майбутніх вчителів початкової школи, здійснити експериментальну перевірку їх ефективності;
- розробити методичні рекомендації щодо формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці.

Педагогічний експеримент складався із *організаційно-підготовчого (2018-2019 рр.), констатувального (2019-2020 рр.), формувального (2020-2021 рр.) та контрольного (2021-2022 рр.)* етапів.

Мета організаційно-підготовчого етапу експерименту: здійснення детального теоретико-методологічного аналізу наукової психолого-педагогічної літератури, виокремлення напрямів раніше не дослідженої проблематики, визначення цілей та завдань, формування гіпотези наукового пошуку.

Організаційно-підготовчий етап (2018-2019 рр.) передбачав реалізацію таких завдань дослідження:

- 1) визначити та конкретизувати методологічний апарат дослідницької роботи (об'єкт, предмет, мета та завдання);
- 2) здійснити аналіз філософських, соціологічних, психолого-педагогічних наукових праць, у яких відображено теоретико-практичні аспекти досліджуваного явища;
- 3) обґрунтовувати та систематизувати категоріальну базу наукового пошуку означеної проблеми дослідження;
- 4) вивчити та проаналізувати зміст організації професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах закладу вищої освіти;

5) з'ясування ролі та значення соціальної мобільності у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи.

Констатувальний етап експерименту мав на меті визначення реального стану сформованості соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці.

Завдання *констатувального етапу* (2019-2020 рр.) експериментальної роботи:

1) виявити сучасний стан розуміння сутності та основних характеристик соціальної мобільності серед здобувачів III-IV курсів освітнього рівня «бакалавр» та I-II курсів освітнього рівня «магістр» спеціальності 013 «Початкова освіта»;

2) обґрунтувати структуру соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи;

3) визначити критерії та показники сформованості соціальної мобільності;

4) розробити та охарактеризувати модель формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи;

5) визначити та обґрунтувати педагогічні умови формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи;

6) систематизувати моніторинговий інструментарій (діагностичні методики), сформулювати експериментальну та контрольну групи, провести статистичні заміри рівнів сформованості соціальної мобільності майбутніх учителів за підібраними методиками.

З метою діагностики уявлень про сутність соціальної мобільності, характеристики стану мотивації та розуміння специфіки професійної діяльності вчителя початкової школи, визначення шляхів формування означеної характеристики в умовах професійної підготовки, протягом 2019-2020 рр., проведено опитування студентів спеціальності 013 Початкова освіта. В опитуванні взяло участь 210 здобувачів освітніх ступенів «бакалавр» (3-4 курс)

та «магістр» (1-2 рік) спеціальності 013 Початкова освіта денної та заочної форми навчання. Усі анкети подано нами у додатках Л (Додаток Л.1, Л.2, Л.3, Л.4).

Результати дослідження показали, що студенти – майбутні вчителі початкової школи – недостатньо добре розуміють суть та значення феномену соціальної мобільності для їхнього професійного становлення та розвитку 42% респондентів.

Мета розроблено нами опитувальника – «Мотивація роботи в початковій школі» – виявити наявність сформованих мотивів професійної діяльності майбутніх учителів початкової школи (Додаток Л.1). Результати опитування показали, що у 65,6% респондентів сформоване почуття відповідальності за власну працю, студенти можуть виявляти самостійність та ініціативу, ще 28,1% респондентів – максимально близькі до бажаного рівня ініціативності. Проте 21,9% респондентів не мають бажання активно працювати, щоб додатково отримувати нагороди і подяки за наполегливу роботу, відповідно до прийнятих критеріїв.

Результати опитування показали, що більшість студентів поєднує навчання з роботою у закладі освіти – 68,8% респондентів; готові до самовдосконалення, активної та наполегливої діяльності – 81,1% респондентів. Позитивним є те, що значна частина опитаних (62,5%) твердо переконані у виборі і не збираються змінювати професію вчителя, значна кількість осіб сумнівається у правильності вибору (34,4%), незначний відсоток респондентів все ж розцінюють можливість зміни спеціальності на непедагогічну – 3,1%.

У контексті опитування *«Професійні обов'язки вчителя початкової школи»* щодо визначення доекспериментальних характеристик *мотиваційно-цільового компоненту* соціальної мобільності (Додаток Л.1), респондентам було запропоновано виокремити п'ять найважливіших, на їхню думку, професійних завдань вчителя (рис. 3.1). Відповіді респондентів ми систематизували за такими показниками, зокрема:

- сприяти розвитку особистості (78,1%);
- формувати особистість, здатну критично мислити (62,5%);

- розвивати самостійність, почуття відповідальності та підприємливість (59,4%);
- навчити вмінню вчитися (50%);
- підготувати учнів до дорослого життя (40,6%).

Отримані результати двох опитувальників дають можливість констатувати сформованість мотиваційно-цільового компоненту моделі соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи.



Рис. 3.1. Гістограма результатів входного опитування студентів

Водночас, менше уваги, на думку респондентів, необхідно приділяти приготуванню учнів до конкуренції на ринку праці (5,8%), опануванню учнями базових знань та умінь (6,3%).

Опитувальники «Готовність до змін» і «Професійне вдосконалення» дозволили з'ясувати якісні характеристики адаптаційного компоненту соціальної мобільності на етапі констатувального експерименту (Додаток Л. 2). Зокрема, визначено, що більшість опитаних (84,6%) позитивно ставиться до

реалізації положень Нової української школи, 65,4% респондентів вважає зміни в початковій освіті нагальною потребою, натомість – 19,2 % респондентів заперечують такі реформи та 9,6% опитаних нейтрально ставляться до НУШ.

Найбільше труднощів майбутні фахівці відчують в оцінюванні, розподілі часу заняття, проведенні уроків у дистанційному форматі та поведінкою учнів. Найбільш актуальними питаннями, з яких необхідно отримати методичну допомогу, респонденти вважають систему оцінювання в сучасній школі (69,2%) та співпрацю з батьками (63,5%). Особливої уваги також потребує інклюзивна освіта в початковій школі, на що вказали 51,9% респондентів.

Важливо, що навчально-методична інформація, на думку студентів, найцікавіше та доступніше буде подана у формі майстер-класів (71,2%) та наставницьких зустрічей (21,2%), що свідчить про практичний підхід до вирішення освітніх завдань і професійну спрямованість майбутніх учителів. Окрім цього, респонденти додатково зазначили інші форми організації активної роботи: форум, семінар, вебінар, круглий стіл, неформальна зустріч, конференція. Звернемо увагу, що 48,1% опитаних не проявляли інтерес та не брали участь у формах професійного вдосконалення під час навчання чи роботи, з них – 38,5% проходили короткі освітні курси з методик навчання та інформаційно-цифрових технологій.

Результати опитування показали, що майже половина респондентів потребує стимуляції до розвитку та вдосконалення професійних здібностей, сформованих під час навчання в закладі освіти, переорієнтації на інтенсивність навчання впродовж життя і розумінні важливості адаптивності та мобільності в сучасних умовах професійної діяльності.

Опитувальник «Соціальний статус та роль вчителя» передбачав виявлення якісних характеристик *соціально-ситуаційного компоненту* соціальної мобільності майбутніх учителів (Додаток Л.3). Відповідно до результатів опитування, серед найвагоміших факторів вибору професії педагога, студенти визначили соціальний статус професії та повагу в суспільстві (43,5%). Значна частина респондентів (80,4%) визначила важливу роль вчителя в житті сучасного

українського суспільства, натомість – 15,2% вважають, що вчитель не впливає жодним чином на будь-які суспільні процеси в країні.

Перспективу кар'єрного зростання бачить 76,1% майбутніх учителів початкової школи, на противагу – 23,9% опитаних не вбачають реальної можливості подальшого професійного зростання за отриманою спеціальністю.

До більш актуальних та вагомих якостей сучасного вчителя, респонденти віднесли: «Любов до дітей, бажання й вміння знаходити індивідуальний підхід до кожного» (93,5%), «Професійна компетентність та загальна ерудованість (67,4%), «Працелюбність, терпіння» (рис. 3.2). На жаль, лише 2,2% опитаних обрали варіант «Лідерство», що, на нашу думку, є суттєво важливою рисою сучасного педагога. Як не парадоксально, цей варіант відповіді отримав менше відгуків, ніж «Модний, стильний зовнішній вигляд» (10,9%). Вважаємо, що це свідчить про відсутність конкретного розуміння суспільних тенденцій в освітній сфері, зокрема, в контексті інноваційних змін професійної підготовки майбутніх фахівців, реакція на зміни соціальних ролей вчителя початкових класів в умовах впровадження положень Нової української школи. Опитування показало, що недостатня оцінка пріоритетності особистісних рис, як частини загальних професійних компетентностей педагога, створює викривлене уявлення переваги прагматичних та матеріальних речей над духовною складовою особистості (одяг понад особистістю).

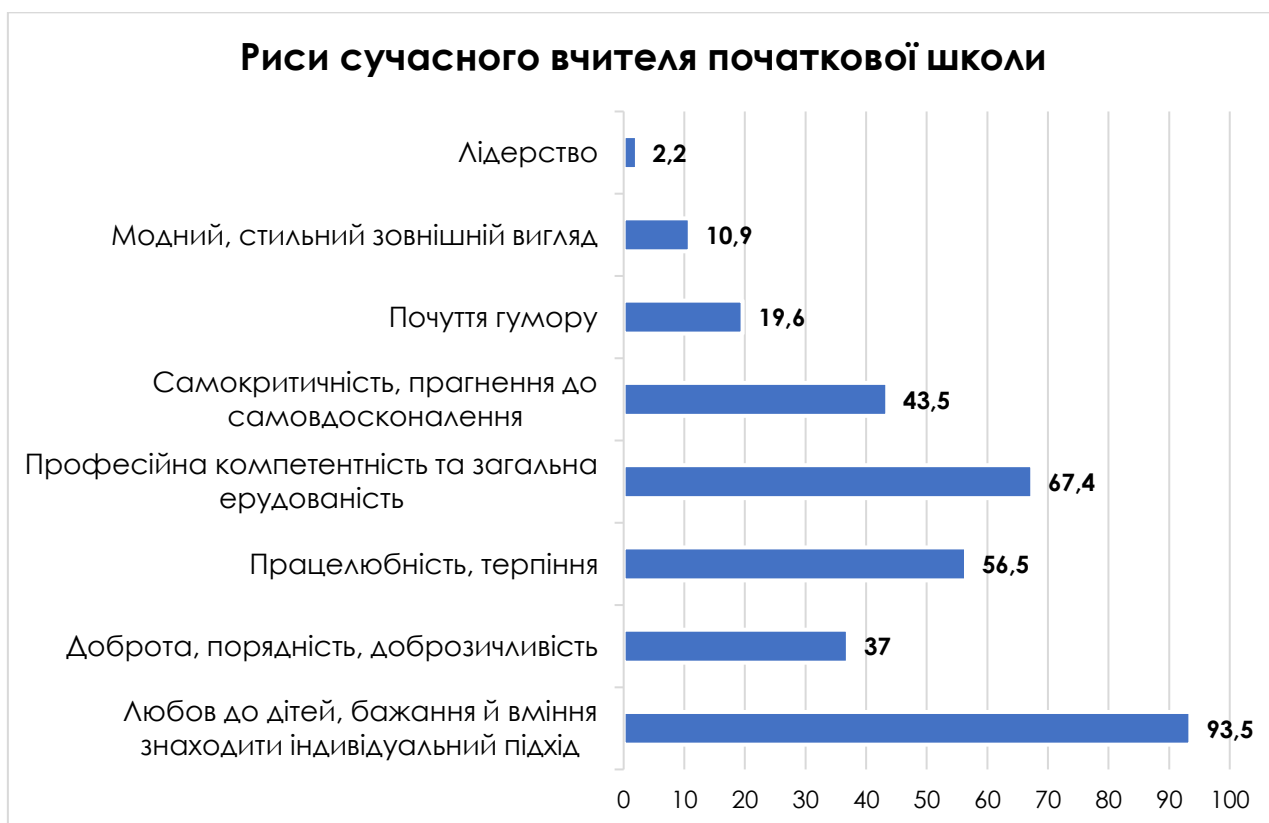


Рис. 3.2. Гістограма результатів входного опитування студентів

Для отримання якісних характеристик *рефлексивно-діяльнісного компонента* соціальної мобільності, нами запропоновано анкету самооцінювання власної педагогічної діяльності (за матеріалами сертифікації педагогічних працівників) [3], (Додаток Л.4).

Отримані результати опитування свідчать про те, що:

- 47% респондентів майже завжди використовує ефективні методики та технології в освітньому процесі;
- 46,5% респондентів гнучко адаптує зміст навчального матеріалу до потреб та успішності учнів;
- 74% майбутніх учителів початкової школи постійно мотивують учнів;
- 71,5% респондентів створюють ситуацію успіху для досягнення позитивного результату.

Разом з тим варто зазначити, що:

- 37,6% респондентів мають певні труднощі у реалізації діяльнісного підходу у навчанні;

- 24% респондентів систематично та періодично створюють власні електронні (цифрові) навчально-методичні матеріали, що дещо викликає занепокоєння (вважаємо, що молоді фахівці повинні працювати більш активно та продуктивно, задовольняючи особистісні амбітні цілі та формуючи власну конкурентноспроможність);

- 36,2% опитаних не вміє або обмежено вміє розробляти критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з урахуванням вікових особливостей та індивідуальних досягнень.

Особливої уваги в контексті нашого дослідження потребує відповідь на запитання щодо окремих соціально-професійних ролей вчителя початкової школи: чи є розуміння різниці ролей фасилітатора, організатора, координатора тощо, залежно від педагогічної ситуації. Респонденти частково розуміють (41,2%) та мають епізодичне уявлення про ці ролі (29,6%), що, вважаємо, є недостатнім в умовах роботи Нової української школи.

Таким чином, результати анкетування на етапі констатувального експерименту свідчать про важливість формування та розвитку здатності до соціальної мобільності у майбутніх учителів початкової школи, адже означена характеристика є професійною характеристикою сучасного педагога у мінливому освітньому середовищі сучасного часу.

З метою виявлення рівня соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи, опираючись на сформованість кожного з компонентів (*мотиваційно-цільовий, соціально-ситуаційний, адаптаційний, рефлексивно-діяльнісний*) відповідно до критеріїв та основних показників цієї здатності (*мотивація, комунікативність, адаптивність, рефлексивність*), на початковому етапі було підібрано та проведено комплекс діагностувальних методик, які забезпечують картину інтеграції окремих критеріїв сформованості у єдиний показник, що сприяло вивченню динаміки розвитку соціальної мобільності (табл. 3.1).

На констатувальному етапі роботи нами було сформовано контрольні (КГ) та експериментальні групи (ЕГ), що склалися зі студентів III-IV курсу

спеціальності 013 «Початкова освіта» денної та заочної форми навчання у рівномірній кількості (по 105 осіб у кожній групі).

У ході емпіричного дослідження здійснено діагностику рівня мотивації майбутніх вчителів початкової школи (опитувальник Т. Елерса), що дозволило виявити актуальний стан сформованості *мотиваційно-цільового компонента* соціальної мобільності. На основі діагностики рівня комунікативності (тест В. Ряховського) визначено актуальний ступінь *комунікативного компонента* соціальної мобільності. Показники діагностувальних зрізів щодо визначення сформованості рівня адаптивності (методика PCRS) дали змогу виявити актуальний рівень сформованості *адаптаційного компонента* соціальної мобільності. Діагностика рівня рефлексивності (методика О. Карпова) дозволила зафіксувати рівень *рефлексивно-діяльнісного компонента* соціальної мобільності (Додатки М).

Таблиця 3.1.

Діагностичні методики виявлення рівнів сформованості соціальної мобільності в майбутніх учителів початкової школи

<i>Компонент</i>	<i>Критерій</i>	<i>Методики діагностики</i>
Мотиваційно-цільовий	Мотиваційний	Визначення мотивації до успіху (за опитувальником Т. Елерса)
Соціально-ситуаційний	Комунікативний	Тест на визначення рівня комунікабельності (за В. Ряховським)
Адаптаційний	Психофізіологічний	Методика «Особистісна готовність до змін» («Personal Change-Readiness Survey») (PCRS) (Ролнік, Хезер, Голд, Халл)
Рефлексивно-діяльнісний	Діяльнісний	Методика діагностики рівня рефлексивності (за О. Карповим)

Для здійснення діагностики рівня мотивації майбутніх вчителів початкової школи використовувався опитувальник Т. Елерса «Визначення мотивації до успіху» (Додаток М.1), що дозволило виявити актуальний стан сформованості

мотиваційно-цільового компонента соціальної мобільності в контрольній та експериментальній групі (рис. 3.3).

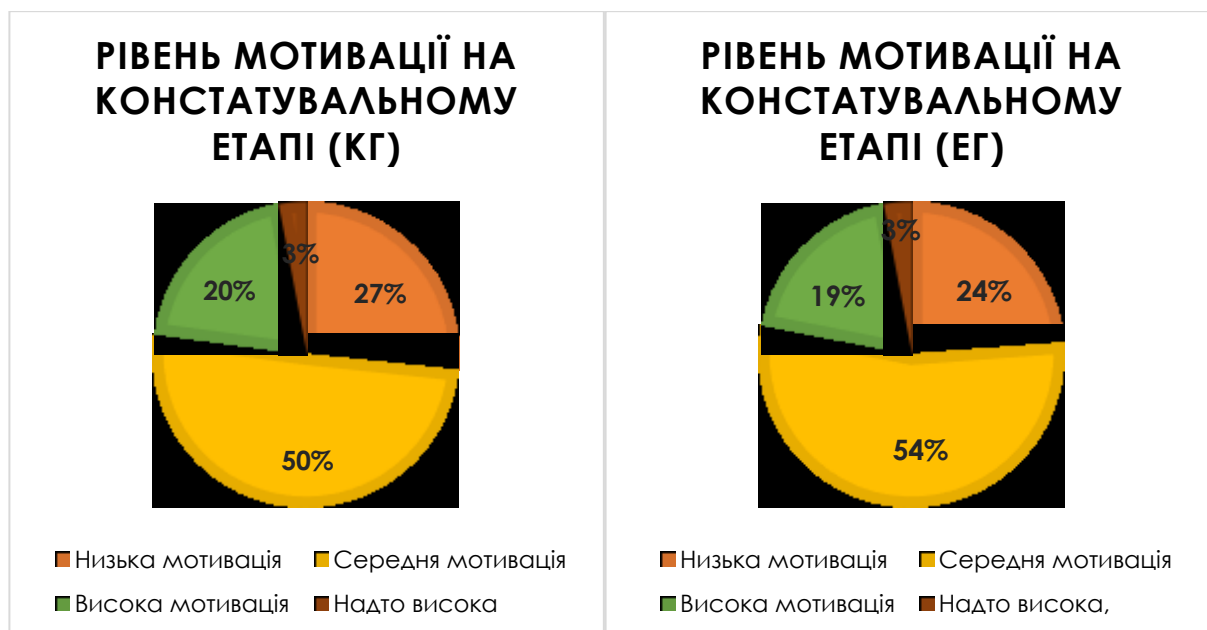


Рис. 3.3. Діаграма виявлення сформованості мотиваційно-цільового компонента на констатувальному етапі експерименту в КГ та ЕГ

Методика Т. Елерса містить 41 запитання-твердження, на кожне з яких можна давати відповідь «так» або «ні» [66]. За результатами підрахунку балів наявні такі рівні мотивації досягнення:

- від 1 до 10 балів – низький рівень мотивації до успіху;
- від 11 до 16 балів – середній рівень мотивації до успіху;
- від 17 до 20 балів – помірно високий рівень мотивації до успіху;
- понад 21 бал – дуже високий рівень мотивації до успіху [66].

Результати першого етапу роботи свідчать те, що в більшості студентів переважає середній рівень мотивації (50% – КГ, 54% – ЕГ). Висока мотивація властива лише 20% в КГ та 19% в ЕГ відповідно.

Визначення рівня *комунікативності*, що відображає актуальний стан *комунікативного компонента* соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи було продіагностовано за допомогою тесту В. Ряховського («Тест на визначення рівня комунікативності (товариськості)») (Додаток М.2). Методика передбачає відповіді на запитання опитувальника: «так» (властивість

характерна або характерна більшою мірою); «інколи» (властивість проявляється незначно); «ні» (властивість не характерна) [24].

Тест дозволив визначити рівень комунікативності студентів, виявити наскільки розвинені комунікативні навички, знайти шляхи вдосконалення та розвитку.

Адаптована відповідно до нашого дослідження шкала оцінювання відповідає таким характеристикам: від 30 до 32 б. – не комунікабельні; від 25 до 29 б. – замкнуті; від 19 до 24 б. – вибірково комунікабельні; від 14 до 18 б. – комунікабельні; від 9 до 13 б. – допитливі; від 4 до 8 б. – сумнівна комунікабельність; від 1 до 3 б. – хвороблива комунікабельність.

Обчислені показники цього тесту дозволили об'єднати певні критерії за спрямованістю і домінантністю та визначити рівні комунікативності (табл. 3.2):

- 25 – 32 бали – низький рівень;
- 14 – 24 бали – середній рівень;
- 9 – 13 балів – високий рівень;
- 1 – 8 балів – негативний (хворобливий) рівень (через негативні характеристики комунікативності)

Таблиця 3.2

Шкала визначення рівня комунікативності (адаптована автором)

Кількість балів	Характеристика	Рівень комунікативності
від 30 до 32 б.	не комунікативні;	Низький
від 25 до 29 б.	замкнуті;	
від 19 до 24 б.	вибірково комунікативні;	Середній
від 14 до 18 б.	комунікативні;	
від 9 до 13 б.	допитливі;	Високий
від 4 до 8 б.	сумнівна комунікативність;	Негативний (хворобливий)
від 1 до 3 б.	хвороблива комунікативність.	

Відповідно до проведених досліджень, нами констатовано актуальний рівень комунікативності в КГ та ЕГ відповідно (рис. 3.4).

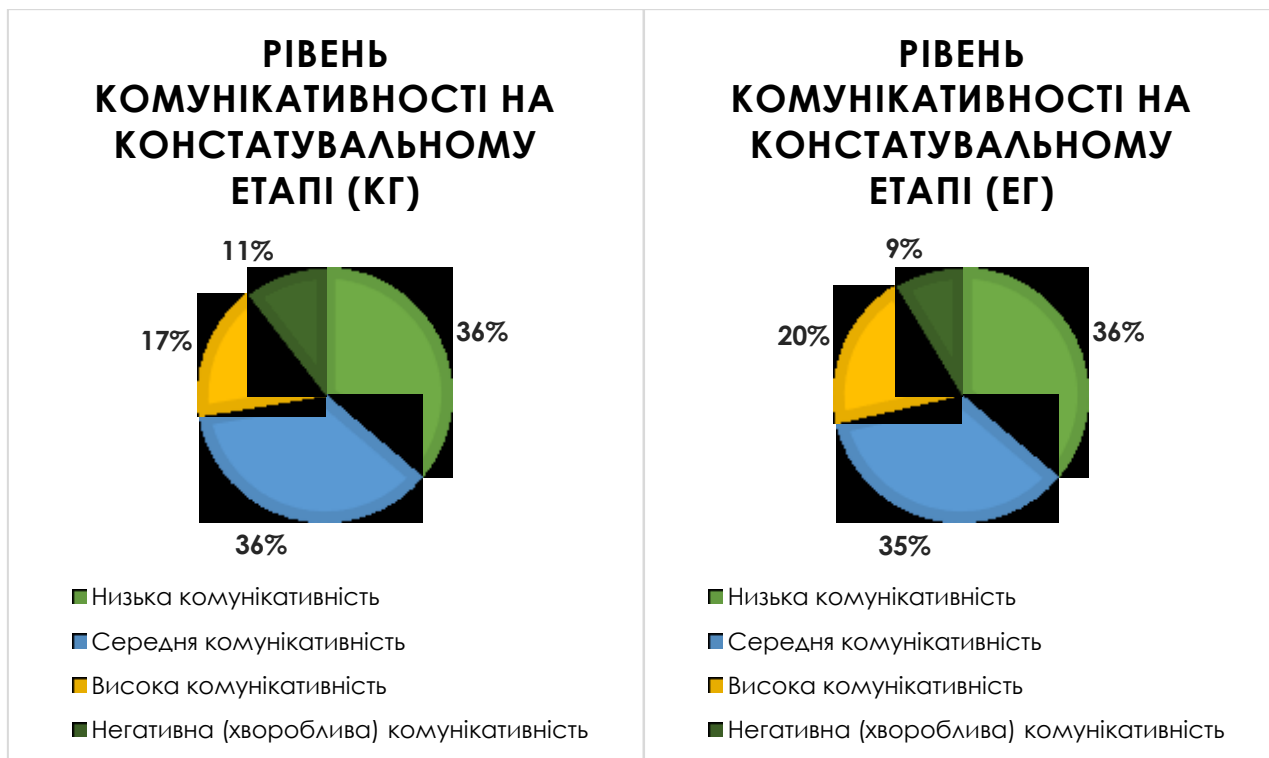


Рис. 3.4. Діаграма виявлення сформованості комунікативного компонента на констатувальному етапі експерименту в КГ та ЕГ

Результати опитування показали, що в більшості студентів наявний низький (36% в обох групах) та середній рівні комунікативності (36% в КГ, 35% в ЕГ). Причиною цього вважаємо недостатню підготовку студентів у період дистанційного навчання, репродуктивні вправи та завдання, які найчастіше використовували викладачі в онлайн-роботі, відсутність зацікавлення та бажання висловлювати власні позиції в умовах, коли перед очима наявні готові відповіді на заздалегідь відомі запитання.

Визначаючи стан сформованості *адаптаційного компонента* соціальної мобільності майбутніх фахівців початкової освіти, було використано методику «Особистісна готовність до змін» (методика PCRS: Personal change readiness survey), розроблену канадськими вченими Ролніком, Хезер, Голдом і Халлом в апробації Н. Бажанової та Л. Бардієр) [8], (Додаток М.3). PCRS-показники

діагностувальних зрізів дозволили визначити рівень *адаптивності*, що є основою адаптаційного компонента.

Методика PCRS включає сім шкал, що вимірюють особистісну готовність до змін. Підраховується кількість балів по кожній з семи шкал, а також загальний бал за всіма шкалами. Для шкал, до складу яких входять прямі твердження, кожній відповіді присвоюється бал від 1 до 6 (1 бал – «ні», 6 балів – «так»). Для шкал із зворотними твердженнями бали присвоюються в дзеркальному порядку від 6 до 1 (6 балів – «ні», 1 бал – «так»). Для отримання результату необхідно підрахувати кількість балів по кожній з семи шкал:

1. Пристрасність (прямі твердження): 4, 11, 18, 25, 32.
2. Винахідливість (прямі твердження): 6, 13, 20, 27, 34.
3. Оптимізм (зворотні твердження): 5, 12, 19, 26; 33.
4. Сміливість, підприємливість (зворотні твердження): 1, 8, 15, 22; 29.
5. Адаптивність (зворотні твердження): 3, 10, 17, 24, 31.
6. Впевненість (прямі твердження): 2, 9, 16, 23, 30.
7. Толерантність до двозначності (зворотні твердження): 7, 14, 21, 28, 35.

Особливу увагу в нашому дослідженні приділено саме шкалі «Адаптивність», на основі якої проведено діагностику рівня адаптивності в студентів.

Стандартизація методики показала, що сума менше 21 балів за кожною шкалою свідчить про низький рівень розвитку вимірюваної властивості. Середній рівень розвитку властивості (оптимальний варіант) знаходиться в діапазоні від 22 до 26 балів. Сума понад 27 балів оцінюється як високий рівень розвитку вимірюваного властивості [8].

Таким чином, рівень адаптивності, відповідно до запропонованої шкали визначаємо так:

- від 1 до 21 б. – низький рівень адаптивності;
- від 22 до 26 б. – середній (оптимальний) рівень адаптивності;
- понад 27 б. – високий рівень адаптивності.

Результати діагностики засвідчили, що на констатувальному етапі в контрольній та експериментальній групах домінує низький (39% – КГ, 36% – ЕГ) та середній (49% – КГ, 50% – ЕГ) рівні адаптивності, що загалом говорить про сприятливий фон для формування здатності до соціальної мобільності (рис. 3.5).



Рис. 3.5. Діаграма виявлення сформованості адаптаційного компонента на констатувальному етапі експерименту в КГ та ЕГ

З метою діагностики рівня рефлексивності у дослідженні нами використано методику О. Карпова «Методика діагностики рівня рефлексивності», яка дозволила зафіксувати статистичні дані *рефлексивно-діяльнісного компонента* соціальної мобільності на констатувальному етапі експерименту (Додаток М.4).

Опитувальник О. Карпова складається з 27 пунктів, відповіді на які формуються за 7-бальною шкалою Ліккерта. За опитувальником формується одне значення, що характеризує загальний ступінь розвитку рефлексивності особистості: високий, середній чи високий [102].

Опрацювавши результати проведеного діагностичного опитування, було зафіксовано актуальний ступінь рефлексивності в студентів спеціальності 013 «Початкова освіта», зокрема середній рівень властивий 53% і 52% в КГ і ЕГ

відповідно. Достатньо високими є показники низької рефлексивності (35% в КГ і 33% в ЕГ), що потребує інтенсивної роботи над розвитком цієї властивості, особливо – в контексті соціальної мобільності (рис.3.6).

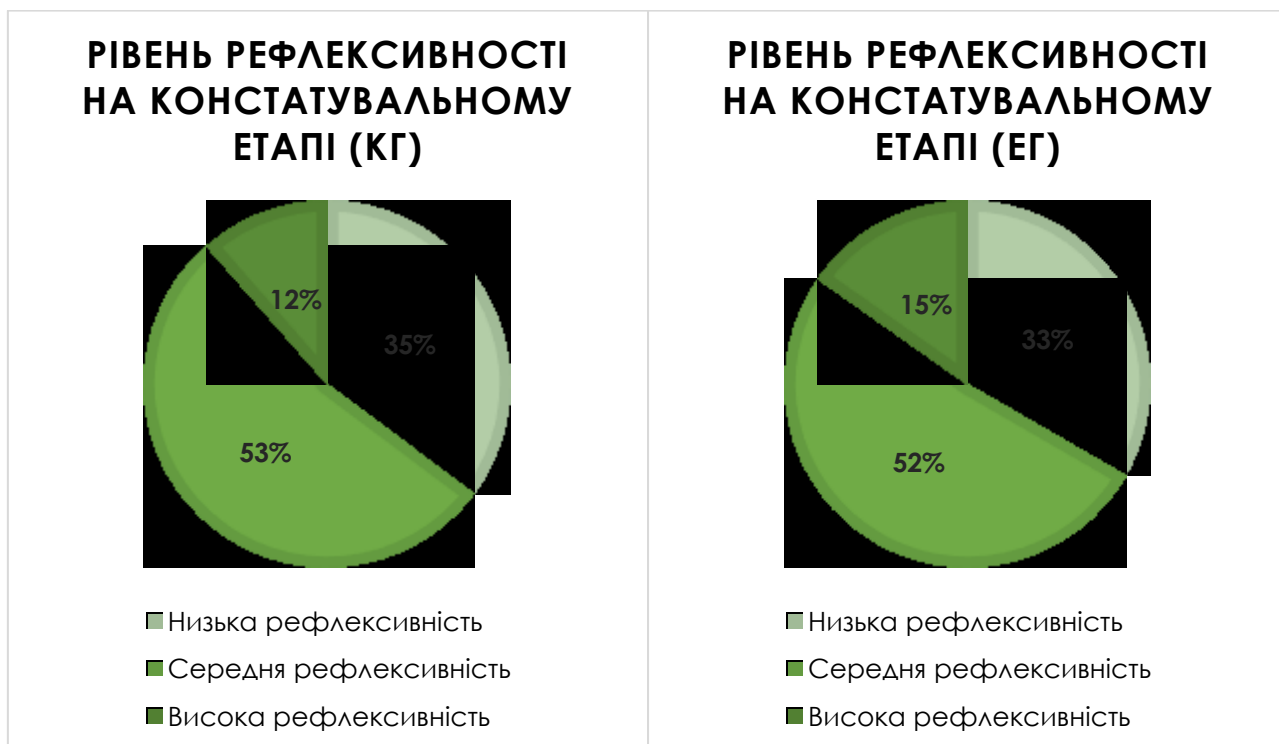


Рис. 3.6. Діаграма виявлення сформованості рефлексивно-діяльничого компонента на констатувальному етапі експерименту в КГ та ЕГ

На основі врахування рівнів окремих системних показників діагностичних критеріїв на констатувальному етапі нами визначено початковий рівень сформованості соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи.

Після узагальнення суми рівневих показників кожного з компонентів, обчислювалося значення окремих рівнів соціальної мобільності за формулою, запропонованою в роботі С. Гончаренка [58, с. 132]:

$$P = (P_1 + P_2 + P_3 + P_4) : 4,$$

де P – рівень соціальної мобільності (P_H – елементарний (низький), P_C – базово-діяльничий (середній), P_B – інноваційний (високий)); P_1, P_2, P_3, P_4 – рівні сформованості відповідного компонента соціальної мобільності.

Розподіл студентів за високим, середнім та низьким рівнями соціальної мобільності здійснювався за формулою:

$$P\% = P \div N \cdot 100\%,$$

де рівні позначались відповідно P_n , P_c , P_v , загальна кількість студентів у вибірці – N .

У таблиці 3.3 представлено результати кількісних математичних обрахунків щодо виявлення рівнів сформованості соціальної мобільності, де P_1 – рівень мотивації, P_2 – комунікативності, P_3 – адаптивності, P_4 – рефлексивності.

Таким чином, статистичне опрацювання результатів діагностувальних методик на основі визначених критеріїв та показників дозволило здійснити кількісну характеристику рівнів сформованості соціальної мобільності на констатувальному етапі дослідження. Результати показали, що для переважної більшості майбутніх учителів початкової школи властивими є базово-діяльнісний (середній) (47,2% в КГ, 47,7% в ЕГ) та елементарний (низький) (34,9% в КГ, 32,6% в ЕГ) рівні соціальної мобільності. Інноваційний (високий) рівень наявний лише у 17,9% (КГ) та 19,7% (ЕГ) відповідно.

Таблиця 3.3

Рівні сформованості соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи на констатувальному етапі (у % від загальної кількості студентів у вибірці: об'єм вибірки – по 105 осіб в КГ та ЕГ)

Рівні соціальної мобільності	P1	P2	P3	P4	Значення рівня соціальної мобільності, P_n , P_c , P_v в КГ, у %		P1	P2	P3	P4	Значення рівня соціальної мобільності, P_n , P_c , P_v в ЕГ, %	
Елементарний (низький)	28	40	40	37	36,25	34,9	25	39	38	35	34,25	32,6
Базово-діяльнісний (середній)	53	38	51	56	49,5	47,2	57	37	52	54	50	47,7
Інноваційний (високий)	24	27	12	12	18,75	17,9	23	29	15	16	20,75	19,7

Зважаючи на низький рівень сформованості досліджуваної здатності, програмою експериментальної роботи передбачалось підвищення рівня

соціальної мобільності майбутнього вчителя початкової школи шляхом апробації запропонованих педагогічних умов.

Формувальний етап дослідження передбачав апробацію та перевірку ефективності визначених педагогічних умов формування соціальної мобільності у майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці в умовах організації освітнього процесу.

На *формувальному етапі* експерименту (2020-2021 рр.) нами визначено такі завдання:

1) впровадити в освітній процес професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи запропоновані педагогічні умови формування соціальної мобільності;

2) реалізувати запропоноване навчально-методичного забезпечення (методичні рекомендації, методи, прийоми, технології, форми організації навчання, індивідуальні завдання практики та ін.) в освітній процес професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи з метою формування соціальної мобільності;

3) здійснити апробацію та перевірку ефективності використання зазначених педагогічних умов у експериментальній групі;

4) у контрольній групі продовжувати працювати за звичною методикою, частково використовуючи окремі методи та технології навчання.

Відповідно до змісту виокремлених педагогічних умов формування соціальної мобільності в експериментальній групі було проведено роботу щодо впровадження в освітній процес професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи запропонованих шляхів та способів активізації і розвитку досліджуваної здатності.

Перша педагогічна умова передбачала *створення інноваційного освітнього середовища в ЗВО, яке сприятиме творчому особистісному розвитку та мотивації майбутніх учителів початкової школи.*

З метою апробації цієї умови навчальні практичні та семінарські заняття проводились у спеціально організованих аудиторіях, середовище яких

максимально наближене до реальних умов класу початкової школи, зокрема – у Навчально-науковій Лабораторії Нової української школи та Кабінеті розвивальних технологій кафедри початкової та дошкільної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка. У Лабораторії наявна значна кількість сучасних навчально-методичних матеріалів, дидактичних та наочних засобів навчання для занять за відповідною освітньою галуззю, а також комп'ютерне програмне забезпечення, що допомагало студентам швидко знаходити відповідну інформацію, креативно готувати короткострокові проєкти, моделювати майбутні уроки та ін. У Кабінеті розвивальних технологій в межах організації практичних занять із методик початкової освіти майбутні вчителі готувалися до проведення та безпосередньо проводити ранкові зустрічі, організовувати розвивальні та рухливі ігри, демонструвати моделі уроків.

Друга педагогічна умова – взаємозалежність і взаємообумовленість змістового, навчально-методичного та технологічного напрямку професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи.

Виконуючи зазначену умову, освітній педагогічний вплив безпосередньо здійснювався відповідно до виокремлених нами блоків освітніх компонентів: *нормативного та вибіркового блоку циклу професійної та практичної підготовки, нормативного блоку практики.* Окреслені навчальні дисципліни («Дидактика та педагогічні технології в початковій школі», «Діяльнісний підхід у початковій школі», «Практикум роботи з батьками», «Вибрані питання методик початкової освіти», «Методика формування оцінювання», «Педагогічне проєктування в професійній діяльності вчителя», «Специфіка та методика роботи з обдарованими дітьми та дітьми з особливими потребами» та ін.) стали базовими для формування соціальної мобільності в майбутніх учителів початкової школи (III-IV курсу). Безпосередньо у процесі навчальних занять було застосовано запропоновані методичні рекомендації щодо формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи, що включали перелік завдань самостійної роботи, вправ, проєктів, кейсів і т. д., а також дидактичний арсенал методів та прийомів, зокрема методи пізнання педагогічної

професії, методи педагогічної освіти, інтерактивні та проблемні методи навчання (Додаток Н). Звернемо увагу, що студенти з більшою цікавістю виконували завдання творчо-пошукового характеру (есе, проекти, кейс-метод, модель симуляції, «дерево рішень»).

Враховуючи технологічний напрям професійної підготовки, використовувався розроблений та запропонований перелік альтернативних завдань практичної підготовки для самостійного виконання в дистанційних умовах проходження різних видів практики.

Методичні рекомендації щодо формування соціальної мобільності в майбутніх учителів початкової школи представлені в додатку Н.

Третя педагогічна умова передбачала *реалізацію організації наскрізної практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи з метою формування соціальної мобільності*. Для цього нами застосовано та апробовано розроблену програму рекомендацій для студентів III-IV курсу щодо проходження різних видів практики (навчальної (педагогічної), педагогічної, виробничої), яка включала індивідуальні творчі завдання, побудовані відповідно до змісту роботи та виконання обов'язків конкретної соціальної ролі (тьютор, вихователь ГПД, асистент вчителя/дитини, керівник гурткової роботи).

Наприклад, під час проходження навчальної (педагогічної) практики (V семестр) в рамках функціональних обов'язків роботи *тьютора*, студентам було запропоновано розробити план та розписати проведення «креативної» зустрічі з батьками (формат: практикум, тренінг, ділова чи рольова гра, інтерактивний майстер-клас, тощо) та за можливості – провести зустріч.

Студенти контрольної групи виконували завдання навчальної (педагогічної) практики відповідно до передбачених програмою обов'язкових вимог та звітних критеріїв.

Четверта педагогічна умова передбачала *формування психологічної готовності майбутніх учителів початкової школи до формування у них здатності до соціальної мобільності*.

З метою апробації зазначеної умови проводились навчальні тренінгові заняття, спрямовані на формування та розвиток *компонентів соціальної мобільності*. Зокрема, під час практичних занять з дисципліни «Вибрані питання методик початкової освіти» для студентів IV курсу в рамках теми «Вчитель, його функції і завдання в суспільстві. Вимоги до сучасного вчителя» було проведено тренінг «Психологічна готовність до змін. Формула позитивного мислення майбутніх учителів початкової школи» (за методикою К. Карпович), що спрямований на формування мотиваційного і адаптаційного компоненту соціальної мобільності.

«Тренінг з опанування компетентностей міжособистісного спілкування для майбутніх учителів початкової школи» (ОК «Вибрані питання методик початкової освіти»). Практичне заняття. Тема 3. Педагогічна майстерність у професійній діяльності вчителя) мав на меті формування соціально-ситуаційного та рефлексивно-діяльнісного компоненту соціальної мобільності.

У контрольній групі практичні заняття означеної тематики відбувались у традиційній формі.

Узагальнені підсумкові результати формувального експерименту переконливо свідчать про вагоме зростання показників соціальної мобільності у студентів експериментальної групи порівняно з контрольною.

Контрольний етап дослідження було проведено з метою виконання повторних замірів діагностичних методик та з'ясування динаміки розвитку формування соціальної мобільності в майбутніх учителів початкової школи шляхом ефективності апробованих педагогічних умов.

Завдання *контрольного етапу* експерименту (2021-2022 рр.):

1) виявити наявність динаміки зростання рівнів сформованості соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці;

2) здійснити статистичне і математичне опрацювання даних педагогічного експерименту, зокрема, порівняння та визначення зв'язку між

двома вибірками на першому та останньому етапах експериментальної роботи (за допомогою кореляційного аналізу за коефіцієнтом кореляції Пірсона);

3) перевірити статистичну значущість між двома незалежними вибірками (за Т-критерієм Стьюдента).

Діагностичні методики, що використовувались на контрольному етапі дослідження, були ідентичними до методик констатувального етапу педагогічного експерименту.

Результати контрольного етапу дослідження свідчать про зміну кількісних показників кожного з компонентів соціальної мобільності як в експериментальній, так і в контрольній групі. Представимо результати дослідження у динаміці змін (рис. 3.7).

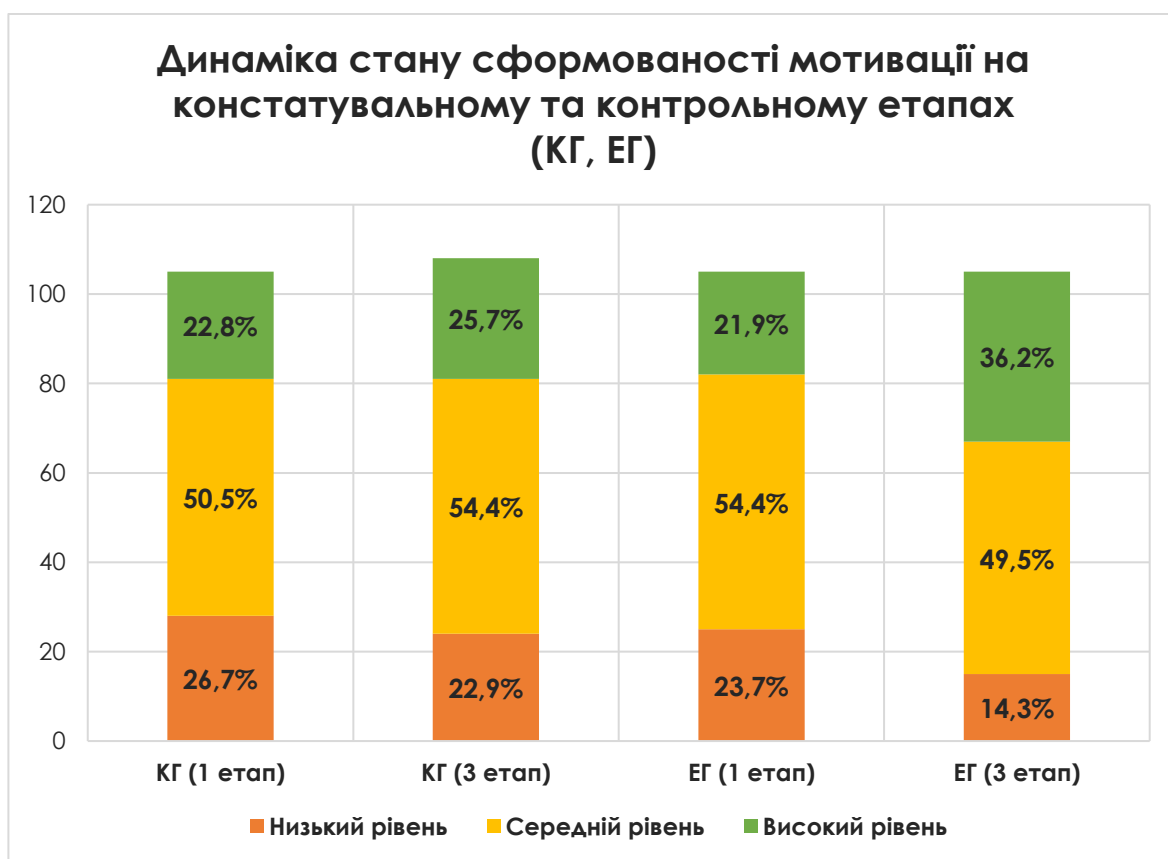


Рис. 3.7. Діаграма динаміки сформованості мотиваційно-цільового компонента на констатувальному та контрольному етапах в КГ та ЕГ

У КГ на контрольному етапі виявлено незначне підвищення рівня мотивації (на 2,9% – високий рівень, на 3,9% – середній рівень). Натомість – зменшилась кількість осіб з низьким рівнем мотиваційно-цільового компоненту

– на 3,8%, що свідчить про позитивний вплив традиційних методик на процес формування соціальної мобільності в молодих фахівців.

Як бачимо, після проведеного експерименту наявна суттєва різниця в експериментальній групі: у студентів зріс високий рівень мотивації (на 14,3%), відповідно – середній та низький значно впали у показниках (на 4,9% – середній, на 9,4% – низький). Можемо зафіксувати перший позитивний сигнал апробованих педагогічних умов, який дозволяє стверджувати про позитивну динаміку розвитку мотиваційно-цільового компоненту соціальної мобільності.

У КГ на третьому етапі дослідження виявлено незначне підвищення рівня комунікативності (на 5,7% – середній рівень), проте показники високого рівня залишились на позначці 25,7%. Відповідно – зменшилась кількість осіб з низьким рівнем соціально-ситуаційного компоненту – на 5,7%, що свідчить про тенденцію переходу студентів з низького на середній рівень комунікативності, а отже – ефективності традиційних технологій навчання в ЗВО (рис. 3.8).

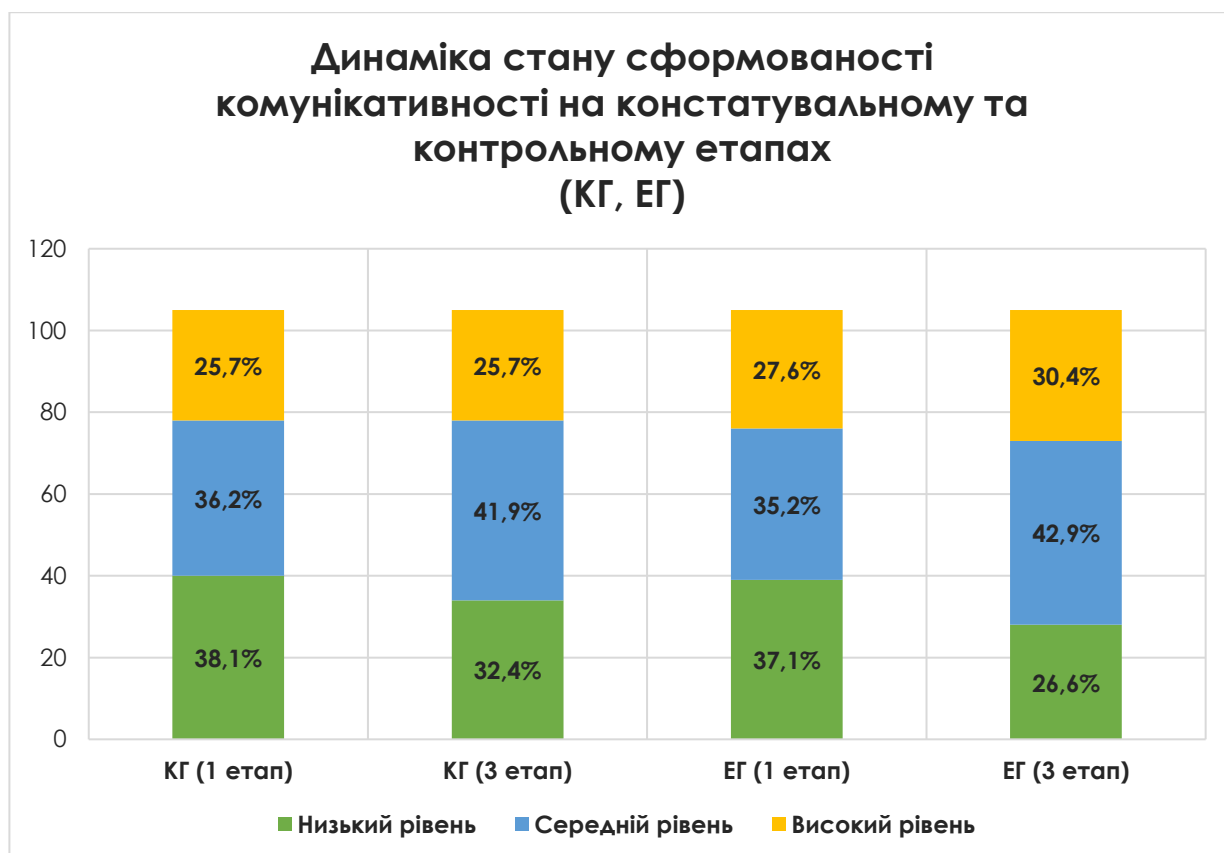


Рис. 3.8. Діаграма динаміки сформованості соціально-ситуаційного компонента на констатувальному та контрольному етапах в КГ та ЕГ

В ЕГ аналогічно виявлено підвищення рівня комунікативності (на 2,8% – високий, на 7,7% – середній). На контрольному етапі дослідження студентів з низьким рівнем комунікативності в ЕГ стало на 10,5% менше. Тому зафіксуємо другий позитивний сигнал апробованих педагогічних умов, що свідчить про позитивну динаміку розвитку соціально-ситуаційного компоненту соціальної мобільності.

Порівнюючи дані третього етапу дослідження з констатувальним, у КГ виявлено незначне підвищення рівня адаптивності (на 3,8% – високий, на 2% – середній). Кількісні показники низького зменшились на 3,8%. Таким чином, відбувся позитивний рух у змінах адаптаційного компонента, що свідчить про динаміку розвитку соціальної мобільності (рис. 3.9).

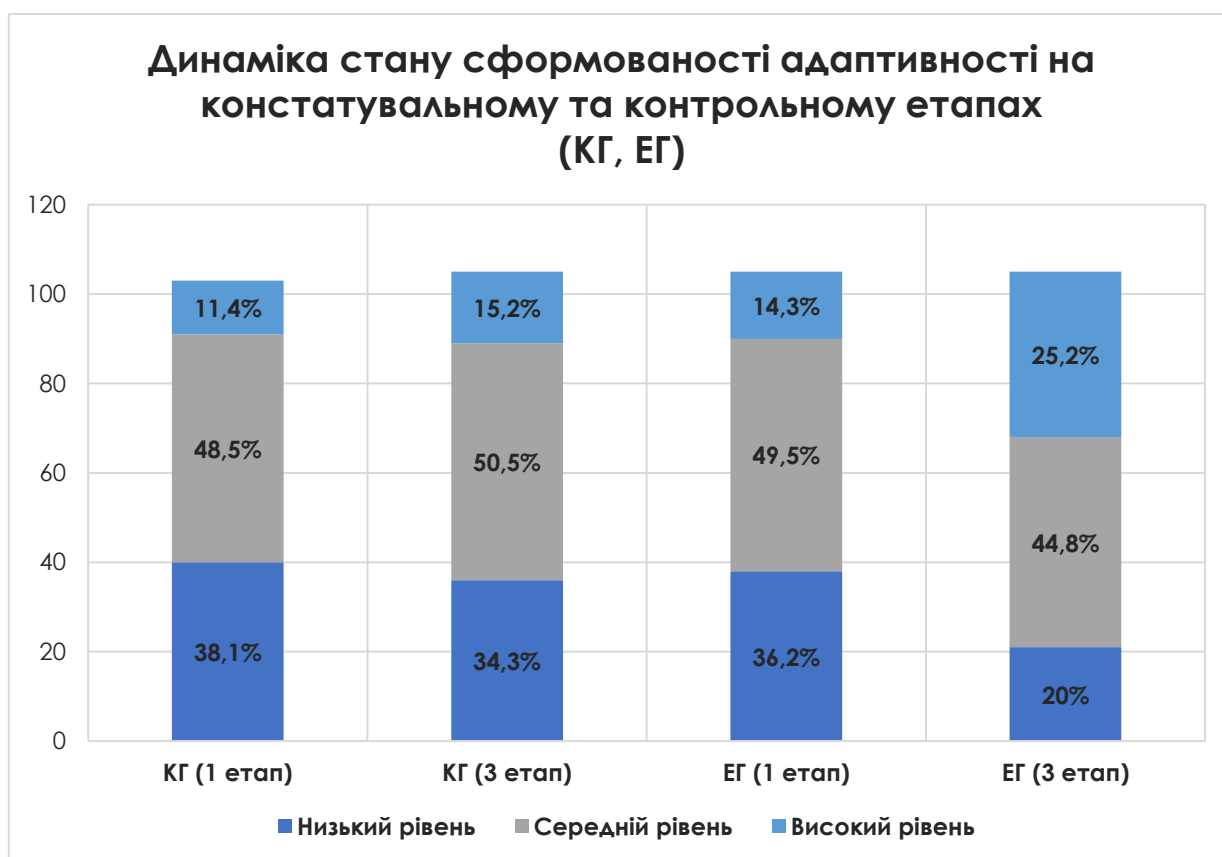


Рис. 3.9. Діаграма динаміки сформованості адаптаційного компонента на констатувальному та контрольному етапах в КГ та ЕГ

Зазначимо, що після проведеного експерименту наявна суттєва різниця показників адаптаційного компонента соціальної мобільності в ЕГ. Зокрема, відбувся значний ріст високого рівня адаптивності (на 10,9%) за рахунок

зменшення кількості студентів з середнім (на 4,7%) та низьким (на 16,2%) рівнями. Можемо зафіксувати третій позитивний сигнал апробованих педагогічних умов, щодо позитивної динаміки формування базового адаптаційного компоненту соціальної мобільності.

У КГ на контрольному етапі виявлено незначне підвищення рівня рефлексивності (на 1% – високий рівень, на 1,9% – середній рівень). Натомість – зменшилась кількість осіб з низьким рівнем рефлексивно-діяльнісного компоненту – на 2,8%, що свідчить про частковий вплив традиційних методик на процес формування соціальної мобільності в майбутніх учителів початкової школи (рис. 3.10).

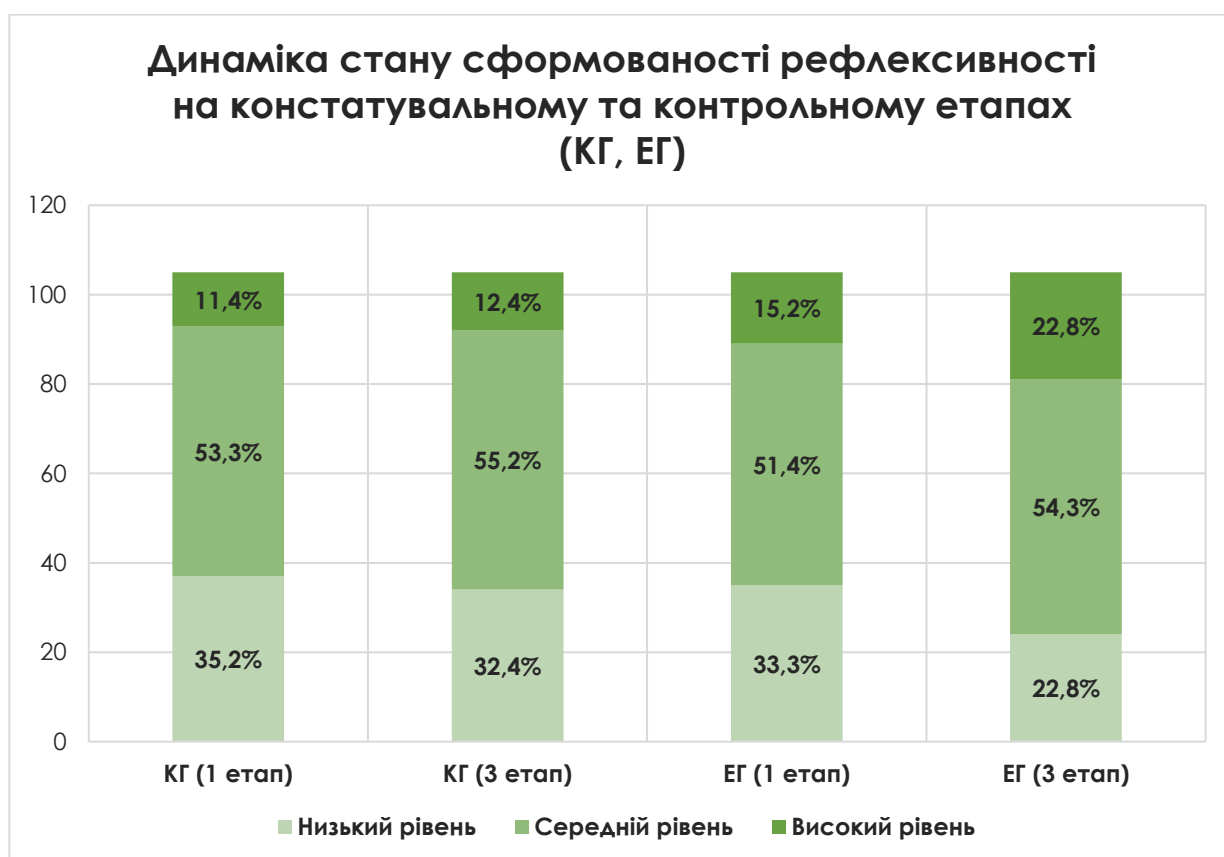


Рис. 3.10. Діаграма динаміки сформованості рефлексивно-діяльнісного компонента на констатувальному та контрольному етапах в КГ та ЕГ

Проте в ЕГ бачимо тенденцію зростання рівня рефлексивності: високий рівень – на 7,6%; середній рівень – на 2,9%. Відповідно, студентів з низьким рівнем рефлексивності стало на 10,9% менше, ніж було на констатувальному етапі експерименту. Зафіксуємо четвертий позитивний сигнал апробованих

педагогічних умов щодо позитивної динаміки формування рефлексивно-діяльнісного компоненту соціальної мобільності.

Опираючись на результати контрольного етапу дослідження визначимо рівні сформованості соціальної мобільності в КГ та ЕГ після проведеного експерименту аналогічним чином (табл.3.4).

Таблиця 3.4

Рівні сформованості соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи на контрольному етапі (у % від загальної кількості студентів у вибірці: об'єм вибірки – по 105 осіб в КГ та ЕГ)

Рівні соціальної мобільності	P1	P2	P3	P4	Значення рівня соціальної мобільності, P _н , P _с , P _в в КГ, у %		P1	P2	P3	P4	Значення рівня соціальної мобільності, P _н , P _с , P _в в ЕГ, %	
Елементарний (низький)	24	34	36	34	32	30,5	15	28	21	24	22	21
Базово-діяльнісний (середній)	54	44	53	58	52,25	49,7	52	45	47	57	50,25	47,8
Інноваційний (високий)	27	27	16	13	20,75	19,8	38	32	37	24	32,75	31,2

Після проведеного контрольного етапу експерименту, з'ясовано, що в контрольній групі на 4,4% зменшилась кількість осіб з *елементарним (низьким)* рівнем соціальної мобільності і становила 30,5%. Незначного росту в КГ зазнав *базово-діяльнісний (середній)* (49,7%) та *інноваційний (високий)* (19,8%) рівні соціальної мобільності. Можемо констатувати, що суттєвих змін, окрім локально розвинених та удосконалених характеристик (*мотивація, комунікативність, адаптивність, рефлексивність*) у студентів контрольної групи не спостерігалось (рис. 3.11).

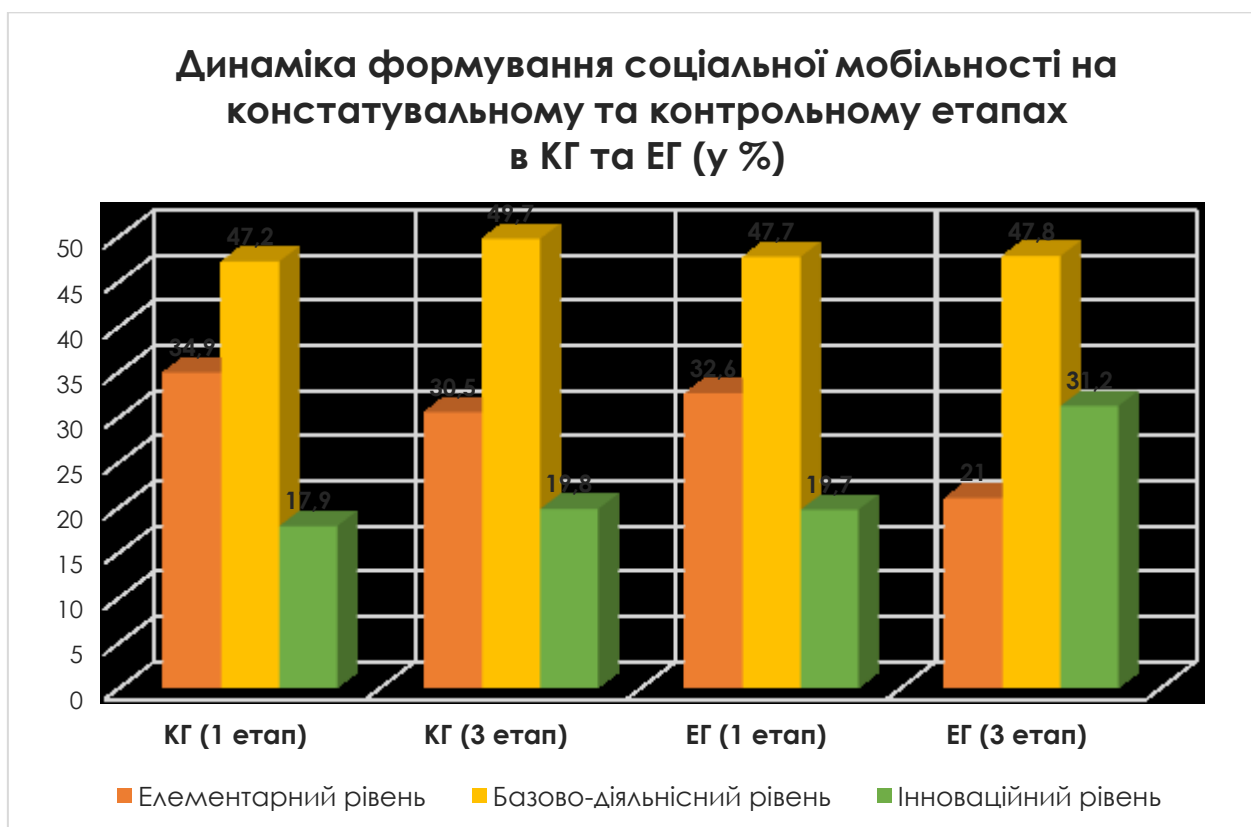


Рис. 3.11. Діаграма динаміки сформованості соціальної мобільності на констатувальному та контрольному етапах в КГ та ЕГ

Отримана статистично значуща різниця компонентів соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у експериментальній групі до і після формувального етапу дослідження засвідчила, що в ЕГ зменшилась кількість студентів із *елементарним (низьким)* рівнем (з 32,6% до 21%), проте *базово-діяльнісний (середній)* рівень фактично не змінився (на 0,1 %). Водночас значно зросла категорія осіб, яким властивий *інноваційний (високий)* рівень соціальної мобільності (з 19,7% до 31,2%).

Таким чином, результати контрольного етапу дослідження підтвердили ефективність проведеної роботи в експериментальній групі та ефективність запропонованих педагогічних умов формування соціальної мобільності в майбутніх учителів початкової школи.

3.2. Аналіз результатів експериментальної роботи

Враховуючи те, що у різні часові проміжки у двох групах (КГ і ЕГ) було проведено два однотипних дослідження (на констатувальному та контрольному етапах) щодо виявлення та порівняння рівнів кожного компонента соціальної мобільності, для перевірки результативності апробованих педагогічних умов, нами було використано коефіцієнт кореляції Пірсона та Т-критерій Стюдента.

Коефіцієнт кореляції Пірсона показує силу лінійного зв'язку випадкових величин. Його значення змінюється від -1, що відповідає обернено пропорційному зв'язку до +1, що відповідає прямо пропорційній залежності. Значення 0, означає відсутність зв'язку. Оскільки маємо справу з випадковими величинами (випадкові відповіді респонденті), то одного значення величини коефіцієнта парної кореляції недостатньо для висновків про наявність чи відсутність зв'язку. Необхідно перевірити, чи відрізняється він статистично значимо від нуля, що виконується за допомогою Т-критерію Стюдента [118, с.28].

Для порівняння та визначення зв'язку між двома вибірками на першому та останньому етапах експериментальної роботи, було використано коефіцієнт кореляції Пірсона, який розраховується за формулою:

$$r = \frac{\sum(x - \bar{x})(y - \bar{y})}{\sqrt{\sum(x - \bar{x})^2 \sum(y - \bar{y})^2}}$$

де x – рівень сформованості компонента соціальної мобільності до експерименту, y – рівень сформованості компонента соціальної мобільності після експерименту, \bar{x} , \bar{y} – вибіркові, середні дисперсії.

Щоб переконатись у достовірності досліджуваних даних, нами представлено результати кореляційного аналізу відповідно до проведених методик виявлення рівня кожного компонента соціальної мобільності в обох групах (КГ, ЕГ) та перевірено статистичну значущість за допомогою t-критерію Стюдента [188, с.67-70].

Дослідження кореляції даних (коефіцієнт Пірсона) усіх компонентів соціальної мобільності показує високий взаємозв'язок, що є позитивним в

контексті достовірності вибірки респондентів. Рівень мотиваційно-цільового компоненту соціальної мобільності в контрольній та експериментальній групах було з'ясовано за допомогою опитувальника Т. Елерса «Визначення мотивації до успіху». Зазначимо, що ми розглядаємо рівень мотивації (*низький, середній, високий*) як прямопропорційну величину мотиваційно-цільового компонента соціальної мобільності відповідно до рівнів (*елементарний, базово-діяльнісний, інноваційний*).

У першому випадку ми отримали значення 0,946 (КГ) та 0,831 (ЕГ), що говорить про доволі тісний взаємозв'язок між змінними x та y (рис. 3.12.). В цілому x та y по генеральній сукупності мають ступінь взаємозв'язку, тобто якщо змінити вибірку зміниться і коефіцієнт кореляції. Це свідчить про достовірність результатів даних, статистичну значущість яких було перевірено за допомогою t -критерію Стюдента (КГ- 0,008, ЕГ – $<0,001$) (табл. 3.5, табл. 3.6).

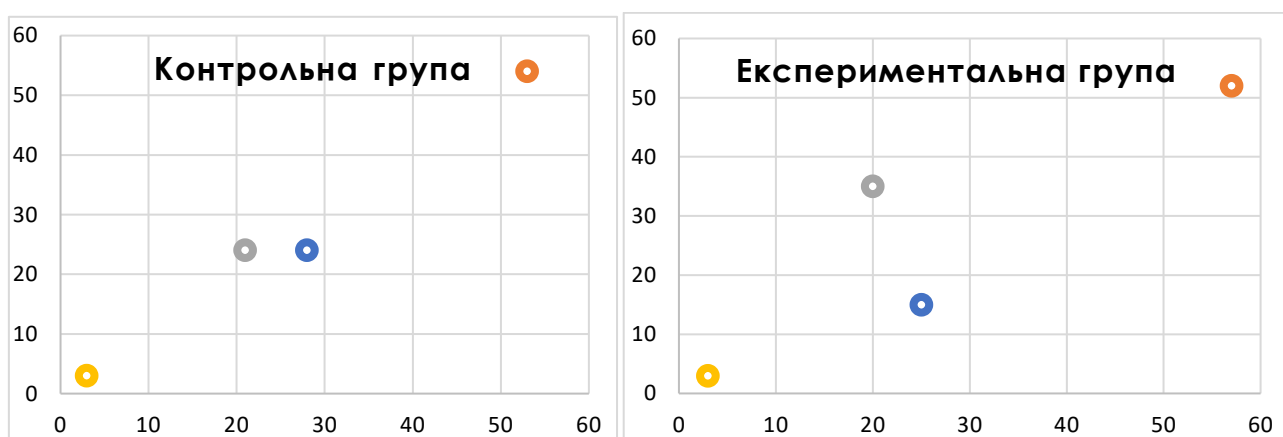


Рис. 3.12. Графік кореляції Пірсона в КГ та ЕГ на контрольному етапі (мотиваційно-цільовий компонент)

З огляду отриманих результатів бачимо, що кореляційний взаємозв'язок є високий і в контрольній, і експериментальній групах, проте слід зауважити, що дані є валідними лише відповідно до заданої генеральної сукупності (рис. 3.12).

Таблиця 3.5.

Результати кореляції Пірсона та t-критерія Стьюдента в КГ на констатувальному та контрольному етапах дослідження (мотиваційно-цільовий компонент)

<i>Вид етапу (групи)</i>	<i>Вибірка</i>	<i>Кореляція Пірсона</i>	<i>t-критерій Стьюдента</i>
Констатувальний етап (КГ)	105	0,946	0,008
Контрольний етап (КГ)	105		

Зважаючи на показник t-критерія Стьюдента, дані контрольного етапу є тотожними даним констатувального, адже значення 0,008 є меншим, ніж 0,05. Отже, можемо стверджувати, що думки респондентів змінилися у період першого та третього етапів дослідження, що дозволяє нам припустити наявність незначних факторів впливу.

Таблиця 3.6.

Результати кореляції Пірсона та t-критерія Стьюдента в ЕГ на констатувальному та контрольному етапах дослідження (мотиваційно-цільовий компонент)

<i>Вид етапу (групи)</i>	<i>Вибірка</i>	<i>Кореляція Пірсона</i>	<i>t-критерій Стьюдента</i>
Констатувальний етап (ЕГ)	105	0,831	<0,001
Контрольний етап (ЕГ)	105		

Відповідно до показника t-критерія Стьюдента, дані констатувального етапу дослідження мотиваційно-цільового компоненту соціальної мобільності у експериментальній групі критично відрізняються від даних контрольного, адже значення <0,001 є меншим 0,05. Може зробити висновок, що думка респондентів суттєво змінилася після проведення формуального етапу (апробація педагогічних умов соціальної мобільності). Це, у свою чергу, підтверджує той факт, що цей етап був проведений вдало та є важливим і обов'язковим в

контексті нашого дослідження. Детальніші результати за t-критерієм Стьюдента подано в додатку П.

Рівень соціально-ситуаційного компонента соціальної мобільності було з'ясовано за допомогою тесту на визначення комунікативності (В. Ряховського). Зазначимо, що ми розглядаємо рівень комунікативності (*низький, середній, високий*) як прямопропорційну величину соціально-ситуаційного компонента соціальної мобільності відповідно до рівнів (*елементарний, базово-діяльнісний, інноваційний*).

З огляду на отримані результати кореляційного аналізу можемо зафіксувати, що кореляційний взаємозв'язок між вибірками обох груп є високий. Дані є валідними лише відповідно до заданої генеральної сукупності (табл. 3.7).

Таблиця 3.7

Результати кореляції Пірсона та t-критерія Стьюдента в КГ, ЕГ на констатувальному та контрольному етапах дослідження (соціально-ситуаційний компонент)

<i>Вид етапу (групи)</i>	<i>Вибірка</i>	<i>Кореляція Пірсона</i>	<i>t-критерій Стьюдента</i>
Констатувальний етап (КГ)	105	0,978	0,783
Контрольний етап (КГ)	105		
Констатувальний етап (ЕГ)	105	0,957	<0,001
Контрольний етап (ЕГ)	105		

З t-критерію Стьюдента можна стверджувати, що дані третього етапу є тотожні до даних першого етапу, тому що 0,783 є більшим, ніж 0,05. Отже, можемо стверджувати, що думка респондентів контрольної групи майже не змінилася у період між дослідженнями (табл. 3.7).

Результати кореляції Пірсона та t-критерія Стьюдента в експериментальній групі підтверджують факт критичної різниці між даними першого та останнього досліджень, адже значення <0,001 є меншим, ніж 0,05. Таким чином, думка

думка студентів змінилась після проведення другого етапу, що доводить наявність педагогічного впливу та підтверджує достовірність даних дослідження в експериментальній групі.

Рівень адаптаційного компонента соціальної мобільності в контрольній та експериментальній групах було з'ясовано за допомогою методики «Особистісна готовність до змін» (методика *PCRS: Personal change readiness survey*), розробленої канадськими вченими Ролніком, Хезер, Голдом і Халлом. Зазначимо, що ми звертаємо увагу на рівень адаптивності (*низький, середній, високий*) як характеристику, що, у нашому дослідженні відповідає рівню адаптаційного компонента соціальної мобільності (*елементарний, базово-діяльнісний, інноваційний*).

З показників коефіцієнту t-критерію Стьюдента можна зробити висновок, що дані першого дослідження відрізняються від даних останнього, адже значення 0,014 є меншим 0,05. Отже, можемо припустити, що на респондентів контрольної групи у період між першим та другим опитуванням впливали певні фактори, які сприяли зміні їхніх відповідей (табл. 3.8).

Таблиця 3.8.

Результати кореляції Пірсона та t-критерія Стьюдента в КГ та ЕГ на констатувальному та контрольному етапах дослідження (адаптаційний компонент)

<i>Вид етапу (групи)</i>	<i>Вибірка</i>	<i>Кореляція Пірсона</i>	<i>t-критерій Стьюдента</i>
Констатувальний етап (КГ)	105	0,770	0,014
Контрольний етап (КГ)	105		
Констатувальний етап (ЕГ)	105	0,765	<0,001
Контрольний етап (ЕГ)	105		

З огляду отриманих результатів можемо бачити, що кореляційний взаємозв'язок є високий, проте слід зауважити, що дані є валідними лише згідно з заданою генеральною сукупністю.

З результатів t-критерію Стьюдента можна зробити висновок, що дані першого дослідження критично відрізняються від даних останнього, адже значення $<0,001$ є меншим $0,05$. Респонденти експериментальної групи змінили відповіді у повторному діагностичному опитувальнику після формувального етапу (апробованих педагогічних умов формування соціальної мобільності). Це, в свою чергу, підтверджує той факт, що другий етап був проведений вдало та є важливим у контексті достовірності результатів дослідження.

Рівень рефлексивно-діяльнісного компонента соціальної мобільності в контрольній та експериментальній групах було з'ясовано за допомогою методики діагностики рівня рефлексивності О. Карпова. Зазначимо, що ми акцентуємо увагу на рівень рефлексивності (*низький, середній, високий*) як характеристику, що, у нашому дослідженні відповідає рівню рефлексивно-діяльнісного компонента соціальної мобільності (*елементарний, базово-діяльнісний, інноваційний*).

З огляду отриманих результатів констатуємо, що кореляційний взаємозв'язок дослідження, яке проводилось в КГ та ЕГ, є високим, проте слід зауважити, що дані є валідними лише відповідно до заданої генеральної сукупності.

З t-критерію Стьюдента можна зробити висновок, що дані першого дослідження відрізняються від даних останнього, бо значення $0,045$ є меншим, ніж $0,05$. Проте ця межа є досить незначною. Отже, можемо припустити, що на респондентів контрольної групи у період між першим та другим опитуванням впливали певні фактори, які сприяли зміні їхніх відповідей (табл. 3.9).

Таблиця 3.9.

Результати кореляції Пірсона та t-критерія Стьюдента в КГ та ЕГ на констатувальному та контрольному етапах дослідження (рефлексивно-діяльнісний компонент)

<i>Вид етапу (групи)</i>	<i>Вибірка</i>	<i>Кореляція Пірсона</i>	<i>t-критерій Стьюдента</i>
Констатувальний етап (КГ)	105	0,955	0,045
Контрольний етап (КГ)	105		
Констатувальний етап (ЕГ)	105	0,837	<0,001
Контрольний етап (ЕГ)	105		

З t-критерію Стьюдента можна зробити висновок, що дані першого дослідження критично відрізняються від даних останнього: <0,001 є меншим, ніж 0,05. Можемо зафіксувати зміну позицій респондентів у період між першим та другим дослідженням, що підтверджує важливість проведення формувального етапу роботи.

Отже, аналіз результатів дослідно-експериментальної перевірки ефективності педагогічних умов формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи методами математичної статистики (коефіцієнт кореляції Пірсона, t-критерій Стюдента) підтвердив доцільність запроваджених авторських напрацювань. Результати дослідження підтвердили сформульовану нами гіпотезу про те, що формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи в умовах закладу вищої освіти буде більш ефективним за умови оновлення змісту професійної підготовки майбутніх учителів, добору оптимальних форм і методів професійної підготовки та розробки інноваційного навчально-методичного забезпечення освітнього процесу.

Висновки до розділу 3

Для проведення педагогічного експерименту нами розроблена методика, що включала цілі, завдання, етапи, умови проведення та методи діагностування сформованості рівнів соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи. Педагогічний експеримент складався із *організаційно-підготовчого, констатувального, формувального та контрольного етапів*.

Учасниками експерименту з перевірки ефективності педагогічних умов формування соціальної мобільності стали 210 здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 013 «Початкова освіта» – майбутні вчителі початкової школи.

На *організаційно-підготовчому етапі* (2018-2019 рр.) здійснено аналіз філософських, соціологічних, психолого-педагогічних наукових праць, у яких відображені основні теоретичні аспекти досліджуваного явища, *конкретизовано* методологічний апарат (об'єкт, предмет, мета та завдання) дослідження; *обґрунтована* категоріальна база наукового пошуку, *вивчено та проаналізовано* зміст організації професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах закладу вищої освіти, *з'ясовано* роль та значення соціальної мобільності у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи.

На *констатувальному етапі* (2019-2020 рр.) *виокремлено* критерії та показники оцінювання рівнів соціальної мобільності, *визначено* педагогічні умови формування соціальної мобільності; *розроблено та обґрунтовано* модель процесу формування соціальної мобільності в майбутніх учителів початкової школи. З метою діагностики уявлень про сутність соціальної мобільності, характеристики стану мотивації та розуміння специфіки професійної діяльності вчителя початкової школи, визначення шляхів формування означеної соціальної мобільності в умовах професійної підготовки, протягом 2019-2020 рр., проведено опитування студентів спеціальності 013 Початкова освіта, в яких взяли участь 238 студентів освітніх ступенів «бакалавр» (3-4 курс) та «магістр» (1-2 рік) спеціальності 013 Початкова освіта.

Результати дослідження показали, що студенти – майбутні вчителі початкової школи – недостатньо добре розуміють суть та значення феномену соціальної мобільності для їхнього професійного становлення та розвитку (42%). Проте, більшість респондентів поєднують навчання з роботою у закладі освіти (68,8%), готові до самовдосконалення, активної та наполегливої діяльності (81,1%), можуть виявляти самостійність та ініціативу (93,7%). Позитивним є те, що лєвова частка опитаних (58,7%) твердо переконані у виборі і не збираються змінювати професію вчителя, значна кількість осіб сумнівається (32,6%), інші – все ж розцінюють можливість зміни спеціальності на непєдагогічну (8,7%).

З метою виявлення рівня сформованості кожного з компонентів соціальної мобільності (*мотиваційно-цільовий, соціально-ситуаційний, адаптаційний, рефлексивно-діяльнісний*) відповідно до критеріїв та основних показників (*мотивація, комунікативність, адаптивність, рефлексивність*), на початковому етапі було підібрано та проведено комплекс діагностувальних методик, що забезпечував можливість інтеграції окремих критеріїв сформованості у єдиний показник, що сприяло вивченню динаміки розвитку соціальної мобільності.

У ході емпіричного дослідження здійснено діагностику рівня мотивації майбутніх вчителів початкової школи (методика Т. Елерса), що дозволило виявити актуальний стан сформованості *мотиваційно-цільового компонента* соціальної мобільності. На основі діагностики рівня комунікативності (тест В. Ряховського) визначено актуальний ступінь *комунікативного компонента* соціальної мобільності. Показники діагностувальних зрізів щодо визначення сформованості рівня адаптивності (методика PCRS) дали змогу виявити актуальний рівень сформованості *адаптаційного компонента* соціальної мобільності. Діагностика рівня рефлексивності (методика О. Карпова) дозволила зафіксувати рівень *рефлексивно-діялісного компонента* соціальної мобільності.

Статистичне опрацювання результатів діагностувальних досліджень на основі визначених критеріїв та показників дозволило визначити рівні сформованості соціальної мобільності на констатувальному етапі дослідження.

Результати показали, що для переважної більшості майбутніх учителів початкової школи характерними є *базово-діяльнісний (середній)* (47,2% в КГ, 47,7% в ЕГ) та *елементарний (низький)* (34,9% в КГ, 32,6% в ЕГ) рівні соціальної мобільності. *Інноваційний (високий)* рівень наявний лише у 17,9% (КГ) та 19,7% (ЕГ) відповідно.

На *формульовальному етапі* експерименту (2020-2021 рр.) здійснено апробацію та перевірено ефективність використання запропонованих педагогічних умов формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи. Відповідно до змісту педагогічних умов у експериментальній групі було виконано таку роботу:

1) навчальні практичні та семінарські заняття проводились у спеціально організованих аудиторіях, середовище яких максимально наближене до реальних умов класу початкової школи, зокрема – у Навчально-науковій Лабораторії Нової української школи Львівського національного університету імені Івана Франка, де наявна численність сучасних навчально-методичних матеріалів, дидактичних та наочних засобів навчання для занять за відповідною освітньою галуззю, комп'ютерне програмне забезпечення, тощо;

2) освітній педагогічний вплив безпосередньо здійснювався відповідно до виокремлених нами блоках освітніх компонентів: *нормативного та вибіркового блоку циклу професійної та практичної підготовки, нормативного блоку практики* («Дидактика та педагогічні технології в початковій школі», «Діяльнісний підхід у початковій школі», «Практикум роботи з батьками», «Вибрані питання методик початкової освіти», «Методика формульовального оцінювання», «Педагогічне проєктування в професійній діяльності вчителя», «Специфіка та методика роботи з обдарованими дітьми та дітьми з особливими потребами» та ін.); застосовувався запропоновані методичні рекомендації, дидактичний арсенал методів та прийомів (методи пізнання педагогічної професії, методи педагогічної освіти, інтерактивні та проблемні методи навчання); використовувався розроблений та запропонований перелік

альтернативних завдань практичної підготовки для самостійного виконання в дистанційних умовах проходження різних видів практики;

3) була застосована та апробована розроблена програма рекомендацій для студентів III-IV курсу щодо проходження різних видів практики (навчальної (педагогічної), педагогічної, виробничої), яка включала індивідуальні творчі завдання, побудовані відповідно до змісту роботи та виконання обов'язків конкретної соціальної ролі (тьютор, вихователь ГПД, асистент вчителя/дитини, керівник гурткової роботи);

4) проводились запропоновані навчальні тренінгові заняття, що спрямовані на формування та розвиток *компонентів соціальної мобільності*.

Узагальнені підсумкові результати формувального експерименту переконливо свідчать про вагоме зростання показників соціальної мобільності у студентів експериментальних груп порівняно з контрольними.

На *контрольному етапі* експерименту (2021-2022 рр.) було здійснено статистичне і математичне опрацювання даних педагогічного експерименту, зокрема, порівняння та визначення зв'язку між двома вибірками на першому та останньому етапах експериментальної роботи (за допомогою кореляційного аналізу за коефіцієнтом кореляції Пірсона), перевірка статистичної значущості між двома незалежними вибірками (за Т-критерієм Стюдента), виявлення динаміки зростання рівнів соціальної мобільності.

Після проведеного контрольного етапу експерименту, з'ясовано, що в контрольній групі на 4,4% зменшилась кількість осіб з *елементарним (низьким)* рівнем соціальної мобільності і становила 30,5%. Незначного росту в КГ зазнав *базово-діяльнісний (середній)* (49,7%) та *інноваційний (високий)* (19,8%) рівні соціальної мобільності.

Отримана статистично значуща різниця компонентів соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у експериментальній групі до і після формувального етапу дослідження засвідчила, що в ЕГ зменшилась кількість студентів із *елементарним (низьким)* рівнем (з 32,6% до 21%), проте *базово-діяльнісний (середній)* рівень фактично не змінився (на 0,1 %). Водночас

значно зросла категорія осіб, яким властивий *інноваційний (високий)* рівень соціальної мобільності (з 19,7% до 31,2%).

Аналіз результатів дослідно-експериментальної перевірки ефективності педагогічних умов формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи методами математичної статистики (коефіцієнт кореляції Пірсона, t-критерій Стюдента) підтвердив доцільність запроваджених авторських напрацювань.

Основні напрацювання третього розділу висвітлено у публікаціях автора: [37], [38], [39], [43], [48], [49].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дало можливість зробити такі висновки:

1. На підставі теоретичного аналізу вітчизняних та зарубіжних науково-методичних і психолого-педагогічних праць, базових нормативно-правових і законодавчих актів розкрито теоретичні засади формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці.

За допомогою здійсненого ретроспективного аналізу виокремлено часові етапи виникнення, становлення та розвитку наукових теорій феномену соціальної мобільності: *перший – 1935-1956 рр.* – дослідження напрямку та мети мобільності, вплив політичної ситуації країни на процес мобільності окремої людини та соціальних груп; створення сприятливих умов для професійних досягнень засобами мобільності; *другий – 1956-1967 рр.* – розповсюдження ідей «міських іммігрантів», розквіт мобільності; дослідження впливу сім'ї на професійний ріст; *третій – 1968-1986 рр.* – здійснення спроби розподілу представників професійних груп на класи; вплив освітнього середовища на мобільність особистості.

На основі узагальнень підходів щодо трактування змісту соціальної мобільності (філософський, соціологічний, психологічний, педагогічний) визначено сутність поняття «*соціальна мобільність вчителя початкової школи*»: це особистісна здатність, що стимулює до швидкої адаптації та розвитку, спонукає до створення якісно нових форм та методів реалізації потенціалу, слугує необхідною та актуальною характеристикою особистості сучасного світу.

З'ясовано, що соціальна мобільність безпосередньо пов'язана з процесом професіоналізації особистості.

Аналіз головних документів формування Болонського процесу дозволив простежити еволюцію декларування феномену соціальної мобільності як рушійної сили євроінтеграційних реформ. Конкретизовано розуміння *Євроінтеграційного освітнього простору* як відкритої соціальної системи, спрямованої на максимальний особистісний розвиток суб'єкта освітнього

процесу. Роль соціальної мобільності в цьому контексті полягає у забезпеченні необхідних умов організації та успішного функціонування освітнього простору крізь призму рухливості, гнучкості й мінливості.

На основі опрацьованих теоретичних та науково-емпіричних філософських і соціологічних праць розроблено *авторську класифікацію соціальної мобільності*, яка включає чинники (*рівень статусу, кількість осіб, напрям переміщення, результативність, відносність переходів, тощо*), що впливають на прояв того чи іншого типу соціальної мобільності (*горизонтальна, вертикальна, індивідуальна, групова, міжгенераційна, внутрішньогенераційна, тощо*).

Механізми соціальної мобільності визначаються як алгоритми процесів та дій, спрямованих на гнучке переміщення індивіда задля досягнення зміни соціального статусу чи ролі у певному типі суспільних відносин. До таких механізмів належать: тестування, селекція, фільтрація, інфільтрація.

На основі узагальнення результатів досліджень феномену соціальної мобільності, виокремлено *принципи* соціальної мобільності (переміщення), якими необхідно керуватися у освітньому просторі відкритого суспільства: *освітній, культурний, політичний, економічний та соціальний*.

У процесі дослідження визначено та конкретизовано структуру соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи, що складається з *мотиваційно-цільового, адаптаційного, соціально-ситуаційного, рефлексивно-діяльнісного компонентів*

2. Враховуючи опрацьовані теоретико-методичні джерела та власний педагогічний досвід, виокремлено та охарактеризовано структурні компоненти (*мотиваційно-цільовий, адаптаційний, соціально-ситуаційний, рефлексивно-діяльнісний*), критерії (*мотиваційний, психофізіологічний, комунікативний, діяльнісний*) та показники (*мотивація, комунікативність, адаптивність, рефлексивність та ін.*) соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи.

На основі компонентів, критеріїв та показників досліджуваного явища, виокремлено та подано характеристики трьох рівнів соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи, серед яких – *елементарний (низький)*, *базово-діяльнісний (середній)*, *інноваційний (високий)*.

Елементарний (низький) («Я не знаю, чому це роблю») – найнижчий рівень сформованої здатності до соціальної мобільності. У студентів спостерігається недостатня зацікавленість у педагогічній діяльності, байдужість; відсутність розуміння ролі та значення професії вчителя початкової школи для суспільства; сором'язливість, боязкість, невміння сформулювати і висловити власну думку; розгубленість в нестандартних ситуаціях; репродуктивні дії під час виконання навчальних завдань чи проєктів.

Базово-діяльнісний (середній) («Я це роблю, бо так правильно») – рівень, що вказує на загальну сформованість соціальної мобільності та пряму залежність цієї здатності від практичних навичок професійної діяльності. Майбутнім учителям початкової школи, які відповідають базово-діяльнісному рівню, характерні: наявність стійкого інтересу до професії вчителя, бажання працювати з дітьми молодшого шкільного віку; безперервна скурпульозна робота над виконанням навчальних завдань; ситуативна гнучкість, швидка професійна адаптивність, пристосування до нових умов може приносити дискомфорт; критичне мислення, креативність, продуктивність роботи; самокритичність, середня рефлексивність, брак аналітичної роботи над собою.

Інноваційний (високий) рівень («Я пропоную робити це інакше») характеризує майбутнього вчителя початкової школи за активною життєвою позицією, критичним осмисленням суспільних процесів, розумінням сутності реформ та сучасних викликів в освіті; емоційною стабільністю, адаптованістю до психологічних навантажень, гнучкістю, емпатією, позитивним ставленням до змін; злагодженою й продуктивною взаємодією у колективі, командною роботою; високою комунікативністю, лідерськими якостями; здатністю імпровізувати, творчо й оригінально вирішувати професійні завдання, мимовільно генерувати

ідеї; рефлексивністю, амбітністю, здатністю до самовдосконалення, об'єктивною оцінкою професійної діяльності.

Для забезпечення процесу ефективного формування та розвитку соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці визначено та обґрунтовано відповідні для цього *педагогічні умови*:

1) створення інноваційного освітнього середовища в ЗВО, яке сприятиме творчому особистісному розвитку та мотивації майбутніх учителів початкової школи;

2) взаємозалежність і взаємообумовленість змістового, навчально-методичного та технологічного напрямку професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи;

3) організація наскрізної практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи з метою формування соціальної мобільності;

4) забезпечення психологічної готовності майбутніх учителів початкової школи до формування у них здатності до соціальної мобільності.

3. У дисертації поняття «*модель*» розглядається як важлива системноутворювальна одиниця, яка дозволяє сформувати загальне уявлення про певний процес чи явище, показує внутрішню будову, механізми функціонування та передбачає результати відповідної роботи

Запропоновано авторське визначення дефініції «*модель формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи*». Це являє собою спроєктовану логічно-структуровану систему процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, що базується на наукових парадигмах та підходах і характеризується чітко визначеною метою та завданнями; передбачає дотримання конкретних педагогічних умов, має свою структурно-функціональну схему взаємозалежних компонентів і зорієнтована на досягнення прогнозованого результату.

З урахуванням теоретико-практичних аспектів формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці, запропонована модель складається з трьох блоків: *теоретико-методологічного*

(основа науково обґрунтованих парадигм, підходів та принципів, що діють як теоретико-методологічний апарат досліджуваного феномену), *операційно-діяльнісного* (навчально-методична складова впливу на формування здатності) та *результативно-оцінного* (критеріально-рівнева характеристика сформованої здатності).

Спроектowana модель формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи уможлиблює передбачення результату і допомагає спланувати перебіг роботи з метою досягнення оптимальних цілей. Модель наочно демонструє учасникам освітнього процесу структуру соціальної мобільності, виступає критерієм оцінювання результатів діяльності.

4. Аналіз результатів дослідницько-експериментальної перевірки ефективності педагогічних умов формування соціальної мобільності свідчить про позитивну динаміку зростання рівнів сформованості соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці.

Отримана статистично значуща різниця сформованості компонентів соціальної мобільності у майбутніх учителів початкової школи в експериментальній групі до і після формувального етапу дослідження показала, що кількість студентів з *елементарним (низьким)* рівнем (з 32,6% до 21 %) зменшилась, проте *базово-діяльнісний (середній)* рівень фактично не змінився (на 0,1 %). Водночас значно зросла категорія осіб, яким властивий *інноваційний (високий)* рівень соціальної мобільності (з 19,7% до 31,2%).

Проведений педагогічний експеримент доводить доцільність використання апробованих педагогічних умов у широкій практиці професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

За допомогою кореляційного аналізу за коефіцієнтом кореляції Пірсона здійснено статистичне і математичне опрацювання даних педагогічного експерименту, зокрема, порівняння та визначення зв'язку між двома вибірками на першому та останньому етапах експериментальної роботи. Статистичну значущість між двома незалежними вибірками доведено Т-критерієм Стюдента.

Запропоновано методичні рекомендації щодо формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці, що включають перелік творчих завдань, вправ, проєктів, педагогічних кейсів для застосування на практичних та лекційних заняттях, педагогічній практиці як в очному, так і в дистанційному форматі навчання.

Таким чином, є всі підстави вважати, що завдання дисертаційної роботи виконано, мети – досягнуто, гіпотезу – підтверджено

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці. Перспективу наукового пошуку вбачаємо у вдосконаленні методики формування соціальної мобільності, розробці цифрового інноваційно-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх вчителів крізь призму соціальної мобільності, створенні електронних курсів та освітніх програм формування соціальної мобільності в контексті неформальної освіти, розробці окремих вибіркового освітніх компонентів, що забезпечуватимуть психолого-педагогічний супровід майбутніх учителів початкової школи у процесі формування соціальної мобільності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абасалієва О. Воркшоп як форма виховання етнічної свідомості. *Матеріали III Міжнародної дистанційної науково-практичної конференції «Наукові пошуки XXI століття: молодіжний вимір»*. 2 жовтня 2015 р. Київ. URL: https://pi.kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/PI/IMMN_kafedra/Naukova/02.10.15_m.pdf (дата звернення: 24.09.2021).
2. Андреева Г. М. Социальная психология. Москва: Аспект Пресс, 1999. 376 с.
3. Анкета самооцінювання учасником сертифікації власної педагогічної діяльності. URL: https://new.sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2021/04/Sertifikaciya_Anketa_samoocinyuvannya-2021_compressed.pdf (дата звернення: 21.04.2020).
4. Артёмов І. В., Ващук О. М. Концептуальні та правові основи формування Європейського освітнього простору: навчальний посібник. Серія «Євроінтеграція: український вимір». Вип. 17. Ужгород: ЗакДУ, 2011. 486 с.
5. Артёмов І. В., Студеняк І. П., Головач Й. Й., Гусь А.В. Інновації у вищій освіті: вітчизняний і зарубіжний досвід: навч. посібн. Серія «Євроінтеграція: український вимір». Вип. 23. Ужгород: ПП «АУТДОР-ШАРК», 2015. 360 с.
6. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды. Москва: Педагогика, 1989. 560 с.
7. Багрій В. Н. Критерії та рівні сформованості професійних умінь майбутніх соціальних педагогів. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2012. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Znpkhist_2012_6_4.pdf (дата звернення: 21.04.2020).
8. Бажанова Н. А. Личностная готовность к переменам в контексте феномена «ожидания». Вестник РХГА. Перевод и апробация опросника «Personal change-readiness survey». Acta eruditorum. Научные доклады и сообщения (приложение к журналу). СПб. : Изд-во РХГА, 2005. Т. 2. С. 169–178.

9. Балакірева О. Процеси соціальної мобільності у сучасному суспільстві: колективна монографія. Київ: Ін-т екон. та прогнозів. НАН України, 2014. 287 с.
10. Бауман З. *Текущая современность* / Пер.с англ. под. ред. Ю.В. Асочакова. СПб.: Питер, 2008. 240 с.
11. Бахрушин В. Як змінюється вища освіта в Україні та в Європейському освітньому просторі. URL: <http://education-ua.org/ua/articles/1296-yak-zminyuetsya-a-vishcha-osvita-v-ukrajini-ta-v-evropejskomu-osvitnomu-prostori> (дата звернення: 16.02.2019).
12. Безпалько О. В. Компоненти професійної мобільності майбутніх соціальних педагогів. *Науковий часопис НПУ імені П. М. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка*. Вип. 14. Ч. II. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. С. 52-58.
13. Безрук О. О. Проблемне поле політичної мобільності: теоретичний аспект. *Сучасне суспільство*. 2012. Вип. 1. С. 27-32.
14. Безусяк Я. І. Роль Болонського процесу в розвитку вищої освіти Європи та України. Матеріали XLVI науково-технічної конференції підрозділів ВНТУ. Вінниця, 22-24 березня 2017 р. URL: <https://conferences.vntu.edu.ua/index.php/all-hum/all-hum-2017/paper/view/1983> (дата звернення: 03.05.2019).
15. Бергер П., Бергер Б., Коллінз Р. *Личностно-ориентированная социология*. Москва: Академический проект, 2004. С. 183-184.
16. Березин Ф. Б. *Психическая и психофизиологическая адаптация человека*. Ленинград: Наука, 1988. 270 с.
17. Берека В., Галас А. *Професійна компетентність вчителя початкових класів: навчально-методичний посібник для вчителів*. Харків: Вид-во «Ранок», 2018. 496 с.
18. Бойко Г. О. *Формування соціальної мобільності вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі професійної підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04*. Львівський державний університет безпеки життєдіяльності. Львів, 2018. 312 с.

19. Бондар В. І. Проблеми модернізації підготовки вчителя початкової школи в умовах стандартизації педагогічної освіти. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]*. Педагогічні науки. 2014. Вип. 65. С. 224-230. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2014_65_45 (дата звернення: 18.01.2021).

20. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності : монографія. Київ : Наук. світ, 2008. 318 с.

21. Братко М. В. Освітнє середовище вищого навчального закладу: функціональний аспект. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2015. Вип. 1-2. С. 11-18. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp_2015_1-2_4 (дата звернення: 14.10.2020).

22. Брижак Н. Ю. Професійна мобільність як фахова якість майбутнього вчителя. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. Ужгород: Видавництво УжНУ «Говерла», 2016. Вип. 1 (38). С. 67–70.

23. Будник О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності (за результатами формувального експерименту). *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 6. С. 163-172.

24. Булатова О.С. Педагогический артистизм: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2001. 240 с.

25. Вебер М. Основные понятия стратификации. Социологические исследования. 1994. №5. С. 155.

26. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. Київ: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.

27. Вища освіта і Болонський процес в Україні: підручник. URL: http://eduknigi.com/ped_view.php?id=1 (дата звернення: 16.04.2019).

28. Вітвицька С. С. Акмеологічний підхід до педагогічної підготовки магістрів освіти. Інтелектуальна та творча обдарованість: спільне та відмінне:

матеріали круглого столу 23 січня 2012 р. м. Київ. Київ: ТОВ «Інформаційні системи», 2012. С. 114-119.

29. Вітвицька С. С. Системно-синергетичний підхід до педагогічної підготовки майбутніх магістрів освіти. *Професійна педагогічна освіта: системні дослідження*: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 92-108.

30. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.

31. Волкова Н. П. Педагогіка: підручник. Київ : Академія, 2002. 575 с.

32. Волкова Н. П. Підготовка викладача вищої школи як стратегічне завдання. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. Педагогічні науки. 2016. № 2. С. 11-19.

33. Волкова Н. П. Системний підхід до професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі харчових технологій. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*. 2016. Вип. 11. С. 10-14. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Profos_2016_11_4 (дата звернення: 21.04.2020).

34. Галюка О. С., Дзіковська М. І. Соціальна мобільність педагога в умовах наступності професійної підготовки: теоретико-практичний аспект. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 35. Том 2. С. 210-215.

35. Галюка О. С. Етапи становлення та розвитку феномену соціальної мобільності педагога. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Технології професійної підготовки фахівців у сучасному освітньому просторі»*, 17 травня, 2019 р. Чернівці: Видавничий дім «РОДОВІД», 2019. С. 23-26.

36. Галюка О. С. Критерії розвитку соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи. *Психологія та педагогіка: сучасні методики та інновації, досвід практичного застосування*: збірник тез наукових робіт

учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 23-24 жовтня 2020 року). Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2020. С.129-133.

37. Галюка О. С. Модель формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи. *Педагогічна освіта у світлі реформ та викликів: матеріали Другої (II) науково-практичної конференції студентів, аспірантів та молодих учених (24-25 лютого 2022 року)*. Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2022. С.81-82.

38. Галюка О. С. Педагогічні умови формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи. *Матеріали звітних наукових конференцій факультету педагогічної освіти* (м. Львів, 3-4 лютого 2022 р.). Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2022. Вип.7. С.28-30.

39. Галюка О. С. Показники та рівні соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи. *Матеріали звітних наукових конференцій факультету педагогічної освіти* (м. Львів, 5-6 лютого 2021 р.). Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2021. Вип.6. С.37-39.

40. Галюка О. С. Проблема соціальної мобільності вчителя початкової школи в науковому дискурсі. *Матеріали звітних наукових конференцій факультету педагогічної освіти*. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2019. Вип.4. С.39-41.

41. Галюка О. С. Проблема формування соціальної мобільності майбутнього вчителя початкової школи в освітньому просторі. *Актуальні проблеми фахової підготовки сучасного педагога: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (9-10 листопада 2020 р., м. Херсон); Херсонський державний університет*. Херсон: ХДУ, 2020. С. 120-126.

42. Галюка О. С. Роль феномену соціальної мобільності в освітньому просторі. *Матеріали Міжнародної конференції «Теоретичні та практичні аспекти формування освітнього простору навчального закладу: світовий та вітчизняний вимір»*, 24-25 жовтня, 2019 р. Львів. С.68-70.

43. Галюка О. С., Собчук А. А. Соціальна мобільність учителя початкової школи в умовах інклюзивної освіти. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*.

Луцьк: Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, 2021. Вип. 4. Ч.1. С.64-70.

44. Галюка О. С. Соціальна мобільність педагога в контексті акмеологічного підходу. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Інформаційні технології в освіті та науці»*, 13-14 червня 2019 р. Мелітополь: ФОП «Одноріг ТВ», 2019. С.80-82.

45. Галюка О. С. Структурні компоненти соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи. *Молодь і ринок*. 2022. № 2 (200). С. 176-179.

46. Галюка О. С. Структурні компоненти соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи. *Матеріали звітних наукових конференцій факультету педагогічної освіти*. Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2020. Вип. 5. С.17-19.

47. Галюка О. С. Соціальна мобільність педагога: сутність та зміст поняття. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2019. №3. С.29-36.

48. Галюка О. Соціальна мобільність майбутніх учителів початкової школи: виклики пандемії. *Педагогічна освіта у світлі реформ та викликів: матеріали Першої (I) науково-практичної конференції студентів, аспірантів та молодих учених (18-19 березня 2021 року)*. Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2021. С. 91-93.

49. Галюка О. С. Соціально-професійні ролі вчителя в умовах Нової української школи. *Тенденції сучасної підготовки майбутніх учителів початкової школи: матеріали всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції 7-8 жовтня 2019 року*. Умань: Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2019. С.29-32.

50. Галюка О. С. Формування соціальної мобільності учителя початкової школи: фінський досвід. *Освітні інновації: виклики 2020: збірник наукових есе учасників стажування «Особливості фінської системи освіти» (Фінляндія, Гуйтіннен, 26.10–20.11.2020) / Західно-Фінляндський Коледж, відділ освіти мерії м. Гуйтіннен, польсько-українська фундація «Інститут Міжнародної Академічної та Наукової Співпраці»*. м. Гуйтіннен, 2020. С.10-13.

51. Галюка О. С. Функціонально-рольові позиції вчителя початкової школи в контексті Нової української школи. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2019. Вип. 4. С.16-21.

52. Гвоздецька Ю. В. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх викладачів з основ технологій харчових виробництв у процесі фахової підготовки. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2017. 78(3). С. 104-108. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2017_78\(3\)_21](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2017_78(3)_21) (дата звернення: 08.05.2021).

53. Гельжинська Т. Я. Педагогічні умови формування організаційної компетентності майбутніх учителів технологій. *Імідж сучасного педагога*. 2017. № 8. С. 29-32.

54. Герасимова І. Концепція формування професійної мобільності майбутніх фахівців аграрної сфери. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2013. Вип. 6. С. 35-45. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2013_6_5 (дата звернення: 12.02.2019).

55. Герасимчук И. Ю., Проскура О. В. Понятие мобильности. Виды мобильности. Академическая мобильность. *Вестник Челябинского государственного университета*. 2014. № 4. С. 94–98.

56. Гладун О. С., Захарчин Г. М. Професійна мобільність персоналу як складова адаптаційної політики підприємства. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Логістика*. 2017. № 863. С. 51-56.

57. Годован Ю., Ніколаєнко Н. Соціальна мобільність молоді як стратегічна складова політичної соціалізації молоді. *Вісник Донецького національного університету імені Василя Стуса*. Серія: Політичні науки. 2017. С. 76–78.

58. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Київ: АПН України, 1995. 145 с.

59. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця: Вінниця, 2008. 278 с.

60. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
61. Гончаренко С. У. Фундаменталізація професійної освіти. *Kształcenie zawodowe: pedagogika i psychologia*. 2006. № 7. С. 165-175.
62. Гордеева Т. Е. Обоснование педагогических условий формирования профессиональной мобильности будущих социальных работников. *Science and Education a New Dimension: Pedagogy and Psychology*. Vol. II (11). Budapest, 2014. С. 26–29.
63. Гордеева Т. Є. Критерії професійної мобільності соціальних працівників. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2014. № 1. С. 98-110. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vznu_ped_2014_1_16 (дата звернення: 10.04.2020).
64. Городяненко В. Г. Соціологія: підручник для студентів вищих навч. закладів. Київ: Видав. центр «Академія», 2002. 448 с.
65. Горюнова Л. В. Профессиональная мобильность специалиста как проблема развивающегося образования: дис. ... д-ра пед. наук. Ростов-на-Дону, 2006. 427 с.
66. Грень Л. Н. Мотивация достижения успеха – важное условие формирования профессионального самосознания студентов. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2008. № 1. С. 43–51.
67. Гринько В. Аналіз теоретичних підходів до вивчення феномену «професійна мобільність». *Молодь і ринок*. 2011. № 5 С. 127–131.
68. Гринько В. О. Психологічні засади розвитку професійної мобільності викладача вищої школи: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2012. 207 с.
69. Грицик Н., Скорик Т. Технологізація як напрям модернізації професійної підготовки майбутнього вчителя у закладі вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. №31. Т.1. №2021. С.75-79. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/31/part_1/17.pdf (дата звернення: 08.10.2021).

70. Гришко Ю. А. Формування цінності самореалізації майбутніх педагогів у процесі фахової підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступен. канд. пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя: Класичний приватний ун-т., 2009. 20 с.

71. Грищенко Н. І. Соціальна мобільність як форма відтворення та зміни соціальної структури суспільства. URL: <https://dspace.nau.edu.ua/bitstream/NAU/19022/1/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F.doc> (дата звернення: 31.01.2019).

72. Груша Л.О. Особистісно орієнтоване навчання та виховання у вищих медичних навчальних закладах. *Психолого-педагогічні науки*. 2014. № 1. С. 111–114

73. Гула Л. В. Студентоцентризований підхід до організації самостійної роботи студентів у ЗВО. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 27., Том 2. С. 157-161.

74. Данилова А. М. Наукові підходи до визначення поняття професійної підготовки студентів з особливими потребами. *Вісник Черкаського університету*. Серія: Педагогічні науки. 2017. №144. С. 20-24.

75. Дахин А. Н. Моделирование компетентности участников открытого общего образования: автореф. дис. ... д. пед. наук: 13.00.01. Новосибирск, 2010. 44 с.

76. Денисенко Н. Г. Теоретичні і методичні засади формування професійної мобільності майбутніх учителів фізичної культури: дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2021. 610 с

77. Димань Т. М. Європейський простір вищої освіти та Болонський процес: навчально-методичний посібник. БНАУ, 2017. Одеса: НУ «ОМА», 2017. 106 с.

78. Добровольський Ю., Добровольський В., Зарічанський О. Особливості структури професійної мобільності викладача вищого військового навчального

закладу. *Військова освіта: збірник наукових праць*. Нац. ун-т оборони України ім. І. Черняхівського; Київ, 2020. № 1 (41). С. 117-126.

79. Дольнікова Л., Сушенцева Л., Шевчук Г. Професійна мобільність педагога як умова його конкурентоздатності на сучасному ринку освітніх послуг. *Молодь і ринок*. 2016. № 5. С. 6-12.

80. Дубасенюк О. А. Професійна виховна діяльність педагога: досвід порівняльного дослідження: моногр.; Житомир. держ. пед. ун-т ім. І. Франка. Житомир, 2002. 192 с.

81. Дубасенюк О. А. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. С.19-33.

82. Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: монографія. Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. 193 с.

83. Дубяга С., Довга С. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання педтехнологій. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2015. № 1. С. 95-99. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdpu_2015_1_17 (дата звернення: 10.01.2021).

84. Дячок Н. В. Формування професійної мобільності майбутніх учителів іноземних мов в освітньому середовищі університету: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04; Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ, 2019. 20 с.

85. Енциклопедія історії України: у 10-ти томах / редколектив: В. Смолій (голова) та інші. Київ: Наук. думка, 2012. Т. 9: Прил-С. 944 с.

86. Енциклопедія освіти / голов. ред. В.Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

87. Жосан О. Педагогічний експеримент: навч.-метод. посібник. Кіровоград: Видавництво КОІППО імені Василя Сухомлинського, 2008. 72 с.

88. Забавляєва Т. А., Пюрко В. Є. Організація навчально-виховного процесу на засадах педагогіки партнерства в умовах реалізації Концепції нової української школи. *Особистісно-професійний розвиток вчителя в умовах*

реалізації Концепції Нової української школи: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (14–16 червня 2018 р., м. Мелітополь, Україна) / Ред.-упоряд. С. М. Дубяга, В. В. Чорна, І. О. Яковенко. Мелітополь: ФОП Однорог Т.В., 2018. 289 с.

89. Загв'язинський В. І. Педагогічна творчість учителя. Педагогічна творчість і майстерність: хрестоматія / укл. Н.В. Гузій. Київ: ІЗМН, 2000. 168 с.

90. Заєць Є. Роль softskills у формуванні професійної мобільності майбутніх керівників закладів освіти. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 11. Т. 1. 2019. С.168-173.

91. Зуєнко Н. Критеріально-рівневий підхід до формування міжкультурної комунікативної компетентності студентів-філологів. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти*. 2015. Т. 1, № 2. С. 64-69.

92. Ільченко А. М. Вища освіта і Болонський процес: навчально-методичний посібник. Полтава: РВВ ПДАА, 2014. 316 с.

93. Інклюзивне навчання в закладах загальної середньої освіти: керівництво для тренерів: навчально-методичний посібник. URL: http://posibnyk.nus.org.ua/wp_content/uploads/HANDOUT-for-trainers_TOT-Sept-2018_corrected-final1-new.pdf (дата звернення: 07.11.2021).

94. Іщенко В. С. Педагогічні умови формування аналітичної компетентності майбутніх фахівців із документознавства та інформаційної діяльності. *Народна освіта*. 2017. Вип. 3. С. 27-33. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv_2017_3_7 (дата звернення: 10.01.2021).

95. Кабінет розвивальних технологій. URL: <https://pedagogy.lnu.edu.ua/lab-oratory/educating-lab> (дата звернення: 20.08.2021).

96. Кабур Л. М. Критерії та рівні готовності майбутніх учителів музики до професійної мобільності. Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія. 2012. Вип. 37(1). С. 23-28. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspo_2012_37\(1\)_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspo_2012_37(1)_7) (дата звернення: 27.04.2020).

97. Кавалеров В. А. Синергетика як парадигма філософії освіти: методологічний аналіз. *Вісник Харківського національного університету імені В.*

Н. Каразіна. Серія : Теорія культури і філософія науки. 2012. № 995, Вип. 46. С. 91-95. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhITK_2012_995_46_21 (дата звернення: 24.03.2020).

98. Казакова Н. В., Шквир О. Л. Акмеологічний підхід до ступеневої підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Молодь і ринок*. №2 (188), 2021. С. 38-43.

99. Калинин В. И. Парадигмы образования в современной мировой педагогической практике. *II Міжнародна наукова конференція: Соціально-гуманітарні вектори педагогіки вищої школи*, м. Харків, ХДАДМ, 15-16 квітня 2010. Харків: ХДАДМ, 2010. С.44 - 46.

100. Калиновский Ю. И. Праксиология исследовательской деятельности : монография. Соликамск: СГПИ, 2008. 236 с.

101. Калиновский Ю. И. Развитие социально-профессиональной мобильности андрогога в контексте социокультурной образовательной политики региона: дис. ... д-ра пед. наук. Санкт-Петербург, 2001. 470 с.

102. Карпов О. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики. *Психологический журнал*. 2003. Т. 24. № 5. С. 45-57.

103. Кіліченко О. І. Професійна мобільність учителя початкової школи: курс лекцій, опорні схеми. Івано-Франківськ, 2017. 112 с.

104. Клименко О. В. Формування та розвиток Європейського освітнього простору. *Документознавство. Інформологія*. 2012. № 1. С. 53-60. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/bdi_2012_1_12 (дата звернення: 24.01.2019).

105. Клименко Ю. А. Професійна мобільність майбутніх учителів у країнах Євросоюзу: автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти; Уманський державний пед. ун-т ім. П. Тичини. Умань, 2011. 20 с.

106. Коваліско Н. В., Сенюра О. В. Специфіка й механізми функціонування соціальних ліфтів у сучасному суспільстві. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2015. № 6. С. 79–82. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/aprfc_2015_6_21 (дата звернення: 24.01.2019).

107. Коломієць А. Теоретичні та методичні основи формування інформаційної культури майбутнього вчителя початкових класів: дис... д-ра пед. наук: 13.00.04; Вінницький держ. педагогічний ун-т ім. Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2008. 52 с.

108. Конвенція про визнання кваліфікацій з вищої освіти в європейському регіоні: Конвенція Ради Європи від 11.04.1997 р.: станом на 3 груд. 1999 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_308#Text (дата звернення: 26.01.2019).

109. Концепція Нової української школи. URL: <https://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf>

110. Копчак Ю., Копчак Л., Никорак Я. Педагогічна мобільність у добу змін та трансформацій. *Гірська школа Українських Карпат*. 2016. № 15. С. 49-53.

111. Корнят В. С. Неперервність у системі професійної підготовки соціальних педагогів. Освітологічний дискурс. Київ, 2018. №3 – 4 (22 – 23). С. 185-197.

112. Краткий психологический словарь / [сост. Л. А. Карпенко]. Ростов на Дону: Феникс, 1998. 512 с.

113. Курлянд З. Н. Педагогіка: навчальний посібник. Харків: Бурун Книга, 2009. 304 с.

114. Курлянд З. Н. Теорія і методика професійної освіти: навч. посіб. Київ : Знання, 2012. 390 с. URL: https://pidruchniki.com/1029022855100/pedagogika/profesiyna_mobilnist_vikladacha_profesiynoyi_shkoli (дата звернення: 25.01.2019).

115. Курлянд З. Педагогіка: навч. посіб.; упорядн.: І. М. Богданова; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2001. 356 с.

116. Кухарчук Т. А. Організаційно-педагогічні умови адаптації молодих вчителів природничих дисциплін до роботи в школі: автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04; Терноп. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Т., 2008. 20 с.

117. Кухтерина Е. А. Социальная мобильность молодежи: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04. Тюмень, 2005. 234 с.

118. Лапач С. Теорія планування експериментів: лабораторний практикум: навч. посібник. Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2020. 125 с.

119. Лосєва Н. М. Самореалізація особистості викладача вищого навчального закладу як загальнопедагогічна проблема: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Харків, 2007. 43 с.

120. Лузік Е. В. Синергетична модель розвитку вищої професійної освіти. *Вісник національного авіаційного університету: збірник наукових праць*. 2015. №4. С. 84-88

121. Луцан Н. І. Педагогічні умови формування професійної мобільності вихователя дошкільного закладу. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського*. Серія: Педагогічні науки. 2014. Вип. 1 (45). С. 87-89. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2014_1

122. Люріна Т. І. Соціальна адаптація вчителя в сучасних умовах. *Проблеми професійної підготовки вчителя школи майбутнього: збірка матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (30–31 жовтня 2001 р.)*. Мелітополь, 2002. Т. 1. С. 8–13.

123. Макеєв С., Оксамитна С. Соціальна мобільність у стратифікованому просторі. *Структурні виміри сучасного суспільства*: навч. посіб. Київ, 2006. С. 190-208.

124. Малишевський О. Педагогічні умови формування готовності до професійної мобільності інженерів-педагогів комп'ютерного профілю. *Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія»*. Харків, 2019. Вип. 6. С.104-112.

125. Манаєва Н. Н. Психолого-педагогическая характеристика информационной мобильности как интегративного качества личности. *Вестник Оренбургского государственного университета*, 2015. № 2. С.106-111.

126. Матушанский Г.У. Основные характеристики психолого-педагогической подготовки и переподготовки преподавателя высшей школы на современном этапе. *Психологическая наука и образование*. 2001. № 2. С. 24–30.

127. Мацко І.В. Соціальна мобільність та імобільність: визначення понять та традиція вивчення. *Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства*. Харків: Вид. центр Харків. нац. ун-ту ім. В.Н. Каразіна, 2008. С. 123–125.

128. Мачинська Н. І. Педагогічна освіта магістрантів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю: монографія; за ред. докт. пед. наук, проф., членкор. НАПН України С. О. Сисоєвої. Львів: ЛьвДУВС, 2013. 416 с.

129. Мачинська Н. І. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності вчителя початкової школи в контексті професійної підготовки. *Гірська школа Українських Карпат*. 2018. № 18. С. 103-107. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gasuk_2018_18_22 (дата звернення: 05.01.2022).

130. Меркулова Л. П. Формирование профессиональной мобильности специалистов технического профиля средствами иностранного языка : дисс. ... доктора пед. наук: 13.00.08. Самара, 2008. 454 с.

131. Мірошник З. М. Вивчення особистості вчителя в контексті його рольової позиції. *Наука і освіта*. 2010. Спец. випуск: проект «Когнітивні процеси та творчість». С. 349–352.

132. Мірошник З. М., Хомуленко Т. Б. Про рольову структуру особистості вчителя початкових класів. *Педагогіка та психологія*. 2011. Вип. 40 (2). С. 72–80.

133. Міхненко Г. Е. Критерії та показники сформованості інтелектуальної мобільності майбутніх інженерів в умовах освітнього середовища технічного університету. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія: зб. наук. пр.* Київ: НАУ, 2015. Вип. 1(6). С. 129–134.

134. Мукан Н. В. Неперервна педагогічна освіта вчителів загальноосвітніх шкіл: професійне становлення та розвиток (на матеріалах Великої Британії, Канади, США): монографія. Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2010. 284 с.

135. Мусієздов О. Хто такий Джон Уррі? Або Кілька слів про сучасне суспільство. *Україна модерна: міжнародний інтелектуальний часопис*. 2016.

URL: <http://uamoderna.com/blogy/oleksi-musiezdov/hto-takyi-john-urry> (дата звернення: 24.01.2019).

136. Навчально-наукова лабораторія Нової української школи. URL: <http://pedagogy.lnu.edu.ua/laboratory/navchalno-naukova-laboratoriia-novoi-ukrainskoi-shkoly-2> (дата звернення: 31.08.2021).

137. Нагрибельна І. А. Готовність майбутніх учителів початкової школи до самостійної роботи в системі лінгводидактичної підготовки. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2013. Вип. 64. С. 283-286. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2013_64_61 (дата звернення: 10.01.2021).

138. Наказ Ректора Львівського національного університету імені Івана Франка № 0-26 від 12 березня 2020 року. URL: <https://lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/03/order-2020-03-12-o-26.pdf> (дата звернення: 10.01.2021).

139. Насонова Е. Е. Формирование индивидуального стиля деятельности педагога-валеолога в процессе педагогической практики: дис... канд. пед. наук: 13.00.00. Москва, 2001. 268 с.

140. Неборачко О. В. Позиція тьютора в сучасній системі освіти. URL: <http://intkonf.org/neborachko-o-v-pozitsiya-tyutora-v-suchasniy-sistemi-osviti/> (дата звернення: 19.10.2019).

141. Ничкало Н. Педагогічна наука і професійна освіта: неперервна взаємодія. *Професійно-технічна освіта*. № 1 (74). 2017. С. 2-3.

142. Нищак І. Діалектичний підхід як методологічна основа проектування методичної системи навчання інженерно-графічних дисциплін майбутніх учителів технологій. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. № 1 (2015). С. 246-252

143. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. Н. М. Бібік. Київ: Літера ЛТД, 2018. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/Новини/2018/12/12/11/20-11-2018rekviz.pdf> (дата звернення: 19.10.2019).

144. Новгородська Ю. Г. Педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх керівників навчальних закладів. *Наукові записки. Серія:*

Психолого-педагогічні науки. Ніжинський державний педагогічний університет імені Миколи Гоголя. 2017. № 2. С. 144-151.

145. Нос Л. Сучасні підходи до професійної підготовки вчителів початкової школи в країнах Європи. *Молодий вчений*. 2017. № 7. С. 309-312. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2017_7_70 (дата звернення: 31.01.2022).

146. Оксамитна С. Міжгенераційна класова та освітня мобільність. Національний університет «Києво-Могилянська академія». Київ: НаУКМА, 2011. 287 с.

147. Оксамитна С. Соціально-класові засади освітньої нерівності. *Соціологія : теорія, методи, маркетинг*. 2006. № 3. С. 116–136.

148. Оксамитная С. Концепция классов Дж. Голдторпа : опыт применения в Украине. *Классовое общество. Теория и эмпирические реалии*. Киев: Институт социологии НАН Украины, 2003. С. 82–115.

149. Олійник К. С. Професійна мобільність як складова підготовки працівників соціальної служби. *Молодий вчений*. 2016. № 10. С. 273-276. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2016_10_64 (дата звернення: 24.01.2019).

150. Олійник М. І. Сутнісна характеристика готовності майбутнього фахівця дошкільної освіти до професійної мобільності. *Науковий часопис імені М. П. Драгоманова*. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики : зб. наук. пр. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. Вип. 19 (29). С. 34–40.

151. ОПП «Початкова освіта». Запорізький національний університет. 2020. URL: https://www.znu.edu.ua/faculty/spp/013_opp_2020-21.pdf (дата звернення: 31.01.2022).

152. ОПП «Початкова освіта». Київський університет імені Бориса Грінченка. 2021. URL: https://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/vstupnikam/pi/OPP_sk_PO_bak_013.00.01.pdf (дата звернення: 31.01.2022).

153. ОПП «Початкова освіта». Львівський національний університет імені Івана Франка. 2021. URL: <https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/07/program-013-2021.pdf> (дата звернення: 31.01.2022).

154. ОПП «Початкова освіта». Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. 2021. URL: <https://nmv.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/118/2021/09/013-PO-OP-bak-2021-.pdf> (дата звернення: 31.01.2022).

155. ОПП «Початкова освіта». Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. 2021. URL: http://eledmed.chnu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/03/%D0%9F%D0%BE%D1%87%D0%B0%D1%82%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0-%D0%9E%D0%9F-%D0%91%D0%90%D0%9A%D0%90%D0%9B%D0%90%D0%92%D0%A0-2021-1_compressed.pdf (дата звернення: 31.01.2022).

156. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія: підручник: У 2 кн. Кн.2: Соціальна психологія груп. Прикладна соціальна психологія. Київ: Либідь, 2006. 560 с.

157. Освітня інтерактивна гра »Рецепт демократії». URL: <https://pedagogy.lnu.edu.ua/news/pedahohichni-innovatsii-na-kafedri-pochatkovoi-ta-doshkilnoi-osvity> (дата звернення: 31.01.2022).

158. Павленко М. Критерії готовності до розвитку професійної мобільності викладачів філологічних дисциплін у міжкурсовий період. *Обрії*. 2017. № 2. С. 59-62. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/obrii_2017_2_16 (дата звернення: 07.04.2020).

159. Пальчевський С. Акмеологія в контексті професійної підготовки творчого вчителя. *Творчий потенціал: ідеї, технології, досвід* (у контексті розвитку потреби до творчої самореалізації школяра): матер. наук.-практ. конф., 26–27 трав. 2005 р., м. Рівне. Рівне, 2005.

160. Панасенко Е. А. Експеримент як провідний еміричний метод наукового дослідження в психології: теоретичний аспект. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки*. 2017. № 1. С. 127-133. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdups_2017_1_24 (дата звернення: 05.02.2022).

161. Панібратська А. Зміст поняття «педагогічні умови». URL: <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/89-suchasni-tekhnohiiyi-rozvytku-profesiynoyi-maysternosti-maybutnikh-uchyteliv-25-zhovtnia-2018-r/173-zmist-ponyattya-pedagogichni-umovi> (дата звернення: 20.08.2021).
162. Педагогіка вищої школи: навч. посібник / [Курлянд З.Н., Хмелюк Р.І., Семенова А.В. та ін.]; за ред. З.Н. Курлянд. [2-е вид.]. Київ: Знання, 2005. 399 с.
163. Педагогічна освіта і професійна підготовка в сучасному соціокультурному середовищі: монографія / Г. В. Товканець та колектив авторів. Мукачево: Редакційно-видавничий центр МДУ, 2018. 302 с.
164. Перець О. Основні критерії, рівні та показники сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2010. № 2. С. 119-125. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2010_2_20 (дата звернення: 18.06.2020).
165. Пилипенко Н. В. Педагогічні умови формування естетичної культури у майбутніх учителів початкових класів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2017. Вип. 2. С. 222-232. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2017_2_28 (дата звернення: 20.08.2021).
166. Підгурська В.Ю. Використання навчальних тренінгів у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів. Система підготовки майбутніх фахівців у контексті становлення Нової української школи : монографія / за заг. редакцією В. Є. Литнєва, Н. Є. Колесник, Т. В. Завязун. Житомир : Вид. О. О. Євенок, 2019. С. 54-70.
167. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології: [інтеракт. підруч. для пед. ринкової системи освіти]. Київ: Слово, 2004. 616 с.
168. Пілецька Л. С. Професійна мобільність особистості: психологічний аспект аналізу. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2013. № 3. С. 197-202. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipp_2013_3_35 (дата звернення: 21.06.2019).

169. Подобєдова Т. Ю. Підготовка майбутніх учителів гуманітарного профілю до педагогічного проектування: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Луганськ: Східноукраїнський національний ун-т ім. В. Даля, 2005. 21 с.

170. Подольська Є. А. Соціологія: 100 питань-100 відповідей. Київ: ІНКОС, 2009. 352 с.

171. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ: А.С.К., 2004. 192 с.

172. Пономарьова Н.О. Методологічні засади підготовки майбутнього вчителя інформатики до професійної орієнтації школярів на ІТ-спеціальності. *Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія»*. Харків, 2018. Вип. 59. С. 32–43.

173. Потапчук О. І. Організаційно-педагогічні умови формування готовності майбутніх інженерів–педагогів до професійної діяльності з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. Ужгород: Вид-во УжНУ «Говерла», 2015. Вип. 37. С. 141–143.

174. Пріма Р. М. Компонентно-структурний аналіз сутності характеристики феномена «професійна мобільність учителя». *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 11: Соціологія, соціальна робота. Соціальна педагогіка, управління*. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. С. 146-151

175. Пріма Р. М. Теоретико-методичні засади формування професійної мобільності майбутнього фахівця початкової освіти: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04; Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки. Луцьк, 2010. 480 с.

176. Пріма Р. М. Формування професійної мобільності майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: монографія. Дніпропетровськ : ІМА-ПРЕС, 2009. 367 с.

177. Пріма Р. М. Формування професійної мобільності майбутнього вчителя: вектори наукових досліджень. *Педагогічна освіта: теорія і практика*.

Психологія. Педагогіка. 2016. № 25. С. 40-45. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Potip_2016_25_9 (дата звернення: 18.06.2019).

178. Професійна освіта: словник: навч. посіб. / уклад. С. Гончаренко, та ін; за ред. Н. Ничкало. Київ: Вища школа, 2000. 380 с.

179. Професійний стандарт на професію «Вчитель початкової школи». URL: https://www.auc.org.ua/sites/default/files/sectors/u-137/standart_uchytelya_po_chatkovoyi_shkoly.pdf (дата звернення: 20.08.2021).

180. Разуменко О. В. Освітній простір як місце розгортання педагогічних відносин. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Філософія*. 2013. Вип. 41(2). С. 216-223. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_filos_2013_41%282%29_24 (дата звернення: 24.01.2018).

181. Рапацевич Е. С. Педагогіка. Большая современная энциклопедия. Мн.: Современное слово, 2005. 720 с.

182. Ребуха Л. Фундаменталізація вищої професійної освіти майбутніх соціальних працівників: антропологічний та гуманістичний підхід. *Людинознавчі студії. Серія : Педагогіка*. 2017. Вип. 5. С. 156–163. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2017_5_19 (дата звернення: 20.08.2021).

183. Резнікова О. А. Адаптованість особистості в контексті різних методологічних підходів до проблеми адаптації. *Психологічні перспективи*. Луцьк, 2011. Вип. 17. С. 220-232.

184. Рейдало В. С. Педагогічні умови формування методичної компетентності майбутніх викладачів української літератури. *Наука і освіта*. 2014. № 5. С. 266-271. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2014_5_50 (дата звернення: 20.08.2021).

185. Рибачук К. В. Процес навчання майбутніх педагогів на засадах критичної педагогіки та соціал-конструктивізму. *Вісник Черкаського національного університету ім. Б. Хмельницького. Серія: Педагогічні науки*. Вип. 126. 2008. С.123–128.

186. Ружицький В. А. Становлення професійної мобільності майбутніх педагогів в умовах педагогічного коледжу. *ScienceRise. Pedagogical Education*.

2019. № 3. С. 4-9. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/texcped_2019_3_3 (дата звернення: 18.12. 2020).

187. Рузавин Г. И. Математизация научного знания. Москва: Мысль, 1984. 207 с.

188. Руська Р.В. Теорія імовірності та математична статистика в психології: навч. посіб. Тернопіль.2020. с. 112.

189. Рябуха А. Ю. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до застосування мультимедійних технологій у навчально-виховному процес. *Science and Education a New Dimension: Pedagogy and Psychology*. 2013. Vol. 7. С.169-170.

190. Савченко О. Професійна підготовка вчителя: погляд польського вченого. *Рідна школа*. 2011. № 11. С. 45-47. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2011_11_13 (дата звернення: 12.02.2020).

191. Самборська О. В. Критерії, показники та рівні готовності магістрів технологічної освіти до моніторингу навчальних досягнень студентів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи : зб. наук. праць. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. Вип. 51. С. 239–244.

192. Сачук Ю. Є. Генеза поняття «соціально-професійна мобільність». *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. Серія: Педагогічні науки. 2015. Вип. 1/2 (42/43). С. 32–37.

193. Сачук Ю. Є. Структурно-компонентний аналіз поняття «соціально-професійна мобільність майбутніх учителів інформатики». *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2015. № 1-2. С. 57-66. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pippo_2015_1-2_7 (дата звернення: 03.01.2019).

194. Сачук Ю. Є. Формування соціально-професійної мобільності майбутніх викладачів інформатики в процесі магістерської підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луцьк, 2017. 267 с.

195. Свириденко Д. Аналіз ролі віртуальної академічної мобільності в обґрунтуванні засад розвитку сучасної вищої освіти. *Українознавчий альманах*.

2014. Вип. 17. С. 163-165. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ukralm_2014_17_48 (дата звернення: 20.08.2021).

196. Семенова А. В. Організація та управління творчою діяльністю старшокласників на уроках природничо-математичного циклу: навчальний посібник для студентів педагогічних закладів освіти та вчителів природничо-математичного циклу загальноосвітніх шкіл. Одеса: «Друк», 2001. 216 с.

197. Семенова Р.О. Концептуальні основи побудови освітнього середовища для обдарованих дітей та молоді у вітчизняній науці. *Освітнє середовище як чинник становлення обдарованої особистості: монографія*. Київ; Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. С. 23–51.

198. Семенов О. М. Система професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури (в умовах педагогічного університету): дис. докт. пед. наук: спец. 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти. Київ, 2005. 396 с.

199. Сенюра О. В. Сучасний стан та перспективи дослідження проблем соціальної мобільності. *Вісник Одеського національного університету. Серія : Соціологія і політичні науки*. 2015. Т. 20. Вип. 2. С. 34-42. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vonu_sip_2015_20_2_6 (дата звернення: 24.01.2019).

200. Сидоренко В. К. Основи наукових досліджень: навч. посібник [для вищ. пед. закл. освіти]. Київ: РНЦ «ДІНІТ», 2000. 260 с.

201. Синьова Т. Педагогічні умови розвитку полікультурної взаємодії студентів у навчально-виховному процесі вишу. URL: <https://pedagogy.bdpu.org/wp-content/uploads/2016/10/37-4.pdf> (дата звернення: 06.10.2021).

202. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ: ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.

203. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Методологія науково-педагогічних досліджень: підручник. Рівне: Волинські обереги, 2013. 360 с.

204. Сінопальникова Н. М. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до застосування інтегрованих форм організації навчального процесу в початковій школі: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Харків, 2010. 20 с.

205. Скляр П. П. Особливості становлення гуманістично орієнтованих поглядів на людину в психології: історичний огляд. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2005. №2(10). С. 135–154.

206. Слівінський О. Психофізіологічний аспект формування військово-професійної готовності майбутніх офіцерів-прикордонників. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*. 2016. № 2. С. 150-161. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnadpcpn_2016_2_15 (дата звернення: 14.10.2020).

207. Словник іншомовних слів / ред.: С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. Київ : Наук. думка, 2000. 680 с.

208. Словник іншомовних слів / ред. О. С. Мельничук. Київ: Головна ред. укр. рад. енциклопедії Акад. наук укр. РСР, 1974. 774 с.

209. Словник української мови: академічний тлумачний словник (1970-1980). Т.11. URL: <http://sum.in.ua/s/mekhanizm> (дата звернення: 12.11.2019).

210. Словник української мови: академічний тлумачний словник (1970-1980). Т.11. <http://sum.in.ua/s/umova/> (дата звернення: 06.05.2021).

211. Словник-довідник з професійної педагогіки / За ред. А.В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 220 с.

212. Смалиус Л. Н., Шавровська Н. В. Розвиток гнучкості як інтегральної характеристики особистості. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, IV (41), Issue: 86, 2016*. URL: https://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/smalyus_l._shavrovaska_n._development_of_flexibility_as_an_integral_personality%E2%80%99s_characteristics.pdf (дата звернення: 06.10.2021).

213. Сорокин П. Человек. Цивилизация. Общество. Москва: Издательство политической литературы, 1992. 576 с.

214. Сорокин П. Социальная мобильность, ее формы и флуктуации / Кравченко А. И. Социология: Хрестоматия для вузов. 2-е изд. М.: Академический Проект; Фонд «Мир», 2004. С.647-675.
215. Социология: Энциклопедия / сост. А. А. Грицанов, В. Л. Абушенко, Г. М. Евелькин, Г. Н. Соколова, О. В. Терещенко. Минск: Книжный Дом, 2003. 1312 с.
216. Соціологія: підручник / Ю. Ф. Пачковський, Н. В. Коваліско, І. В. Городняк та ін.; за ред. Ю. Ф. Пачковського. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2011. 418 с.
217. Стаднік О. В. Професійна адаптація як психолого-педагогічна проблема. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2013. Вип. 33. С. 194-201. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ttmniv_2013_33_25 (дата звернення: 14.10.2020).
218. Стасюк В. Д. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх економістів у комплексі «школа-вищий заклад освіти»: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2003. 280 с.
219. Стрюк М. І., Семеріков С. О., Стрюк А. М. Мобільність: системний підхід. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2015. Т. 49, №. 5. С. 37–70.
220. Субіна О. Ноосферна освіта як важлива складова фахової педагогічної підготовки. *Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету*: матер. наук.-практ. конф., 14-18 березня 2016 року. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. С. 108-110.
221. Сушенцева Л. Л. Професійна мобільність як сучасна педагогічна проблема. *Креативна педагогіка*. 2011. С. 129–136.
222. Сушенцева Л. Л. Психологічні аспекти формування професійної мобільності як умови гуманізації сучасної освіти. *Гуманізм та освіта*: Зб. матеріалів X Міжнар. науково-практ. конф., м. Вінниця, 14–16 верес. 2010 р. Вінниця, 2010. С. 180–184.
223. Сушенцева Л. Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: теорія

і практика: монографія; за ред. Н. Г. Ничкало; Інститут професійно-технічної освіти НАПН України. Кривий Ріг: Видавничий дім, 2011. 439 с.

224. Тарасова О. В. Складові психологічної готовності до професійної мобільності сучасного фахівця. *Молодий вчений*. 2015. №12. С. 97-100. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2015/12/149.pdf> (дата звернення: 14.10.2020).

225. Тверезовська Н. Т. Методологія педагогічного дослідження: навч. посібник. Київ: «Центр учбової літератури», 2013. 440 с.

226. Теловата М. Гуманізація у закладах вищої освіти: принципи, умови, критерії. *Scientific Collection «Interconf»*. 2021. № 41. С.337-347

227. Теплицька А. О. Модель і моделювання в професійній освіті майбутніх учителів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2015. Вип. 6. С. 181-191. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2015_6_22

228. Тернопільська В. І. Мобільність особистості як предмет наукового дослідження. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць* 2016. №20. с. 234-243.

229. Торчевський Р. Педагогічні умови розвитку управлінської культури майбутніх магістрів військового управління в системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04; Національна академія педагогічних наук України, Інститут професійно-технічної освіти. Київ, 2012. 300 с.

230. Фамілярська Л. Л. Розвиток інформаційно-комунікаційної мобільності педагога в освітньому середовищі післядипломної освіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир, 2018. 292 с.

231. Философский энциклопедический словарь / редкол.: С. С. Аверинцев и др. 2-е изд. Москва: Сов. энциклопедия, 1989. 815 с.

232. Філіппов М. М. Психофізіологія людини: навчальний посібник. Київ: МАУП, 2003. 136 с.

233. Філософський енциклопедичний словник: енциклопедія. Київ: Абрис, 2002. 742 с.

234. Фокіна Н. В. Зарубіжні освітні інновації в аспекті розвитку мобільності майбутніх учителів технологій. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Педагогічні науки. Чернігів, 2013. Вип. 1 (108). URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2013_1_108_61 (дата звернення: 06.10.2021).

235. Фотинюк В. Критерії, показники та рівні сформованості професійно-прикладної фізичної підготовленості інженерів-механіків авіаційної галузі. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2012. № 2. С. 40-48.

236. Хижна О. Теоретико-методологічні та методичні засади підготовки майбутніх учителів до забезпечення основ мистецької освіти учнів початкової школи: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2008. 44 с.

237. Хомерікі О. А. Світовий освітній простір: соціологічний аналіз структурної архітекτονіки. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. Випуск 18. 2013. С.78-83.

238. Цюпак І. М. Сутність дефініції «тьютор» у сучасному просторі дошкільної освіти. *Підготовка сучасного педагога дошкільної та початкової освіти в умовах розбудови Нової української школи: збірник матеріалів Всеукраїнської з міжнародною участю науково-практичної конференції*. Херсон: ТОВ «Борисфен-про», 2018. С.51–53.

239. Шабанова Ю. О. Системний підхід у вищій школі: підручник для студентів магістратури за спеціальністю «Педагогіка вищої школи». Дніпро: Національний горний університет. Дніпро: НГУ, 2014. 119 с.

240. Шакун Н. Професійна підготовка майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до моніторингу навчальних досягнень учнів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04; Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. Черкаси, 2009. 360 с.

241. Шандригось Г. А. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури за оцінкою студентів-випускників ВНЗ України. *Вісник Прикарпатського університету. Фізична культура*. 2014. Вип. 19. С. 65-69. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpnu_fiz_kult_2014_19_12 (дата звернення: 06.10.2021).

242. Шапран О. Створення інноваційного освітнього середовища в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2010. 9. С.108-110.

243. Шапран Ю. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів природничих спеціальностей в умовах інноваційного освітнього середовища. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 2018. Вип. 7(1). С. 274-291. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/profe_2018_7%281%29_20 (дата звернення: 06.10.2021).

244. Ягупов В. В. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки НаУКМА*. 2007. Т. 71 : Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. С. 3-8.

245. Ягупов В. Компетентнісний підхід до формування змісту професійної підготовки майбутніх бакалаврів технічного профілю (на прикладі спеціальності «Інженерне матеріалознавство»). *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. Тернопіль. 2009. Спецвипуск. № 3. С.283-287.

246. Якубовська С. Застосування проблемного методу у підготовці майбутніх науково-педагогічних працівників технічного ВНЗ. *Нова педагогічна думка*. 2013. № 1. С. 253-255.

247. Bauman Z. *Globalization: The human consequences*. Cambridge: Polity, 1998.

248. Bendix R. *Kings or people: Power and the mandate to rule*. Berkeley : University of California Press, 1980. 692 p.

249. Blau P. M. *Exchange and Power in Social Life*. New York, 1964. 352 p.

250. Blau P. M., Duncan O. D. *The American Occupational Structure*. New York: Wiley, 1967.

251. Boudon R. *Education, opportunity, and social inequality: changing prospects in Western society*. New York: Wiley and Sons, 1974. 220 p.

252. Breen R. (ed.) *Social Mobility in Europe*. Oxford: Oxford University Press, 2004.

253. Budapest-Vienna Declaration on the European Higher Education Area. March 12, 2010. URL: http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/Budapest_Vienna_Declaration_598640.pdf (дата звернення: 31.05.2019).

254. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Leuven and Louvain-la-Neuve, 28-29 April 2009. URL: http://europa.eu/rapid/press-release_IP-09-675_en.html (дата звернення: 31.05.2019).

255. Communiqué of the meeting of European Ministers in charge of Higher Education in Prague on May 19th 2001. URL: <http://www.encore-edu.org/ENCoRE-documents/prague.pdf> (дата звернення: 31.05.2019).

256. Cox R. Democracy in hard times: economic globalisation and the limits to liberal democracy / in A. McGrew (ed.) *The transformation of democracy?* Cambridge: Polity Pres, 1997.

257. Croxford L. School differences and social segregation: comparison between England, Wales and Scotland. *Education Review*. 2001. Vol.15(1). Pp.68-73.

258. Duncan O. D., Blau P. M. Measuring the Status of Occupation Social Stratification in Sociological Perspective / Ed. By D. B. Grusky. Boulder and Oxford: Westview Press, 1994. P. 204–208.

259. Erikson R., Goldthorpe J. H. *The Constant Flux*. Oxford: Clarendon Press, 1992.

260. Featherman D. L., Hauser R. M. *Opportunity and change*. New York: Academic Press, 1978. 572 p.

261. Featherman D. L., Hauser R. M. Prestige or socioeconomic scales in the study of occupational achievement. *Sociological Methods of Research*. 1976. №4. P. 403-422.

262. Giddens J. Mobility. In J.F. Giddens (Ed.). *Concepts for nursing practice* (2nd ed.) 2017. Pp. 261-270.

263. Glass D. V., Hall J. R. *Social mobility in Great Britain: a study of inter-generation changes in status*. The Free Press, Glencoe, IL. Ch. VIII, 1954.

264. Goldthorpe J. H. Introduction: Social Mobility and Social Interests. *Social Mobility and Class Structure in Modern Britain*. 2nd ed. Oxford: Clarendon press, 1987. P. 1-37.

265. Haliuka O. Social Mobility of Primary School Teachers: the Challenges of a Covid-19 Pandemic. *Working Papers of the World LUMEN Congress 2021*. Logos Universality Mentality Education Novelty. 20th LUMEN Anniversary Edition (26-30 May 2021). Iasi, Romania, 2021. Pp. 227-228.

266. Houser R. Cross national variation in occupational distributions, relative mobility chances, and intergenerational shifts in occupational distributions. URL: <http://www.ssc.wisc.edu/cde/cdewp/87-13.pdf> (дата звернення: 11.02.2019).

267. Hutton J. H. Caste in India (4th ed.). London: Cambridge University Press, 1963.

268. Johnson S., Bickerstaffe T., Darlow A., Nunn A., Munro S. (2006) Update to the Mid-Term Evaluation for the CSFF for Objective 3. *Report 321, Department for Work and Pensions*. Project Report. Department for Work and Pensions.

269. Lipset S.M., Bendix R. Social Mobility in Industrial Society. Berkeley: University California Press, 1959.

270. London Communiqué. Towards the European Higher Education Area: responding to challenges in a globalized world. 18 May 2007. URL: http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/2007_London_Communique_English_588697.pdf (дата звернення: 31.05.2019).

271. Making the Most of Our Potential: Consolidating the European Higher Education Area Bucharest Communiqué. URL: http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/Bucharest_Communique_2012_610673.pdf (дата звернення: 31.05.2019).

272. Merton R. Social Theory and Social Structure. New York, NY: Free Press, 1957. 698 p.

273. Mobility. Cambridge Dictionary | *English Dictionary, Translations & Thesaurus*. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/mobility> (дата звернення: 09.01.2019).

274. Nunn A. The political economy of competitiveness and social mobility. *British Politics*. 2012. Vol. 7 (2). Pp. 86-110.
275. Olha S. Haliuka, Nataliia M. Vinarchuk, Mariia-Tereza I. Sholovii. Features of Using Health-Saving and IC-Technologies in the Formation of a Socially Mobile Teacher in a Pandemic Condition. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University*, 2021. Vol.7. №2. P.70-78.
276. Paris Communiqué. Paris, May 25th 4. 2018. Final Draft. URL: http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/BFUG_Meeting/48/8/BFUG_BG_SR_61_4_FinalDraftCommunique_947488.pdf (дата звернення: 31.05.2019).
277. Paterson L., Iannelli C. Religion, social mobility and education in Scotland. *British Journal of Sociology*. 2006. Vol. 57:3. Pp.353-377.
278. Prots M. Tolerance of uncertainty as a component of the process of life-creation of future educators / Halian Ihor, Machynska Natalia, Lozynska Svitlana, Nos Liubov, Derkach Yuliya, Prots Marta, Popovych Ihor. *Revista Inclusiones*. Vol: Volumen 7. Número Especial. Julio – Septiembre, 2020. Pp. 512-528.
279. Realising the European Higher Education Area: Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin on 19 September 2003. URL: <https://enqa.eu/wp-content/uploads/2013/03/BerlinCommunique1.pdf> (дата звернення: 31.05.2019).
280. Salamanca Convention 2001. The Bologna Process and the European Higher Education Area. URL: <https://eua.eu/component/attachments/attachments.html?task=attachment&id=743> (дата звернення: 31.05.2019).
281. Saunders P. Social mobility in Britain: an empirical evaluation of two competing explanations. *Sociology*. 1997. Vol.31:2. Pp.261-288.
282. Simkus A. Structural Transformation and Social Mobility: Hungary 1938–1973. *American Sociological Review*. 1984. 49 (3). Pp. 291–307.
283. Simmel G. On the psychology of money: in Simmel on Culture Eds / D. Frisby, M. Featherstone. 1997. Sage, London. Pp. 233–242.
284. Sorbonne Joint Declaration Joint declaration on harmonisation of the architecture of the European higher education system. URL:

http://eurosvita.net/prog/data/attach/1037/SORBONNE_DECLARATION.pdf (дата звернення: 31.05.2019).

285. The Bologna Declaration of 19 June 1999. Joint declaration of the European Ministers of Education. URL: http://www.magna-charta.org/resources/files/BOLOGNA_DECLARATION.pdf (дата звернення: 31.05.2019).

286. The Bologna Process Bergen, 19-20 May. URL: http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/WG_Quality_assurance_Recognition/89/2/050519_3_Heerens_580892.pdf (дата звернення: 31.05.2019).

287. Treiman D. The Fourth Generation of Comparative Stratification Research. *The International Handbook of Sociology*. London : Sage, 2000. P. 123–150.

288. Urry J. *Mobilities*. Cambridge: Polity Press, 2007.

289. Urry J. Mobility and Connections. *Journal De L'Institut Pour La Ville En Mouvement Le*. 2002. URL: <http://ville-en-mouvement.pagesperso-orange.fr/telechargement/040602/mobility.pdf> (дата звернення: 31.05.2019).

290. Yerevan Communiqué. URL: https://www.eurashe.eu/library/modernising-phe/EHEA_2015_Yerevan-Communique.pdf (дата звернення: 31.05.2019).

ДОДАТКИ

Додаток А

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті, у яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Галюка О. С. Соціальна мобільність педагога: сутність та зміст поняття. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2019. №3. С.29-36. URL: <http://pptp.kubg.edu.ua/images/2019/1-2/29-36.pdf>
2. Галюка О. С. Функціонально-рольові позиції вчителя початкової школи в контексті Нової української школи. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2019. Вип. 4. С.16-21. URL: <http://znp.udpu.edu.ua/article/view/200143/200294>
3. Галюка О. С., Дзіковська М. І. Соціальна мобільність педагога в умовах наступності професійної підготовки: теоретико-практичний аспект. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 35. Том 2. С. 210-215. URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/35_2021/part_2/35.pdf
4. Olha S. Haliuka, Nataliia M. Vinarchuk, Mariia-Tereza I. Sholovii. Features of Using Health-Saving and IC-Technologies in the Formation of a Socially Mobile Teacher in a Pandemic Condition. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University*, 2021. Vol.7. №2. P.70-78. URL: https://pp-msu.com.ua/web/uploads/pdf/Scientific%20Bulletin%20of%20MSU.%20Series%20Pedagogy%20and%20Psychology_2021_Vol.%207,%20No.%202_70-78.pdf [in English].
5. Галюка О. С., Собчук А. А. Соціальна мобільність учителя початкової школи в умовах інклюзивної освіти. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. Луцьк: Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, 2021. Вип. 4. Ч.1. С.64-70. URL: <http://academstudies.volyn.ua/index.php/pedagogy/article/view/165/155>

6. Галюка О. С. Структурні компоненти соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи. *Молодь і ринок*. 2022. № 2 (200). С. 176-179. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/256056/253174>

Праці, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації

1. Галюка О. С. Проблема соціальної мобільності вчителя початкової школи в науковому дискурсі. *Матеріали звітних наукових конференцій факультету педагогічної освіти*. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2019. Вип.4. С.39-41.

2. Галюка О. С. Етапи становлення та розвитку феномену соціальної мобільності педагога. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Технології професійної підготовки фахівців у сучасному освітньому просторі»*, 17 травня, 2019 р. Чернівці: Видавничий дім «РОДОВІД», 2019. С. 23-26.

3. Галюка О. С. Соціальна мобільність педагога в контексті акмеологічного підходу. *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Інформаційні технології в освіті та науці»*, 13-14 червня 2019 р. Мелітополь: ФОП «Одноріг ТВ», 2019. С.80-82.

4. Галюка О. С. Роль феномену соціальної мобільності в освітньому просторі. *Матеріали Міжнародної конференції «Теоретичні та практичні аспекти формування освітнього простору навчального закладу: світовий та вітчизняний вимір»*, 24-25 жовтня, 2019 р. Львів. С.68-70.

5. Галюка О. С. Соціально-професійні ролі вчителя в умовах Нової української школи. *Тенденції сучасної підготовки майбутніх учителів початкової школи: матеріали всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції 7-8 жовтня 2019 року*. Умань: Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2019. С.29-32.

6. Галюка О. С. Структурні компоненти соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи. *Матеріали звітних наукових конференцій факультету педагогічної освіти*. Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2020. Вип. 5. С.17-19.

7. Галюка О. Критерії розвитку соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи. *Психологія та педагогіка: сучасні методика та інновації, досвід практичного застосування*: збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 23-24 жовтня 2020 року). Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2020. С.129-133.

8. Галюка О. С. Формування соціальної мобільності учителя початкової школи: фінський досвід. *Освітні інновації: виклики 2020*: збірник наукових есе учасників стажування «Особливості фінської системи освіти» (Фінляндія, Гуйтіннен, 26.10–20.11.2020) / Західно-Фінляндський Коледж, відділ освіти мерії м. Гуйтіннен, польсько-українська фундація «Інститут Міжнародної Академічної та Наукової Співпраці». м. Гуйтіннен, 2020. С.10-13.

9. Галюка О. С. Проблема формування соціальної мобільності майбутнього вчителя початкової школи в освітньому просторі. *Актуальні проблеми фахової підготовки сучасного педагога: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції* (9-10 листопада 2020 р., м. Херсон); Херсонський державний університет. Херсон: ХДУ, 2020. С. 120-126.

10. Галюка О. Показники та рівні соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи. *Матеріали звітних наукових конференцій факультету педагогічної освіти* (м. Львів, 5-6 лютого 2021 р.). Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2021. Вип.6. С.37-39.

11. Галюка О. Соціальна мобільність майбутніх учителів початкової школи: виклики пандемії. *Педагогічна освіта у світлі реформ та викликів*: матеріали Першої (I) науково-практичної конференції студентів, аспірантів та молодих учених (18-19 березня 2021 року). Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2021. С. 91-93.

12. Haliuka O. Social Mobility of Primary School Teachers: the Challenges of a Covid-19 Pandemic. *Working Papers of the World LUMEN Congress 2021*. Logos Universality Mentality Education Novelty. 20th LUMEN Anniversary Edition (26-30 May 2021). Iasi, Romania, 2021. Pp. 227-228 [in English].

13. Галюка О. Педагогічні умови формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи. *Матеріали звітних наукових конференцій факультету педагогічної освіти* (м. Львів, 3-4 лютого 2022 р.). Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2022. Вип.7. С.28-30.

14. Галюка О. Модель формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи. *Педагогічна освіта у світлі реформ та викликів: матеріали Другої (II) науково-практичної конференції студентів, аспірантів та молодих учених* (24-25 лютого 2022 року). Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2022. С.81-82.

Відомості про апробацію результатів дисертації:

1. Звітна наукова конференція факультету педагогічної освіти, 5 лютого 2019 р., м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка, очна участь, усна доповідь.

2. Міжнародна науково-практична конференція «Інформаційні технології в освіті та науці», 13-14 червня 2019 р., м. Мелітополь, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького, заочна участь.

3. Міжнародна науково-практична конференція «Технології професійної підготовки фахівців у сучасному освітньому просторі», 17 травня 2019 р., м. Чернівці, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, очна участь, усна доповідь.

4. X Всеукраїнська науково-практична конференція «Наука. Студентство. Сучасність. Патріотичне і громадянське виховання студентської молоді: проблеми, традиції, стратегічні орієнтири», 16-17 травня 2019 р., м. Миколаїв, Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського, заочна участь.

4. Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція «Тенденції сучасної підготовки майбутніх учителів початкової школи», 7-8 жовтня

2019 року, м. Умань, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, заочна участь.

5. Міжнародна конференція «Теоретичні та практичні аспекти формування освітнього простору навчального закладу: світовий та вітчизняний вимір», 24-25 жовтня 2019 року, м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка, очна участь.

6. Звітна наукова конференція факультету педагогічної освіти, 5 лютого 2020 р., м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка, очна участь, усна доповідь.

7. Всеукраїнська науково-практична конференція «Актуальні проблеми фахової підготовки сучасного педагога», 28-29 квітня 2020 року, м. Херсон, Херсонський державний університет, заочна участь.

8. Всеукраїнський науковий онлайн-форум «Якість професійної підготовки сучасного педагога: український та європейський виміри», 27 травня 2020 р., м. Київ, Київський університет імені Бориса Грінченка, дистанційна участь.

9. Міжнародна науково-практична конференція «Психологія та педагогіка: сучасні методики та інновації, досвід практичного застосування», м. Львів, 23-24 жовтня 2020 року, заочна участь.

10. Звітна наукова конференція факультету педагогічної освіти, 5-6 лютого 2021 р., м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка, очна участь, усна доповідь.

11. III Всеукраїнська науково-практична конференція молодих учених «Інноваційні педагогічні технології в цифровій школі», 13-14 травня 2021 року, м. Харків, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, очна участь, усна доповідь.

12. Перша (I) науково-практична конференція студентів, аспірантів та молодих учених «Педагогічна освіта у світлі реформ та викликів», 18-19 березня 2021 року, м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка, очна участь, усна доповідь.

13. World LUMEN Congress 2021. Logos Universality Mentality Education Novelty. 20th LUMEN Anniversary Edition, 26-30 травня 2021 року, м. Ясси, Румунія, дистанційна участь, усна доповідь.

14. Панельна дискусія «Академічна доброчесність в студентському середовищі», 27 травня 2021 року, м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка, очна участь, усна доповідь.

15. Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні проблеми педагогічної освіти: реалії, нові ідеї та перспективи», 5-6 травня 2022 р., м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка, очна участь, усна доповідь.

16. Звітна наукова конференція факультету педагогічної освіти, 3-4 лютого 2021 р., м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка, очна участь, усна доповідь.

17. Друга Всеукраїнська науково-практична конференція «Педагогічна освіта у світлі реформ та викликів», 24-25 лютого 2022 р., м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка, заочна участь.

18. Регіональний семінар-практикум «Формування ключових компетентностей в умовах наступності початкової та дошкільної освіти», 24 січня 2020 р., м. Львів, м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка, дистанційна участь.

19. Науково-методичний семінар-практикум «Ключові компетентності школяра: Нова українська школа», 15 листопада 2021 р., м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка, дистанційна участь.

20. Науково-методичний семінар-практикум «Формувальне оцінювання: від теорії до практики», 24 листопада 2021 р., м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка, дистанційна участь.

Додаток Б

*Еволюція соціальної мобільності крізь призму євроінтеграції
освітнього простору: хронологія основних реформ*

<i>Дата</i>	<i>Місце</i>	<i>Подія проведення</i>	<i>Соціальна мобільність: головні рішення</i>
<i>25 травня 1998 року</i>	Париж, Франція	Прийняття Спільної декларації чотирма міністрами, що представляють Великобританію, Німеччину, Італію і Францію	Урізноманітнення шляхів становлення професійної кар'єри; необхідність навчання і професійної підготовки протягом життя; створення гнучкого механізму взаємного визнання різних систем освіти; доступ до ринків праці; євроінтеграція освітніх систем
<i>Березень, 1999 року</i>	Веймар, Німеччина	Зустріч генеральних директорів ЄС і керівництва Ради ректорів європейських країн для обговорення проблем акредитації й оцінки у вищій освіті	
<i>Травень, 1999 року</i>	Копенгаген, Данія	Публікація звіту «Тенденції у вищій освіті -1» на замовлення CRE, Конфедерації Рад ректорів країн, що входять у EU, і при фінансовій підтримці ЄС	
<i>18-19 червня 1999 року</i>	Болонья, Італія	Перша зустріч європейських міністрів, що відповідають за вищу освіту, і прийняття спільної декларації	Європейська інтеграція вищої школи; єдиний європейський науковий простір; єдині вимоги до визнання дипломів про освіту, працевлаштування та мобільності; розвиток та розширення мобільності студентів та науково-педагогічних працівників; працевлаштування іноземців
<i>8-10 лютого 2001 року</i>	Лісабон, Португалія	Семінар «Акредитація / Надання законної сили»	
<i>14-15 лютого 2001 року</i>	Берлін, Німеччина	Національний семінар із питань Болонського процесу	
<i>16-17 лютого 2001 року</i>	Гельсінкі, Фінляндія	Міжнародний семінар «Університетські ступені короткого циклу»	
<i>2-4 березня 2001 року</i>	Мальме, Швеція	Міжнародний семінар «Транснаціональна освіта»	
<i>10-12 березня 2001 року</i>	Антверпен, Бельгія	Семінар студентів Європи «Втілення в життя Болонської декларації»	Визначення цілей, принципів та пріоритетів освітнього простору; якість формування мобільності, довіри, сумісності;
<i>22-25 березня 2001 року</i>	Гетеборг, Швеція	Прийняття Гетеборзької конвенції конференцією Асоціації національних студентських спілок у Європі	

<i>29-30 березня 2001 року</i>	Саламанка, Іспанія	Конференція європейських вищих навчальних закладів і освітніх організацій, прийняття спільного документа	перспективний розвиток <i>модулів, курсів та навчальних планів;</i> уніфікація <i>наукових ступенів;</i> адаптація до умов розвитку через <i>формування соціальної мобільності</i>
<i>21 квітня 2001 року</i>	Брюссель, Бельгія	Зустріч Ради Асоціації європейських університетів	
<i>26 квітня 2001 року</i>	Брюссель, Бельгія	Зустріч у розширеному складі групи, що готує рекомендації з Болонського процесу	
<i>17 травня 2001 року</i>	Прага, Чехія	Зустріч у розширеному складі групи, що готує рекомендації з Болонського процесу	Покращення <i>мобільності студентів, викладачів, науковців;</i> запровадження <i>плану дій з мобільності</i>
<i>Червень, 2001 року</i>	Рига, Латвія	8-а спільна зустріч у рамках мереж ENIC і NARIC і прийняття документа «Визнання результатів (навчання) у Болонському процесі»	
<i>1-2 березня 2002 року</i>	Брюссель, Бельгія	Болонський процес: Зона європейської вищої освіти: перспективи і розвиток для сільськогосподарських і зв'язаних з ними наук; компетенція випускників	Підвищення <i>мобільності та пошуку різноманіття шляхів її формування під час професійної підготовки майбутніх фахівців освіти</i>
<i>21-23 травня 2003 рік</i>	Грац, Австрія	Друга конференція представників європейських вищих навчальних закладів і освітніх організацій	
<i>19-20 вересня 2003 року</i>	Берлін, Німеччина	Третя зустріч європейських міністрів, що відповідають за вищу освіту.	
<i>Травень, 2005 року</i>	Берген, Німеччина	Четверта зустріч європейських міністрів, що відповідають за вищу освіту. Україна приєдналася до Болонського процесу	
<i>15 квітня 2005 року</i>	Брюссель, Бельгія	«Сильні університети для сильної Європи»: Декларація Європейської асоціації університетів	Пріоритетність <i>мобільності як незмінного фактору ефективної інтеграції та прийняття змін;</i> консолідація діяльності з усунення перешкод на шляху <i>отримання віз і дозволів на роботу; повне визнання закордонного періоду навчання</i>
<i>13 квітня 2007 року</i>	Брюссель, Бельгія	«Університети Європи після 2010 року: різноманіття за єдності мети»: Лісабонська декларація	

<i>16-19 травня 2007 року</i>	Лондон	«На шляху до Європейського простору вищої освіти: відповіді на виклики глобалізації»: Комюніке Конференції Міністрів європейських країн, відповідальних за сферу вищої освіти	<i>Вільна траєкторія навчання; регулювання імміграції, фінансове заохочення, гнучкий механізм мобільності</i>
<i>28-29 квітня 2009 року</i>	Льовен та Льовен-ля Ньов	«Болонський процес у період до 2020 року – Європейський простір вищої освіти у новому десятилітті»: Комюніке конференції європейських міністрів вищої освіти	<i>Глобальна співпраця і партнерство у вищій освіті; впровадження кредитно-накопичувальної системи; рівні можливості для соціальних груп здобувати якісну освіту</i>
<i>12 березня 2010 року</i>	Будапешт	«Про створення Європейського простору вищої освіти»: Будапештсько-Віденська Декларація	<i>Збільшення зусиль у вирішенні проблем соціального виміру; створення гнучких освітніх програм та навчальних планів; забезпечення швидкої адаптації до професійної діяльності випускників</i>
<i>27 квітня 2012 року</i>	Бухарест	«Використання нашого потенціалу з найбільшою користю: консолідація Європейського простору вищої освіти»: Бухарестське комюніке	<i>Визнання неформальної та інформальної освіти; збалансованість мобільності; рівний доступ та можливості мобільності</i>
<i>14-15 травня 2015 року</i>	Єреван,	Конференція міністрів освіти Європейського простору вищої освіти і четвертий Болонський політичний форум.	<i>Моніторинг працевлаштування та кар'єрного зростання випускників; підтримка мобільності</i>

Додаток В

Змістові характеристики типів мобільності (за В. Тернопільською)

Назва мобільності	Визначення поняття	Особистісні якості
<i>Соціальна</i>	переміщення окремих осіб або груп у соціальній позиції з плином часу	соціальна активність, адаптивність, саморозвиток
<i>Професійна</i>	готовність і здатність працівника до зміни покладених на нього виробничих завдань, освоєння нових спеціальностей або змін у них	соціальна активність, креативність, адаптивність
<i>Академічна</i>	можливість індивіда самостійно формувати свою освітню траєкторію	здатність до самоосвіти, адаптивність, комунікативність, толерантність
<i>Інтелектуальна</i>	можливість людини швидко віднаходити, обробляти й застосовувати інформацію, оперативно діяти в нестандартних ситуаціях	енергійність, рішучість, самостійність, обачливість
<i>Когнітивна</i>	готовність особистості до конструктивного розв'язання проблемних завдань	активність, креативність, рефлексивність
<i>Комунікативна</i>	здатність здійснювати якісне спілкування у різних ситуаціях	толерантність, гнучкість
<i>Соціокультурна</i>	забезпечення певного ступеня об'єктивної рухливості, необхідного для адаптації до навколишнього середовища або для активного впливу на нього	адаптивність, моральність, комунікативність, соціальна творчість, самоконтроль
<i>Культурна</i>	здатність до вільного критичного мислення, вміння знаходити нестандартні рішення в нових ситуаціях	адаптивність, критичне мислення, антиципація, комунікативність
<i>Виховна</i>	готовність та здатність особистості взаємодіяти з педагогом	гнучкість, адаптивність
<i>Особистісна</i>	здатність до творчої діяльності та саморозвитку, критичного мислення, вміння знаходити нестандартні рішення в нових ситуаціях	активність, компетентність, адаптивність, креативність, комунікативність, саморозвиток, самовдосконалення

Додаток Г

Змістовий напрям професійної підготовки

(за ОПП «Початкова освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти)

Перелік загальних, фахових (спеціальних) компетентностей, програмних результатів навчання, що передбачають сформованість соціальної мобільності в майбутніх учителів початкової школи

Загальні компетентності (ЗК)	Фахові (спеціальні) компетентності (ФК)	Програмні результати навчання (ПРН)
<p>ЗК-4. Здатність працювати в команді.</p>	<p>ФК-4. Здатність ефективно діяти, розв'язуючи стандартні та проблемні методичні завдання під час навчання учнів освітніх галузей/змістових ліній, визначених Державним стандартом початкової освіти. Готовність до проведення уроків за різними навчальними комплектами, що виявляється у сформованості системи дидактико-методичних знань і умінь із окремих розділів та тем курсу, окремих етапів навчання й досвіду їх застосування та наявності емоційно-ціннісного ставлення до діяльності щодо навчання учнів предмету [1].</p>	<p>ПРН-2. Управляти складною професійною діяльністю та проектами в умовах початкової школи, виробляти та ухвалювати рішення в непередбачуваних робочих та навчальних контекстах.</p>
<p>ЗК-9. Здатність до міжособистісної взаємодії, роботи в команді, спілкування з представниками інших</p>	<p>ФК-5. Здатність до проектування осередків навчання, виховання й розвитку здобувачів початкової освіти.</p>	<p>ПРН 5. Володіти методиками вивчення індивідуальних особливостей перебігу пізнавальних процесів учнів початкової школи та</p>

¹ ОПП «Початкова освіта». Запорізький національний університет. 2020. URL: https://www.znu.edu.ua/faculty/spp/013_opp_2020-21.pdf

професійних груп різного рівня.		стратегії їх урахування в процесі навчання, розвитку й виховання учнів [2].
ЗК-9. Здатність до адаптації в професійно-педагогічному середовищі та дії в нових ситуаціях, зокрема тих, що передбачають навчання, розвиток і виховання молодших школярів, спілкування з їхніми батьками, комунікації з адміністрацією школи й колегами [3].	ФК-6. Здатність до організації освітнього процесу в початковій школі з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів, розвитку в них критичного мислення та формування ціннісних орієнтацій.	ПРН-9. Планувати та організовувати освітній процес у початковій школі, позаурочні й позашкільні заняття та заходи, використовуючи різні організаційні форми навчання та типи занять, із дотриманням принципу науковості та вимог нормативних документів початкової школи.
ЗК-11. Здатність до прийняття ефективних рішень у професійній діяльності та відповідального ставлення до обов'язків, мотивування людей до досягнення спільної мети [4].	ФК-10. Здатність до професійно-педагогічної діяльності в інклюзивному середовищі з різними категоріями дітей з особливими освітніми потребами [5].	ПРН-14. Забезпечувати індивідуальний і диференційований розвиток здобувачів початкової освіти з особливими освітніми потребами відповідно до їхніх можливостей.
		ПРН-16. Використовувати основні техніки спілкування з дорослими людьми, різні форми та засоби комунікації з батьками, колегами, іншими фахівцями з метою підтримки здобувачів у освітньому процесі початкової школи.

² ОПП «Початкова освіта». Київський університет імені Бориса Грінченка. 2021. URL: https://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/vstupnikam/pi/OPP_sk_PO_bak_013.00.01.pdf

³ ОПП «Початкова освіта». Запорізький національний університет. 2020. URL: https://www.znu.edu.ua/faculty/spp/013_opp_2020-21.pdf

⁴ ОПП «Початкова освіта». Львівський національний університет імені Івана Франка. 2021. URL: <https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/07/program-013-2021.pdf>

⁵ ОПП «Початкова освіта». Львівський національний університет імені Івана Франка. 2021. URL: <https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/07/program-013-2021.pdf>

Додаток Д

Навчальні прийоми формування соціальної мобільності (гнучкості) майбутніх учителів початкової школи (за Л. Смалюс, Н. Шавровською) ⁶


1. Обов'язкове узагальнення навчального матеріалу у контексті цілісного бачення світу (акцент на формуванні світогляду).
2. Виконання певних правил, створення і засвоєння алгоритмів виконання навчальних завдань відповідно до змінених умов; складання алгоритму дій.
3. Використання нових методів викладу навчального матеріалу: проведення лекцій із навмисно сформульованими помилками; формулювання проблемних запитань; моделювання професійних ситуацій; проведення у навчанні експериментальних досліджень з неточно прогнозованими результатами.
4. Виконання творчих завдань, які не передбачають єдино правильного варіанту рішення (пропонується виконувати самостійно, для одного студента, а також працювати в парах чи групах).
5. Урізноманітнення форм навчальної діяльності: групова дискусія; робота з додатковою літературою; розробка науково-творчих проєктів; підготовка статей, виступів на мистецьку, літературну, духовну, політичну, медичну тематику.
6. Використання завдань, пов'язаних із проведенням експериментів (лабораторних, природних, формуючих); постановка запитань (завдань)-провокацій.
7. Пошук шляхів виходу із певної ситуації (визначення причин та можливостей вирішення).

⁶ Смалюс Л. Н., Шавровська Н. В. Розвиток гнучкості як інтегральної характеристики особистості. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, IV (41)*, Issue: 86, 2016. URL: https://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/smalyus_l._shavrovska_n._development_of_flexibility_as_an_integral_personality%E2%80%99s_characteristics.pdf


8. Застосування засобів самоперевірки та взаємоперевірки студентами самостійних робіт на знання теоретичних положень; формулювання студентом аргументованої оцінки відповіді іншого.
9. Складання тестових завдань з теми (знання теоретичних положень);
10. Підготовка та проведення (або імпровізоване проведення) студентом навчального заняття (чи його фрагменту).
11. Вправлення у відповідях на проблемні запитання з теми (розумові розминки).
12. Систематизація отриманих знань з теми, дисципліни.
13. Делегування відповідальності – студент перетворюється у викладача, бере на себе відповідальність у рамках навчального процесу – відбувається своєрідна зміна ролей, за рахунок чого отримується новий досвід практики.
14. Розширення критеріїв контролю знань: для розвитку гнучкості мислення студентів не варто оцінювати по загальноприйнятому шаблону (критерії оцінювання навчальних досягнень можуть пропонувати самі студенти).
15. Застосування специфічних заохочень серед студентів задля підкріплення їх впевненості у варіюванні способів дії.
16. Вчасне і адекватне реагування на прояви втоми у студента, запобігання втомлюваності у процесі активної навчальної діяльності; урізноманітнення форм навчальної діяльності задля попередження перевтоми.

Додаток Е

Знімки з екрану роботи в АС «Деканат»

Галука О.С. Журнали успішності ▾ Навчальна робота ▾ "Опитування"  Вихід

Журнал поточної успішності, академічна група ФПШ-21с

Дидактика та педагогічні технології в початковій шко  Півріччя перше друге

[Семестрові підсумки](#)


з: по:

Дані щодо проведення занять з даної дисципліни у обраному півріччі вже заблоковані від змін викладачем або секретарем деканату або адміністратором системи!

[Семестрові підсумки](#)


[Приєднати картку дисципліни](#) Зірочками позначені заняття, зареєстровані в збірних групах

	07.09.2021	08.09.2021	08.09.2021	14.09.2021	15.09.2021	21.09.2021	22.09.2021	22.09.2021	28.09.2021	29.09.2021
		Примітка	Примітка		Примітка		Примітка	Примітка		Примітка
	Лек	ПрСем	ПрСем	Лек	ПрСем	Лек	ПрСем	ПрСем	Лек	ПрСем
Барна Мар'яна Юрївна		1,5						1,5		
Борковська Марія Миколаївна		1,5						1,5		0,5
Вила Галина Миколаївна		1,5						1,5		

Галука О.С. Журнали успішності ▾ Навчальна робота ▾ Опитування  Вихід

	07.09.2021	08.09.2021	08.09.2021	14.09.2021	15.09.2021	21.09.2021	22.09.2021	22.09.2021	28.09.2021	29.09.2021
Барна Мар'яна Юрївна		1,5						1,5		
Борковська Марія Миколаївна		1,5						1,5		0,5
Вила Галина Миколаївна		1,5						1,5		
Галайко Марія Володимирівна		1,5					1	1,5		1,5
Демур Софія Ігорівна		1,5	1				1,5	1,5		1,5
Дмитрів Софія Іванівна		н/нп	1	н/нп	1	1,5		1,5		
Казмирчук Мирослава Миколаївна		1			н/нп	1	1	1,5		
Киретів Софія-Марія Іванівна					1			1,5		
Ковалюк Вікторія Василівна		1,5	1,5					1,5		1,5
Костю Андріана Богданівна		1,5	1		1,5		1,5	1,5		1,5
Кривець Вікторія Андріана								1,5		1,5
Кучодька Аліна Андріївна					1,5			1,5		
Лаврик Вікторія Юрївна		н/нп	н/нп		1,5			1,5		
Лесів Мар'яна Ігорівна		1,5	1,5		1,5		1	1,5		1,5
Ляшук Ірина Віталіївна					1,5			1,5		
Марків Софія Петрівна		1	1		1,5		1	1,5		1,5
Мороз Ольга-Христина Володимирівна		1,5	1,5		1,5		1,5	1,5		1,5
Наконечна Юлія Русланівна		1			1,5			1,5		
Нікельська Ольга Володимирівна		1,5					1,5	1,5		

Рис. Е.1-2. Журнал поточної успішності

Галука О.С. Журнали успішності ▾ Навчальна робота ▾ Олітування  Вихід

Розклад занять

з дати: 27.04.2022 по дату: 04.05.2022 Показати розклад на... ▾

Назва групи Показати розклад занять

Розклад викладача з 27.04.2022 по 04.05.2022


27.04.2022 Середа

1	08:30 09:50	
2	10:10 11:30	
3	11:50 13:10	Вибрані питання педагогіки та методик початкової освіти (ПрС) ФПШ-42с 5/П
4	13:30 14:50	Вибрані питання педагогіки та методик початкової освіти (ПрС) ФПШ-42с 5/П

28.04.2022 Четвер

1	08:30 09:50	
2	10:10 11:30	
3	11:50 13:10	Вибрані питання педагогіки та методик початкової освіти (ПрС) ФПШ-41с
4	13:30 14:50	


Рис. Е.3. Розклад занять

Галука О.С. Журнали успішності ▾ Навчальна робота ▾ Олітування  Вихід

Академічна група: ФПШ-42с

Дисципліна: Вибрані питання педагогіки та методик початкової освіти

2 півріччя

Дата проведення заняття:
 

Примітка:

Примітка публічна

Вид заняття

Лек (Контроль на лекції) ПрСем (Практич./Семін. зан.)
 Лаб (Лабораторні роб.) ІнЗан (Інд. заняття)
 Сам (Контроль самостійної) ІндЗд (Інд завд: КП,КР, РГР)
 Доп (Доповідь) ПрЗд (Перездача (відпрац.))
 МК (Модульний контроль) КТР (Контрольна робота)
 Тест (Тест) Кол (Колоквіум)
 Інше (Інше) ЗалДз (Залік/ диф. зал.)
 Екз (Екзамен)

Рис. Е.4. Реєстрація занять в журналі успішності

Дата початку події (видання)	Дата закінчення події	Тип події	Назва наукового заходу (видання)
15.06.2021		Інше	
Місце проведення (видання): Тема доповіді або назва публікації: Науковий керівник: Відзнака: Примітки:			
29.12.2021		Наукова, науково-технічна діяльність	
Місце проведення (видання): Тема доповіді або назва публікації: Науковий керівник: Відзнака: Примітки:			

Рис. Е.5. Наукова активність студентів

Факультет Спеціальність	Форма навчання Група/підгрупа	Потік Збірні групи	Предмет	Всього годин
Факультет педагогічної освіти 013 Початкова освіта, вступ 2020	Денна ФПШ-21с		Дидактика та педагогічні технології в початковій школі	48
Факультет педагогічної освіти 013 Початкова освіта, вступ 2020	Денна ФПШ-22с		Дидактика та педагогічні технології в початковій школі	48
Загальна кількість годин за I півріччя				96

II півріччя

Факультет Спеціальність	Форма навчання Група/підгрупа	Потік Збірні групи	Предмет	Всього годин
Факультет педагогічної освіти 013 Початкова освіта, вступ 2018	Денна ФПШ-41с		Вибрані питання педагогіки та методик початкової освіти	32
Факультет педагогічної освіти 013 Початкова освіта, вступ 2018	Денна ФПШ-42с		Вибрані питання педагогіки та методик початкової освіти	32
Факультет педагогічної освіти 013 Початкова освіта, заочне, вступ 2020	Заочна ФПШ-21з		Основи соціокультури та педагогічної етики (інтегрований курс)	18

Рис. Е.6. Педагогічне навантаження

Додаток Ж

Завдання з різних видів практики студентів спеціальності *013 Початкова освіта* денної форми навчання в період пандемії COVID-19
(дистанційний формат проведення)
2020-2021 рр.

Навчальна (ознайомча) практика
1 курс II семестр з 26.01.21 по 08.02.21

Ознайомчі лекційно-практичні заняття, майстер-класи, віртуальні екскурсії

<i>Дата</i>	<i>Тема</i>
26.01	Мета і завдання навчальної (ознайомчої) практики. Типи закладів освіти. Освітня програма. План роботи школи. Освітня робота школи Розклад занять (специфіка складання).
27.01	Особливості аналізу уроку. Аналіз 2-х уроків (самостійно)
28.01	План вчителя, класний журнал, план позаурочної роботи Виготовлення дидактичних матеріалів. Аналіз 2-х уроків (самостійно)
29.01	Аналіз навчальних програм, техніки проведення уроків та інших форм навчання. Аналіз 2-х уроків (самостійно)
01.02	Вивчення педагогічного досвіду. Школа повного дня у м. Львові Аналіз 2-х уроків (самостійно)
02.02	Особливості оцінювання Нової української школи. Аналіз 2-х уроків (самостійно)
03.02	Матеріально-технічна база школи. Аналіз 2-х уроків (самостійно)
04.02	Вивчення педагогічного досвіду, проведення індивідуальних наукових досліджень. Аналіз 2-х уроків (самостійно)
05.02	Аналіз 4-х уроків (самостійно)
08.02	Аналіз 2-х уроків (самостійно). Підготовка документації до захисту практики

Перегляд та аналіз уроків Всеукраїнської школи онлайн

№ з/п	Дати	Посилання на уроки
1	27.01	<p>1 клас. Математика. Година. Задачі на визначення закінчення, початку і тривалості події (Тиж.5:ЧТ) https://www.youtube.com/watch?v=s2Kx1QTXi90&list=PLFVSJgZgf7h8fTSmeRAY9UYkV-TJZtJgT&index=3</p> <p>1 клас. Українська мова. Алфавіт. Досліджую медіа (Тиж.5:BT) https://www.youtube.com/watch?v=5N6qELcCOts&list=PLFVSJgZgf7h8fTSmeRAY9UYkV-TJZtJgT&index=7</p>
2	28.01	<p>1 клас. Мистецтво. Від точки до кола https://www.youtube.com/watch?v=6cVe1dhrQOA&list=PLFVSJgZgf7h8fTSmeRAY9UYkV-TJZtJgT&index=59</p> <p>2 клас. Українська мова. Текст-розповідь. Будова тексту https://www.youtube.com/watch?v=i5u82gk4Cc&list=PLFVSJgZgf7h83UIUkRcpJvgzatiouhdcC&index=2</p>
3	29.01	<p>3 клас. Наука. Сонячна система https://www.youtube.com/watch?v=wRL4FbRszb4&list=PLFVSJgZgf7h-mRedvhj36lLesZdi-yWWV&index=13</p> <p>4 клас. Українська мова. Словосполучення і речення. Види речень https://www.youtube.com/watch?v=IPD-waIsm7I&list=PLFVSJgZgf7h92vhwq4_LFYlfPbHNbO4B-&index=20</p>
4	01.02	<p>2 клас. Наука. Досліджуємо день і ніч https://www.youtube.com/watch?v=XDxoG4vbqys&list=PLFVSJgZgf7h83UIUkRcpJvgzatiouhdcC</p> <p>1 клас. Наука. Досліджуємо органи дотику (Тиж.5:ЧТ) https://www.youtube.com/watch?v=EvWouNA9nlk&list=PLFVSJgZgf7h8fTSmeRAY9UYkV-TJZtJgT&index=4</p>
5	02.02	<p>1 клас. Українська мова. Буквосполучення дж, дз https://www.youtube.com/watch?v=qtrI0NW2vyM&list=PLFVSJgZgf7h8fTSmeRAY9UYkV-TJZtJgT&index=11</p> <p>4 клас. Мистецтво. Хто є героєм? https://www.youtube.com/watch?v=J9ZlF5tXag&list=PLFVSJgZgf7h92vhwq4_LFYlfPbHNbO4B-&index=59</p>

6	03.02	<p>1 клас. Математика. Круглі числа. Дециметр як одиниця довжини https://www.youtube.com/watch?v=9o90cdQgggk&list=PLFVSJgZgf7h8fTSmeRAY9UYkV-TJZtJgT&index=11</p> <p>1 клас. Математика. Додавання і віднімання іменованих чисел. Утворення чисел 11–20. (Тиж.4:ЧТ) https://www.youtube.com/watch?v=9IocYJG4pKY&list=PLFVSJgZgf7h8fTSmeRAY9UYkV-TJZtJgT&index=12</p>
7	04.02	<p>2 клас. Математика. Ціна, вартість. Задачі на кратне порівняння https://www.youtube.com/watch?v=GLujjTLu01Q&list=PLFVSJgZgf7h83UIUkRcpJvgzatiouhdcC&index=12</p> <p>3 клас. Математика. Ділення суми на число. Ділення виду $39 : 3$, $72 : 3$, $50 : 2$, $360 : 3$ https://www.youtube.com/watch?v=WPMC_hPEt4s&list=PLFVSJgZgf7h-mRedvhj36lLesZdi-yWWV&index=56</p>
8	05.02	<p>1 клас. Наука. Досліджуємо, як ми відчуваємо смак (Тиж.3:ЧТ) https://www.youtube.com/watch?v=7It43mbAmp0&list=PLFVSJgZgf7h8fTSmeRAY9UYkV-TJZtJgT&index=24</p> <p>2 клас. Математика. Геометричні фігури. Коло, круг. Кут, багатокутники (Тиж.5:ЧТ) https://www.youtube.com/watch?v=gMQgUnP8On8&list=PLFVSJgZgf7h83UIUkRcpJvgzatiouhdcC&index=3</p> <p>2 клас. Наука. Природне явище – вітер (Тиж.4:ЧТ) https://www.youtube.com/watch?v=UPGwvV2MYfU&list=PLFVSJgZgf7h83UIUkRcpJvgzatiouhdcC&index=13</p> <p>3 клас. Українська мова. Текст. Розвиток мовлення. Історія https://www.youtube.com/watch?v=m2aNvteuNpE&list=PLFVSJgZgf7h-mRedvhj36lLesZdi-yWWV&index=2</p>
9	08.02	<p>3 клас. Наука. Екзопланети https://www.youtube.com/watch?v=7GXjqaOs9o0&list=PLFVSJgZgf7h-mRedvhj36lLesZdi-yWWV&index=4</p> <p>3 клас. Мистецтво. Натюрморт як відображення часу https://www.youtube.com/watch?v=av_jpZzTwh8&list=PLFVSJgZgf7h-mRedvhj36lLesZdi-yWWV&index=9</p>

**ЗМІСТ ТА ЗАВДАННЯ
НАВЧАЛЬНОЇ (ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ) ПРАКТИКИ**

II КУРС

<i>Дата</i>	<i>Зміст роботи</i>	<i>Завдання</i>
26.01	Організаційна зустріч	
27.01	Підготовка до проведення онлайн-уроків	1. Підготувати календарно-тематичне планування відповідно до обраного класу 2. Підготувати конспект уроку та мультимедійний супровід
28.01	Підготовка до проведення онлайн-уроків	1. Підготувати календарно-тематичне планування відповідно до обраного класу 2. Підготувати конспект уроку та мультимедійний супровід
29.01	Підготовка, проведення та аналіз онлайн-уроків	1. Підготовка конспекту уроку та мультимедійного супроводу 2. Проведення та аналіз переглянутих уроків
01.02	Підготовка, проведення та аналіз онлайн-уроків	1. Підготовка конспекту уроку та мультимедійного супроводу 2. Проведення та аналіз переглянутих уроків
02.02	Підготовка, проведення та аналіз онлайн-уроків	1. Підготовка конспекту уроку та мультимедійного супроводу 2. Проведення та аналіз переглянутих уроків
03.02	Самоспостереження, самоаналіз педагогічної діяльності вчителя початкової школи	1. Пройти тести на визначення схильності до педагогічної професії, діагностування мотивації та визначення способів емоційного реагування у нестандартних ситуаціях.
04.02	Зустріч з психологом	Психолого-педагогічні особливості роботи з молодшими школярами (...) 1. Підготувати характеристику на учня і клас
05.02	Виконання індивідуальних завдань практики	1. Розробити анкету-опитувальник для вчителів чи батьків учнів. 2. Підібрати тести для виявлення рівня готовності дитини до школи (2-3 тести), за можливості проведення діагностики. 3. Оформлення відповідної звітної документації 4*. Написати есе «Чи може вчитель початкової школи бути дослідником?»

**Завдання педагогічної практики
для студентів III курсу спеціальності 013 «Початкова освіта»**

(дистанційний формат проведення)

1. Проведення уроків за певною технологією навчання:

- Технологія розвитку критичного мислення
- Інтерактивна технологія
- Метод проєктів
- Технологія проблемного навчання
- Ігрові технології
- STEM-урок
- Інформаційно-комунікаційні технології
- Технологія розвитку творчої особистості
- Технологія інтегрованого навчання

2. Тематичний день (підготовка і проведення фрагментів, виділених керівником)

а) <https://nuschool.com.ua/lessons/elementary/2thematic/index.html>

б) <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/NUSH-poradnyk-dlya-vchytelya.pdf>

3. Створити Інтелект-карту тематичного дня в MindMeister і викласти в Pinterest
(с.6, б)

<https://www.mindmeister.com>

4. Переглянути вебінар <https://www.youtube.com/watch?v=RcziNvNTh0Q> або <https://www.youtube.com/watch?v=DUkOuzl6nKc> і в одному із застосунків (або на Всеосвіті) розробити опитування, тестування чи інше завдання для рефлексії до теми Вашого уроку чи тематичного дня. Окремо розписати методику проведення і зазначити покликання.

ДИСТАНЦІЙНІ ЗАВДАННЯ

Виробнича практика, 4 курс

Програмові завдання

Необхідно створити папку на диску OneDrive. У цю папку будете завантажувати всі необхідні до захисту матеріали (аналізи уроків, відео, анотацію до відео, презентацію захисту).

Завдання 1: Перегляньте відео з уроками. Зробіть аналіз уроку згідно з завданням практики (Додаток 1). Має бути 8 уроків.

Математика :

1. <https://www.youtube.com/watch?v=kJwK5X-Oppg>
2. <https://www.youtube.com/watch?v=EBpqj4rdGoQ>

Українська мова :

1. <https://www.youtube.com/watch?v=1YX0UFSObv8>
2. <https://www.youtube.com/watch?v=mPnL8ujlNHg>

Я досліджую світ:

1. <https://www.youtube.com/watch?v=v0c0ZbOjaNU>
2. <https://www.youtube.com/watch?v=D2jyuksEN5o>

Інформатика

1. <https://www.youtube.com/watch?v=9uKRjWwsTUM>
2. <https://www.youtube.com/watch?v=aWWHFDe-tSM>

Завдання 2. Знайдіть відео та завантажте його на диск OneDrive, проаналізуйте кожне відео (коротка анотація).

1. Ранкові зустрічі – 2 шт.
2. Щоденні «3» – 2 шт. – методика
3. Щоденні «5» – 2 шт. – методика
4. Відеоуроки до української мови – 1 шт.
5. Відеоуроки до математики – 1 шт.
6. Відеоуроки до Я досліджую світ – 1 шт.

Приклад аналізу відеоматеріалів

1. Ранкова зустріч, 2 клас

<https://www.youtube.com/watch?v=letHOaFui8c>

Форма проведення : фронтальна, велике коло.

Прийоми : повторення гасла класу («Ми одна сім'я...»), «Знайомство», «Побажання», вправа «Права долонька», прийом «Створення ситуації успіху», «Щоденні новини», «Календар», «Крісло автора», енерджайзер «Як живеш».

Особливості : бесіда «Хороший і поганий настрій: що на це впливає?», написання на чарівних чайнках страхів і переживань стосовно дня; «Філіжанка гарного настрою»

– місце схову чайнок; розповідь про Міжнародний день похилого віку (повідомлення учня), пригощання.

Завдання 3. Створіть відеопрезентацію своїх уроків, які ви провели з математики, інформатики, Я досліджую світ (по 1 відеоуроку) – *презентація уроку у звуковому супроводі.*

Зразок та покрокове створення відеоуроку: https://www.youtube.com/watch?v=Tu9X-uRYds&feature=youtu.be&fbclid=IwAR16-MYZmLC5V2_WLhNu0dfqT-atmKVVcVkJaLK5mOku_6BFLUck1yKU5k

Це можна робити і з PowerPoint 2010 року.

Позапрограмові завдання

Зараз всі освітні установи перейшли на дистанційну форму навчання. Початкова школа – не виняток. Сподіваюсь, ці завдання будуть корисними й цікавими вам, як вчителям, які мають бути мобільними у будь-яких ситуаціях.

1. Підготувати тести, вправи, завдання контрольної роботи (будь-який предмет і будь-який клас) у Google-формі <https://docs.google.com/forms/u/0/>
2. Записати на диктофон диктант для 3 класу. Згадайте методику проведення.
3. Підготувати власне авторське оформлення класного куточку своєї класної кімнати **Daily 5 i Daily 3** (навести приклади проведення). Ідеями можна надихнутись на <https://www.pinterest.com/>

Додаток И

**Наскрізна програма практичної підготовки здобувачів
першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта**

№ з/п	Семестр	Назва практики, тривалість	Соціальна роль (педагогічна професія)	Завдання ⁷
1.	V	Навчальна (педагогічна) 2 тижні	Я – тьютор	<p>✓ Як перевірити здібності дитини? Підібрати тести для визначення творчих здібностей (2-3 методики). Провести діагностику здібностей одного-двох учнів першого класу.</p> <p>✓ Як визначити причини невдач і створити успіх?^{8,9} Розробити анкету-опитувальник для батьків та вчителів («Життя дитини в родині», «Чи достатньо Ви цікавитеся своїми дітьми?», «Обдарований учень», «Булінгу – ні!», тощо). Проаналізувати та представити результати опитування.</p> <p>✓ Як зробити батьківські зустрічі цікавими? Розробити план та розписати проведення «креативної» зустрічі з батьками (формат: практикум, тренінг, ділова чи рольова гра, інтерактивний майстер-клас, тощо). За можливості – провести зустріч.</p>

⁷ Попередньо студенти ознайомлюються з нормативно-правовими документами, посадовими інструкціями відповідних кваліфікацій.

⁸ Збірник анкет для батьків <https://vseosvita.ua/library/zbirnik-anket-dla-batkiv-165457.html>

⁹ Анкетування в школі. <http://www.osvitaua.com/2014/11/7890/>

2.	VI	Педагогічна 2 тижні	Я – вихователь групи продовженого дня	<p>✓ Що має бути в дидактичній скриньці? Підготувати портфоліо вихователя групи продовженого дня (ігри, ігрові завдання, вправи, загадки, ребуси, кросворди, лабіринти, логічні завдання, розробка бесід, руханок, спортивних та виховних годин, тощо, відповідно до плану роботи на поточний семестр).</p> <p>✓ Як згуртувати дітей молодшого шкільного віку? Розробити та провести з учнями окрему форму позакласної виховної роботи (вікторину, конкурс, змагання, квест, свято, екскурсію, пізнавальні ігри, спортивно-оздоровчу роботу, випуск газети (друкований чи електронний формат), оформлення позакласних куточків, тощо). Представити сценарій проведеного заходу.</p> <p>✓ Як доступно пояснити найважливіше? Провести заняття на здоров'язберезувальну тематику відповідно до плану роботи вихователя, використовуючи інтерактивні методи навчання («мікрофон», «асоціативний куц», «мозковий штурм», «прес» та ін.).</p>
3.	VII	Педагогічна 4 тижні	Я – асистент вчителя / асистент дитини	<p>✓ Що дає спостереження?¹⁰ Спроектувати авторський «Щоденник спостережень» для асистента вчителя. Вказати успіхи, риси характеру, поведінку дитини з ООП, тощо.</p>

¹⁰ Щоденник спостереження. <http://school19.zp.ua/wp-content/uploads/2020/01/shhodennyk-sposterezhen-rozvytku-dytyny.pdf>

				<p>✓ Як допомогти дитині зрозуміти? Спільно з вчителем модифікувати та адаптувати завдання 4-5 уроків (будь-яка освітня галузь) для дітей з атипичним розвитком (дитина з особливими освітніми потребами). За можливості – провести заняття.</p> <p>✓ Що стане в нагоді асистенту? Підібрати корекційні завдання, вправи та ігри для дітей з ООП (розвиток моторики й уваги, пам'яті, мовлення, мислення і т. д.). Оформити у вигляді збірника.</p>
4.	VIII	Виробнича 6 тижнів (з відривом від навчання)	Я – керівник гурткової роботи	<p>✓ Як створити цікавий освітній центр? Розробити програму гурткової роботи (гурток, клуб, майстерня, студія, воркшоп) для дітей віком 8-10 років (мета, завдання, річний план роботи, конспекти 5-6 занять). Апробувати програму в закладі освіти та отримати рецензію (відгук) на авторську розробку.</p> <p>✓ Як допоможе маркетинг? Створити рекламний білборд (буклет, постер, вивіску, оголошення) про новостворений освітній осередок з метою популяризації та викликати зацікавлення в дітей.</p> <p>✓ Що мотивує? Провести опитування серед учнів щодо їхніх інтересів й обґрунтувати вибір створення гуртка у вигляді есе «З чого починається дослідження?».</p>

Нормативні документи

1. Посадова інструкція вихователя ГПД. http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/file/TI2052.DOC
2. Наказ МОН від 25 червня 2018 року № 677 «Про затвердження Порядку створення груп подовженого дня у державних і комунальних закладах загальної середньої освіти Зареєстровано в Міністерстві юстиції України 24 липня 2018 р. за № 865/32317». <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0865-18>
3. Посадова інструкція асистента вчителя. <https://vseosvita.ua/library/posadova-instrukcia-asistenta-vcitela-437670.html>
4. Закон України «Про позашкільну освіту» №1841-III, із змінами від 06 червня 2005 р.
5. Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 09.08.2012 р. №1/9-557 «Щодо методичних рекомендацій із громадянської освіти та виховання».

Додатки К

Додаток К.1

Тренінг «Психологічна готовність до змін. Формула позитивного мислення майбутніх учителів початкової школи» (за методикою Карпович К.)
(мотиваційний та адаптаційний компоненти соціальної мобільності)

Мета: зняти емоційну напругу для зміцнення психічного здоров'я і соціального благополуччя усіх учасників; формувати психологічну готовність до змін в освітньому середовищі та вміти позитивно мислити; профілактика синдрому емоційного вигорання (СЕВ) в педагогічній діяльності.

Завдання:

- передача знань про психологічну готовність до змін;
- формування навичок самопізнання і саморозвитку особистості в цілому;
- створити сприятливі умови для продуктивної роботи над собою;
- удосконалювати розвиток особистісних якостей, стабілізуючи внутрішню душевну гармонію;
- корегувати у учасників тренінгу емоційні та поведінкові стереотипи.

Форма проведення тренінгу: коло, можливе вільне переміщення, прийняття зручного положення тіла під час релаксації.

Перебіг тренінгу

І частина – вступна (початкова)

І. Організаційна частина

Тренер. У нашому житті велике місце займає принцип недостатності. Нам не вистачає часу на зустрічі, ласку й увагу один до одного. Ми весь час біжимо, поспішаємо, не помічаємо один одного. Давайте ж таки на мить зупинимо цей біг і поспілкуємося один з одним.

Щоб почати плідну роботу, візьміть валізу і ми подивимося який настрій і самопочуття у Вас переважає. Психолог коментує значення обраного кольору.

1. Вправа: Картки «Значення кольору» (слайд)

Мета: визначити настрій і самопочуття

М. Люшер постулював постійне, незалежне від ставлення випробуваного значення кольорів наступним чином:

1. Синій: стан спокою, потреба у відпочинку, емоційна стабільність, душевна прихильність у ставленні до партнера, умиротворення, гармонія, задоволеність; означає повний спокій, умиротворення. Уособлює узи, якими людина пов'язує себе з навколишнім світом; об'єднання, почуття спільності. Як кажуть, це колір вірності, він також уособлює глибину почуттів. Він є передумовою вміння співпереживати, символом естетичних переживань і споглядальності.

Всякий, хто віддає перевагу синьому кольору, має потребу в спокійному і впорядкованому оточенні, вільному від занепокоєння, потрясінь і обмежень, в якому події розвиваються плавно і традиційно, в якому стосунки з іншими людьми безтурботні і вільні від розбіжностей. Людина відчуває потребу в довірі до інших людей, і інші можуть йому довіряти.

2. Зелений: вольове зусилля, напруга, високий рівень домагань, прагнення до самовираження, успіху і влади, діловитість, наполегливість, впевненість в собі, енергійний захист своїх позицій, наполегливість у досягненні цілей. Прагне самоствердження. Має Потребу в силі і вольовій нарузі для самостійного подолання труднощів. Прагне впоратися з вимогами, подолати опір і завоювати визнання.

3. Червоний: енергійна активність, прагнення до успіху через боротьбу, збудженість, потреба діяти і витратити сили, лідерство, ініціативність. Потреба в активності. Сильний, енергійний, отримує задоволення від дій. Діяльність спрямована на успіх і перемоги. Хочє жити повним життям.

4. Жовтий: надія на легкість, радість, розслаблення, прагнення до нового, звільнення, оптимізм, розкріпачення, сприйнятливність, розширення можливостей. Потреба у зміні існуючих обставин в надії на нові і кращі можливості, які б дозволили збутися його надіям.

5. Фіолетовий: вразливість, емоційна виразність, чутливість, інтуїтивне розуміння, зачарованість, мрійливість, захоплення. Хотів би зачаровувати і сам відчувати ніжні почуття. Чутливий, сентиментальний. Потреба в чуттєвій ідентифікації. Повністю віддається цим почуттям.

6. Коричневий: комфорт тілесних відчуттів, фізична легокстю, сенсорна задоволеність. Шукає звільнення від проблем. Прагне стану фізичної легкості, що приносить спокій і зниження напруги тілесних і фізичних потреб.

7. Чорний: заперечення, закінчення, відмова, зречення, неприйняття, протест, небуття. Заперечує існуючу ситуацію. Уникає стороннього впливу, щоб не дати переконати себе. Чорний колір – знак суперечливих натур. Якщо ви час від часу надягаєте одяг чорного кольору – ваш вибір говорить про те, що ви прагнете дисциплінувати себе і створити імідж авторитетної людини. До речі, якщо весь час обходитися чорним і сірим – настрої – хочеш не хочеш – падає.

8. Сірий: нейтральність, неучасть, соціальна відгородженість, свобода від зобов'язань. Не бажає ні в чому брати участь і хоче уникати яких би то не було стимулів. Довелося дуже багато витерпіти, це втомило і спустошило його. Зараз прагне до «відгородженості» і «незалученості». Буває жінки переключаються на сірий одяг при тривалій і сильній перевтомі, як бар'єр від зовнішнього світу.

Таким чином, люди з різною структурою особистості і в різному психологічному стані схильні бачити світ буквально в різному кольорі. Емоційно врівноважені екстраверти бачать світ більш яскравим і «барвистим», з переважанням теплих (жовтих) тонів.

2. Вправа «Знайомство»

Мета: познайомити учасників одне з одним.

Кожен учасник говорить своє ім'я і продовжує фразу «Я посміхаюся коли...»

3. Вправа «Моя мета»

Мета: визначити потреби інтереси учасників тренінгу, здійснення яких вони пов'язують з тренінгом.

На окремому смайлику дописати фразу: «Цей тренінг матиме сенс, якщо...» та прикріпити на окремому ватмані (у формі смайла).

4. Вправа «Правила роботи»

Мета: виробити неформальні правила спільної роботи

Тренер. Наше завдання створити правила для подальшої роботи, що будуть сприяти саморозкриттю кожного учасника (*записати правила на ватмані*). Це як своєрідний кодекс, що його з цього моменту зобов'язані дотримуватись усі учасники.

II частина – основна (головна)

1. Інформаційне повідомлення

Тренер. Дійсно час не стоїть на місці, а разом з ним і все навколо змінюється з неймовірною швидкістю. І незалежно від свого типу особистості, шукаємо нові шляхи розвитку та реалізації своєї професійної, особистісної та творчої суті.

Але всім нам, і інтуїтам, і раціоналам далеко не завжди вдається втілити в життя навіть цілком реалістичні цілі. Чому? Тому, що наші більш давніші структури мозку, так звані лімбічний і рептильний мозок, всіма силами намагаються зберегти плинучу ситуацію незмінною. Роль у них така – захищати нас і «берегти» від змін. На всяк випадок, якби чогось не трапилось.

Відповідно, нашому «молодому» мозку – неокортексу – треба ввімкнути всі сили уяви і мотивації, підключити бажання і волю, щоб піти на зустріч своїм цілям.

Якщо ви людина логічна, то мова системного і неупередженого аналізу – математична мова – це ваша рідна стихія. Якщо ви логік та реаліст, то звичайно, захочете знайти відповідь на питання, чи можна порахувати енергію змін.

Можна. Ось формула змін Бекхарда.

$$D \times V \times F > R,$$

де – **D** – незадоволеність плинучою ситуацією (англ. *Dissatisfaction*);

V – бачення майбутнього, ціль (англ. *Vision*);

F – готовність зробити перший крок (англ. *First steps*);

Якщо добуток цих трьох компонентів більший за:

R – опір до змін (англ. Resistance), то зміни можливі.

2. Вправа «Індикатор готовності до змін» (формула змін Бекхарда) й

Мета: вирахувати готовність до змін

Інструкція з використання формули змін Бекхарда

- 1. Ціль.** Уважно дивіться на свою ціль. Вимірюєте по шкалі від одного до десяти, наскільки ціль важлива та приваблива для вас.
- 2. Плинуча ситуація.** Вимірюєте по шкалі від одного до десяти свою невдоволеність плинучою ситуацією.
- 3. Готовність зробити перший крок.** Вимірюєте по шкалі від одного до десяти свою готовність зробити перший крок.
- 4. Рівень супротиву змінам.** Прислухайтеся до себе і чесно виміряйте по шкалі від одного до десяти силу супротиву, що не дає почати діяти.
- 5. Результат.** Підставляєте цифри у формулу Бекхарда перемножуєте отримані цифри по формулі.

Ваша готовність до змін

1. Якщо Невдоволеність, помножена на Бачення, помножена на готовність зробити Перші кроки більше внутрішнього Супротиву, тоді зміни вам гарантовані.
2. Якщо хоча б одна складова формули дорівнює нулю, то загальна сума буде також дорівнювати нулю.

Якщо результати вас не влаштують, знову дайте собі відповідь на 3 питання:

1. Чого ви найбільше хочете досягти?
2. Що вас надихає кожного ранку вставати з ліжка і радіти життю?
3. Які ваші сильні сторони?

Тренер. Так чи інакше, але на психологічні бар'єри до нововведень впливають як якість життя так і психічне здоров'я людини.

3. Вправа експрес- тест «Бар'єр педагогічної діяльності»

Психолог. Пропоную вам пройти експрес тест «Бар'єр педагогічної діяльності»

Мета: визначити рівень педагогічної діяльності (додаток 1)

Дайте відповідь на запитання, виставивши такі бали:

5 – якщо дане твердження повністю відповідає дійсності; 4 – скоріше відповідає, ніж ні; 3 – і так, і ні; 2 – скоріше не відповідає; 1 – не відповідає.

4. Управа. Метод «Катарсиса»

Мета: вивільнення емоцій, емоційна розрядка.

Тренер. Доберіть асоціацію до слова «робота». (*Це квітка, фігура, авто, прикраса, зброя, їжі, одяг, книга, яка...*).

Робота, робота, робота. Останнім часом ми дуже часто думаємо, говоримо, хвилюємось про неї. Тому можемо потрапити до «групи ризику емоційно згораючих людей».

Щоб не потрапити до лав «згораючих» людей ми сьогодні з вами спробуємо «Не горіти», розглянемо ті прийоми, засоби, які допоможуть підняти настрій, розслабитися і відчутти себе краще.

5. Метод швидкого зняття сильного емоційного та фізичного напруження

Мета: Усвідомлення, знаходження і зняття м'язових затисків; визначення і зняття зайвої напруження.

Тренер. Я пропоную вам зараз зайнятися «Методом швидкого зняття сильного емоційного і фізичного напруження».

Цей метод включає в себе серію вправ по довільній напрузі і розслабленню основних м'язових груп. Характерною рисою кожної вправи є чергування сильної м'язової напруги і наступного за ним розслаблення.

Коли людина стикається з неприємною ситуацією, внутрішньо напружується: зашкалює тиск, частішає пульс м'язи напружуються, готуючись до дії, але. Дії якось не відбувається і «невідпрацьовані» емоції вкарбовуються в тілі – от і ходить людина, скаржачись «на серце», на «гіпертонію», а в м'язах, як слід невідреагованих емоцій, утворюються ділянки «застиглої» напруги, або підвищеного м'язового тону. Виникають м'язові затиски. А це може призвести до втоми, зниженого настрою, дратівливості або апатії, порушення сну та сексуальної потенції, психосоматичних захворювань (гіпертонічна хвороба,

стенокардія, виразка шлунка, бронхіальна астма, цукровий діабет, деякі шкірні захворювання: екзема, нейродерміт, псоріаз), коліти та ін.

З метою зняття психоемоційного напруження і самостійного освоєння прийомів саморегуляції можна виконати ряд вправ, таких як «Муха на носі», «Лимон», «Перепочинок».

10. Вправа «Муха на носі»

Мета: зняття напруги з лицьової мускулатури.

Сядьте зручно: руки вільно покладіть на коліна, плечі і голова опущені, очі закриті. Подумки уявіть, що на ваше обличчя намагається сісти муха. Вона сідає то на ніс, то на губи, то на лоб, то на очі. Ваше завдання: не відкриваючи очей, зігнати настирливу комаху.

11. Вправа «Лимон»

Мета: управління станом м'язового напруження і розслаблення.

Сядьте зручно: руки вільно покладіть на коліна (долонями вгору), плечі і голова опущені, очі закриті. Подумки уявіть собі, що у вас в правій руці лежить лимон. Починайте повільно його стискати до тих пір, поки не відчуєте, що «вичавили» весь сік. Розслабтеся. Запам'ятайте свої відчуття. Тепер уявіть собі, що лимон знаходиться в лівій руці. Повторіть вправу. Знову розслабтеся і запам'ятайте свої відчуття. Потім виконайте вправу одночасно двома руками.

Розслабтеся. Насолодитесь станом спокою.

12. Вправа «Перепочинок»

Зазвичай, коли ми буваємо чимось засмучені, ми починаємо стримувати дихання. Вивільнення дихання – один із способів розслаблення. Протягом трьох хвилин дихайте повільно, спокійно і глибоко. Можете навіть закрити очі. Насолоджуйтеся цим глибоким неквапливим диханням, уявіть, що всі ваші неприємності випаровуються.

Коли ви відчуваєте емоційний дискомфорт, просто перевірте, як ви дихаєте. Дихання складаються з трьох фаз вдих – пауза – видих. При підвищеній збудливості, неспокої, нервозності або дратівливості потрібно збільшити час на всі 3 фази. Почніть з 5 секунд. Довго дихати в такому ритмі не потрібно.

Слідкуйте за результатом і по ньому орієнтуйтеся. Можна збільшувати тривалість кожної фази.

Тобто змінюючи ритміку дихання можна з розслабленого спокійного стану перейти в більш активне, бадьорий. Пропоную вам попрацювати з диханням. Почнемо.

13. Вправа «Звукова гімнастика»

Мета: знайомство зі звуковою гімнастикою, зміцнення духу і тіла.

Перш ніж приступити до звукової гімнастики, ведучий розповідає про правила застосування: спокійний, розслаблений стан, сидячи, з випрямленою шиєю.

Спочатку робимо глибокий вдих носом, а на видиху голосно і енергійно вимовляємо звук.

Приспівувати наступні звуки протягом 30 сек:

А – впливає благотворно на весь організм;

Е – впливає на щитовидну залозу;

І – впливає на мозок, очі, ніс, вуха;

О – впливає на серце, легені;

У – впливає на органи, розташовані в області живота;

Я – впливає на роботу всього організму;

Х – допомагає очищенню організму;

ХА – допомагає підвищити настрій.

Зняття стресу допомагають як сміх, так і сльози.

Американський психолог Дон Пауелл радить «Кожен день знаходити привід, щоб хоч трохи посміятися». Лікувальна сила сміху відома всім: сміх поліпшує кровообіг, травлення, сміх допомагає мозку виділити ендорфіни – природні речовини, що знімають біль.

Не стримуйте і сліз. Більшість людей зізнаються, що після сліз, вони відчувають себе краще. Вчені вважають, що сльози очищають організм від шкідливих продуктів стресу. Не бійтеся плакати! Сльози горя чи радості – прекрасний спосіб позбутися стресу.

Вчені вивчали склад сліз і виявили в сльозах, викликаним емоційною вибухом, два важливих речовини: лейцин-енкефалінів і пролактин. Перше може бути природним знеболюючим речовиною, яка мозок виробляє у відповідь на стрес. Вчені вважають, що сльози очищають організм від шкідливих продуктів стресу. В сльозах, викликаних цибулею, таких речовин немає.

14. Вправа «Рефреймінг» (*техніка позитивного мислення*)

Мета: вміння знаходити позитив та задоволення в повсякденному житті.

Тренер. Пропоную за 1 хв. коротко записати «Чого я хочу». Намагайтеся записати якомога більше бажань (реальних). Скажіть у кого більше можливостей відчувати щастя, у того в кого багато бажань чи навпаки? (Якщо велике бажання, то це вже ціль)

III частина – заключна

1. Вправа «Чому я навчився»

Мета: закріпити набуті навички з тренінгу

Психолог. я пропоную вам зараз подумати над тим, що ви набули, працюючи на тренінгу. Будь ласка допишіть за вибором будь-яке із незакінчених речень, представлених на слайді:

- я навчилась....
- я дізналась що...
- я виявила, що...
- я була здивована тим, що...
- мені подобається....
- я була розчарована тим, що
- найважливіше для мене було....

2. Рефлексія «Мені сьогодні...»

Тренер. Кожен з учасників тренінгу бере смайлик, та закінчує фразу «Мені сьогодні...», якщо ваші очікування справились на веселому, якщо ні – сумний.

Дякую всім за участь. І на останок покладіть пам'ятку «Стоп вигоранню» до своєї валізи (Додаток 2).

Анкета. Бар'єри педагогічної діяльності. Методика Є. Рогов (Додаток 1)

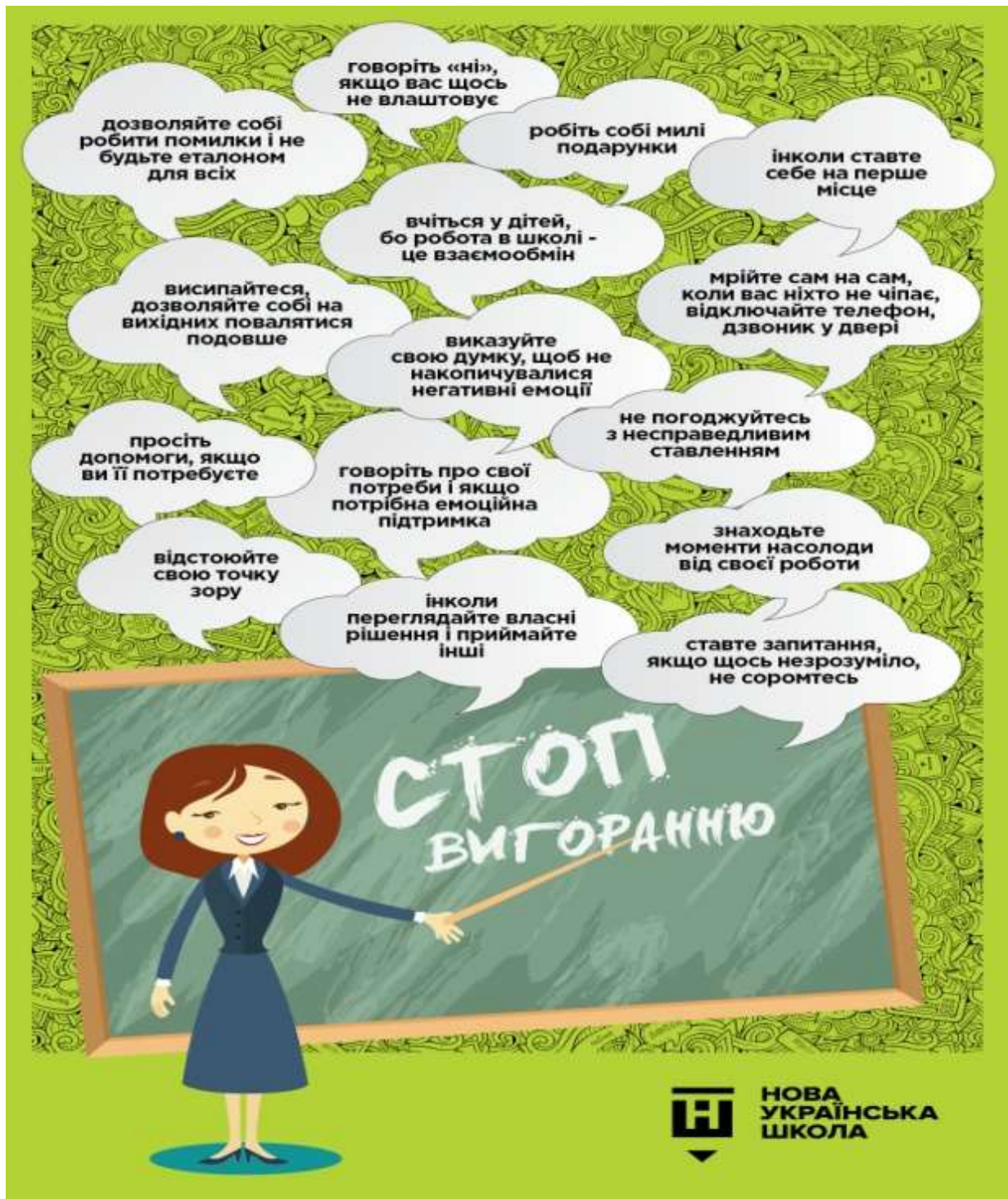
Дайте відповідь на запитання, виставивши такі бали: 5 – якщо дане твердження повністю відповідає дійсності; 4 – скоріше відповідає, ніж ні; 3 – і так, і ні; 2 – скоріше не відповідає; 1 – не відповідає.

1. Я прагну вивчити себе.
2. Я залишаю час для розвитку.
3. Перепони, які виникають, стимулюють мою акти мність.
4. Я шукаю зворотний зв'язок, оскільки це допомагає мені пізнати та оцінити себе.
5. Я рефлексую свою діяльність, виділяючи на це спеціальний час.
6. Я аналізую свої почуття і досвід.
7. Я багато читаю.
8. Я дискутую з питань, які мене цікавлять.
9. Я вірю у свої можливості.
10. Я прагну бути відкритішим.
11. Я усвідомлюю вплив, який здійснює на мене оточення.
12. Я керую своїм професійним розвитком й отримую позитивні результати.
13. Я маю задоволення від освоєння нового.
14. Зростаюча відповідальність не лякає мене.
15. Я позитивно поставився б до свого професійного підвищення.

Підрахуйте загальну суму балів:

75–55 – активний розвиток; 54–36 – немає стійкої системи саморозвитку, орієнтація на розвиток значно залежить від умов; 35–15 – зупинка розвитку.

Пам'ятка «Стоп вигоранню» (Додаток 2)



Додаток К.2

Тренінг з опанування компетентностей міжособистісного спілкування для майбутніх вчителів початкової школи (соціально-ситуаційний і рефлексивно-діяльнісний компоненти соціальної мобільності)

Мета: сприяти опануванню компетентностей міжособистісного спілкування майбутніх вчителів початкової школи; формувати в учасників навички групової взаємодії, ефективного спілкування, активного слухання; удосконалювати вміння позитивно оцінювати один одного; розвивати стійку мотивацію до роботи в групі, відповідальність, самостійність, активність та ініціативність у процесі міжособистісного спілкування; формувати гуманні стосунки між членами групи.

Обладнання: клубок, картки із завданнями для дискусії «Перешкоди у спілкуванні», картки з назвами почуттів (радість, смуток, образа, натхнення, страх, задоволення, гнів, сором, вдячність, подив, злість, відраза, полегшення, нетерплячість, переляк, сум), аркуші паперу, ручки, валіза.

Перебіг тренінгу

І частина – вступна (початкова)

I. Організаційний момент. Привітання

Тренер. Добрий день усім! Мені приємно привітати вас, студентів, майбутніх учителів початкової школи. Сьогодні в нас буде дуже цікавий тренінг на тему «Міжособистісне спілкування в колективі».

1. Вправа «Знайомство»

Зараз пропоную кожному знайти у себе будь-яку річ (у кишені, сумці тощо) та розповісти групі історію про її власника. Наприклад, «Я – ручка Ірини, знаю її недавно, але можу розповісти про неї».

Рефлексія: присутні діляться враженнями про свої відчуття, емоції, що переважають під час проведення вправи.

2. Гра «Клубок»

- А тепер пограємо у гру «Клубок». Утворимо коло (*учасники сидять у колі*). Той, кому я кидаю клубок, називає своє ім'я та говорить який в нього настрій та що очікує від тренінгу. Після відповіді треба кинути клубок «сусідові», залишаючи ниточку у себе.

- Ниточка дозволяє усім, не повторюючись, кинути клубок, але потім усім разом доводиться його розплутувати.

- А тепер давайте разом розплутаємо наш клубок!

3. Правила тренінгу

- Щоб наша зустріч була успішною і щоб у всіх був гарний настрій, потрібно дотримуватися деяких правил. Пам'ятаймо про них!

Правила тренінгу

- ✓ називати учасників по імені;
- ✓ ставитися один до одного з повагою;
- ✓ бути доброзичливим, толерантним та активним;
- ✓ говорити по черзі, не перебивати;

- ✓ не давати порад, що повинні робити інші, а чого не повинні;
- ✓ поважати кожного учасника;
- ✓ виявляти чуйність, співчуття;
- ✓ бути ввічливим та позитивним.

II частина – основна (головна)

1. Експрес-опитування

- А зараз я зачитуватиму запитання. Якщо Ваша відповідь «так» плесніть в долоні.
- Чи було у вас у дитинстві прізвисько?
- Чи важливо під час спілкування завжди уникати конфліктів?
- Чи важливо під час конфліктів уміти прощати, поступатися в деяких випадках?
- Чи легко спілкуватися з людиною конфліктною?
- Чи дратують вас люди, які накидають погляди?
- Чи потрібне людині спілкування?
- Ви вважаєте себе замкнутою людиною?
- Ви вважаєте себе товариською людиною?

2. Інформаційне повідомлення «Значення міжособистісного спілкування»

Спілкування – взаємодія двох або більше людей, складовими якої є обмін інформацією пізнавального або афективно-оціночного характеру; задоволення потреби людини в контактах з іншими людьми.

Спілкування людей між собою – надзвичайно складний процес. Неефективність у спілкуванні може бути пов'язана з повною або частковою відсутністю певного комунікативного уміння. Труднощі, які виникають у спілкуванні, можуть бути спричинені недостатнім самоконтролем, невміння впоратися з перевантаженням, імпульсивністю, агресивністю тощо. Кожний з нас вчиться володіти собою, набуваючи досвіду часто на помилках і розчаруваннях. Під час тренінгу ми будемо працювати над помилками, які допускають в процесі міжособистісного спілкування, за допомогою вправ та ігор. Це дасть змогу більше практикувати, шукати ефективні форми взаємодії і не боятися «поразки».

У психології говорять про *три блоки спілкування*:

- *інформаційний* (обмін комунікацією між людьми),
- *інтерактивний* (організація взаємодії між людьми, узгодження спільних дій, розподіл функцій, а також вміння вплинути на настрій, поведінку, переконання співрозмовника),
- *перцептивний* (процес сприйняття партнерами один одного та встановлення порозуміння між ними).

Часто між людьми виникають якісь конфлікти, непорозуміння. І людина повинна вміти прощати. Саме адекватне самооцінювання надає людині впевненості в собі, вона радіє успіхам інших, не пасує перед труднощами, спокійно ставиться до критики, бо сама в міру самокритична; така людина вміє пробачати і прощати.

Крім мовленнєвого спілкування, кожна людина володіє також засобами спілкування невербального. Ми можемо передавати інформацію зовнішнім виглядом, манерою одягатися, рухами, жестами, виразом обличчя, мімікою, тоном голосу, дистанцією при спілкуванні. Вербально передається менш ніж 35% інформації, а невербально – понад 65%. Саме тому для успішності та ефективності спілкування варто оволодіти навичками невербальної комунікації.

Суть нашої соціальної природи потребує від нас спілкування з іншими людьми. Міжособистісне спілкування відображає нашу спільну потребу встановлювати контакти і об'єднує зусилля на досягнення спільної мети.

Міжособистісне спілкування в широкому розумінні – це повідомлення того, що посилається співрозмовнику зі свідомим наміром вплинути на його поведінку. Щоб взаємодія була ефективною, для цього існує декілька способів, за допомогою яких нашу інформацію зрозуміють. Повідомлення має бути завершеним, повним і конкретним, слід узгодити всі словесні та невербальні повідомлення, описувати свої відчуття в цей момент, не слід під час спілкування оцінювати та інтерпретувати поведінку інших людей.

4. Робота в групах. Дискусія «Перешкоди у спілкуванні»

- Спробуємо відпрацювати вміння ефективно слухати та реагувати на звернення іншої особи. Об'єднаємось у дві групи. Кожна група отримає завдання. Вам потрібно продумати відповіді на запитання. Обговорити.

Завдання для першої групи:

- Що заважає двом чи кільком людям порозумітися?
- Які помилки під час слухання та реагування перешкоджають спілкуванню?
- Напишіть чотири причини, за яких спілкування двох осіб може бути невдалим (неточне висловлювання думок, невміння вислухати до кінця).

Завдання для другої групи:

- Проведіть обговорення питань про встановлення дружніх стосунків з іншими людьми. Під час дискусії говоріть на задану тему, ваші слова не мають бути пов'язані з іншими, ви їх ніби не чуєте. Після обговорення дайте відповіді на запитання:

- Як ви почувалися, коли ніхто не реагував на ваші слова?
- Як ви почувалися, коли самі ігнорували висловлювання інших?

Презентація завдань першої і другої груп. Групи діляться враженнями від роботи.

5. Вправа «Передача інформації»

Мета: показати механізми створення неефективної комунікації, виявити фактори, що впливають на спотворення інформації у процесі спілкування

Хід вправи

Учасники об'єднуються у дві групи. Члени першої групи виконують роль «телефоністів», що передають важливе повідомлення, члени другої групи – експерти. «Телефоністи» виходять за двері, тренер зачитує їм повідомлення. Потім вони по черзі заходять у кімнату і говорять свою версію повідомлення. «Експерти» оцінюють, наскільки точно кожен передає зміст інформації. Після цього групи можуть помінятися ролями (ведучий готує новий варіант повідомлення).

Варіант повідомлення. *«Сьогодні в нас незвична погода. В мене зранку погане самопочуття і настрій, голова болить, якимось усе сумно та невдало. А ще в четвер у нас контрольна робота з математики, а в неділю о 10 годині ми їдемо на виставку котів. Вона проводиться в будинку за кінотеатром “Київ”. Потрібно взяти 30 гривень і не спізнитися».*

Запитання для обговорення:

- Чи важко було передавати інформацію?
- Чи була інформація передана точно?
- Що заважало передавати інформацію достовірно?
- Чому інформація спотворювалась?
- Які умови впливали на процес передачі інформації?
- Чи відчували ви відповідальність за достовірність інформації, переданої вами?
- До чого може призвести така ситуація в реальному житті?

Таким чином, серед перешкод (бар'єрів), які заважають успішно спілкуватися, одну із найважливіших ролей відіграє те, як ми сприймаємо інформацію.

6. Інформаційне повідомлення «Як поводитися відповідально»

Відповідальна поведінка виражається в тому, що людина відверто висловлює свої думки, почуття і переконання, не принижуючи почуттів і поглядів своїх співрозмовників. Така поведінка базується на положенні, що кожна людина має певні фундаментальні права.

Кожна людина має право:

1. Робити те, що вважає слушним, якщо це не травмує іншого.
2. Захищати свою гідність за допомогою відповідальної поведінки, навіть якщо це ранить іншого, але без агресивних намірів.
3. Висловити іншому свої прохання і потреби, але за умови, що приймає право іншого відмовити.
4. Скористатися своїм правом.

У конфліктних ситуаціях відповідальна поведінка дає змогу досягти компромісу з гідністю. Люди, що поведуться відповідально, можуть сказати «ні» без докорів сумління, злості чи страху. Це необхідно в ситуаціях протистояння натиску, пресингу, маніпуляціям.

Ознаки відповідальної поведінки:

- спокійний голос, не надто тихий і не надто голосний;
- прямий контакт очей у спілкуванні, гарна постава;
- використання «Я-тверджень»: «Я вважаю...», «Я хочу...»;
- намагання правильно зрозуміти думку іншого: «Якщо я правильно тебе зрозумів...».

«Відповідальна відмова» – це відверта відмова без обговорення, виправдань, можна лише пояснити причини такого рішення.

Три кроки відповідальної відмови: сказати слово «ні»; сказати, що ви не зробите; пояснити причини такого рішення. Не потрібно обговорювати своє рішення і вживати вислови типу «мушу» і «не можу».

Приклад відповідальної відмови: *«Ні, я не піду з тобою на вечірку сьогодні. Я обіцяв сестрі піти з нею в кіно».*

7. Вправа «Найnudніша розповідь»

Учасники об'єднуються в пари й вирішують, хто говоритиме, а хто – слухатиме. Потім тренер повідомляє, що завданням «слухачів» буде уважне вислуховування упродовж 2–3 хвилин «дуже nudної розповіді». Після того відкликає убік майбутніх «оповідачів», нібито для того, щоб проінструктувати їх, як зробити розповідь «дуже nudною». Насправді роз'яснює (так, щоб «слухачі» не чули цього), що суть не в ступені nudності розповіді, а в тому, щоб «оповідач» фіксував типові реакції «слухачів».

Для цього «оповідачеві» рекомендується після хвилиного мовлення зробити в зручний момент паузу і продовжити розповідь після отримання якої-небудь реакції слухаючих (кивок, жест, слова тощо). Якщо упродовж 7–10 секунд виражена реакція відсутня, слід продовжити розповідь упродовж ще однієї хвилини, знову зупинитися і запам'ятати наступну реакцію «слухача». На цьому вправа припиняється.

Наприкінці всім членам групи повідомляється справжній зміст інструкції та мета вправи. «Оповідачів» просять запам'ятати зміст реакції «слухачів» Наводиться перелік найтипovіших прийомів слухання.

Типові прийоми слухання:

- мовчання (очевидна відсутність реакції);

- угу-підтакування («угу», «еге», «так-так», «ну», кивання підборіддям та ін.);
- луна (повторювання останніх слів співрозмовника);
- дзеркало (повторювання останньої фрази зі змінюванням послідовності слів);
- парафраз (передавання змісту висловлювання партнера іншими словами);
- спонукання (вигуки та інші висловлювання, що спонукують співрозмовника продовжити перерване мовлення: «Ну і...», «То й що далі?», «Давай-давай» та ін.);
- уточнювальні запитання (запитання на зразок: «Що ти мав на увазі, коли казав «евристичний»?»);
- навідні запитання (запитання на зразок: «Що?», «Де?», «Коли», «Чому?», «Навіщо?», що розширюють сферу оповіді того, хто говорить; нерідко такі запитання, по суті, відволікають від лінії оповідання, що її намітив оповідач);
- оцінювання, поради;
- продовження (коли слухач перериває мовлення оповідача й намагається завершити фразу, яку той розпочав, тобто «підказує слова»);
- емоції (реакції на зразок: «Ух», «Ах», «Чудово», «Та ти що?!», а також сміх, непорушний вираз обличчя тощо)

9. Вправа «Пам'ятник»

Мета: ознайомлення з емоціями, вербальне і невербальне спілкування з почуттями, відреагування негативного досвіду.

- Вам роздадуть картки з назвами почуттів. Ознайомтеся з ними, але не показуйте іншим. Цей стілець буде постаментом, кожному з вас необхідно буде піднятися на нього і зобразити «пам'ятник» тому почуттю, яке написано у вашій картці. Завдання групи – відгадати емоцію.

Після завершення цієї частини група розсаджується в коло. Спробуйте описати, у яких життєвих ситуаціях можуть виникати емоції, які ви відгадували. Згадайте якісь ситуації з вашого життя, коли у вас виникали ці почуття. Розкажіть про це.

Під час обговорення емоційного досвіду важливо домогтися одержання інформації від кожного учасника. Разом із тим, якщо чиясь розповідь про власні почуття викличе відгук і бажання розповісти про свою життєву ситуацію – не потрібно заважати. Чим більше активізується почуттів і життєвих ситуацій, пов'язаних з ними, тим краще.

10. Притча

Жила собі неймовірно люта, отруйна і зла Змія. Якось вона зустріла мудреця і, вражена його добротою, втратила свою злостивість. Мудрець порадив їй припинити кривдити людей, і Змія вирішила жити, не завдаючи шкоди нікому. Але тільки-но люди дізналися, що Змія безпечна, стали кидати в неї камінням, тягати за хвіст і знущатися з неї. Це було справжнім лихом для Змії. Мудрець побачив, що відбувається, і, вислухавши скарги Змії, сказав: «Дороженька, я просив, щоб ти перестала завдавати людям страждань і болю, але я не говорив, щоб ти ніколи не сичала й не відлякувала їх».

Рефлексія-обговорення: немає нічого ганебного в тому, щоб сичати на погану людину чи ворога, показуючи, що ви можете постояти за себе і знаєте, як протистояти злу. Тільки ви повинні бути обережні й не пускати отруту в кров ворога. Можна навчитися протистояти злу, не заподіюючи зла у відповідь.

11. Вправа «Виставка»

Мета: вибір найприйнятнішого способу розрядки гніву й агресивності, відреагування негативних емоцій.

- А зараз ви ознайомитеся з різними нешкідливими способами розрядки гніву і агресивності. Сядьте зручно, розслабтеся, глибоко вдихніть 3-4 рази і замружте очі. Уявіть, що ви потрапили на невелику виставку. На ній виставлені фотографії людей, на яких ви гніваєтеся. Походіть цією виставкою, постарайтесь розглянути ці портрети. Постарайтесь згадати якусь конфліктну ситуацію, пов'язану з цією людиною. Постарайтесь подумки побачити себе в цій ситуації.

- Уявіть, що висловлюєте свої почуття людині, на яку розгнівані. Не стримуйте своїх почуттів, не соромтеся: говоріть їй усе, що захочете. Уявіть, що ви робите цій людині все, до чого спонукають ваші почуття. Не стримуйте свої дії, робіть усе, що вам хочеться заподіяти цій людині. Якщо ви закінчили вправу, дайте знак – кивніть головою. 3-4 рази глибоко вдихніть і розплющте очі.

Рефлексія: поділіться з групою своїм досвідом.

Запитання для одговорення:

- Що легко, а що складно було у цій вправі?
- Що сподобалося, а що не сподобалося?
- Хто з оточення був у вашій галереї?
- Яку ситуацію ви уявили?
- Розкажіть про неї.
- Як мінявся ваш стан під час виконання вправи?
- Чим відрізняються почуття на початку і в кінці вправи?

12. Інформаційне повідомлення «Поради для ефективного міжособистісного спілкування»

- Ставлення людей до вас ніби віддзеркалює ваше ставлення до них.
- Усміхайтесь – і вони усміхатимуться у відповідь, а якщо дивитися на них насупившись, вони відповідатимуть тим самим.
- Хто любить людей, того й люди люблять.
- Приязнь здебільшого впливає на людей так само, як і усмішка. Вчіться ставити себе на місце іншої людини.
- Нападами й лайкою людей не переконаєте. Вимовляйте слово «ви» голосно, слово «я» – пошепки.
- Якщо ви хочете зробити комусь зауваження щодо неякісно виконаної роботи, завдання, вживайте займенник «ми».
- Якнайрідше вживайте особові займенники. Називайте людей на ім'я.
- Коли ваш співрозмовник роздратований, краще помовчіть, щоб не дратувати його ще більше.

Для того, щоб позбутися нерішучості:

- Використовуйте кожную нагоду, щоб потренуватися в мовленні, починайте із заздалегідь підготовленої розповіді, спочатку у розмові з однією особою, у вузькому колі, а коли набудете впевненості – і в широкому.
- Перед тим, як говорити, кілька разів вдихніть і видихніть, говоріть не поспішаючи.
- Спочатку подумайте, що ви хочете сказати і як це можна висловити.
- Не говоріть багато, особливо коли йдеться про відповідальну розмову.
- Не намагайтеся переговорити всіх. Дайте іншим можливість висловитися.
- Не повчайте інших і не намагайтеся справляти враження, ніби ви хочете повчати.
- Намагайтеся діяти незалежно від свого настрою.

- Не змінюйте надто часто тему розмови, бесіди.
- Не чекайте на виняткові події та виняткові вчинки, щоб висловити своє схвалення. Намагайтеся похвалити дитину за кожну дрібницю, яка вам сподобалася, за найменші успіхи в роботі.
- Якщо ви хочете навчитися критикувати так, щоб не образити людину, то: вказуйте на помилки лише віч-на-віч; робіть це по-дружньому; почніть з похвали за роботу, яку людина виконує добре; покажіть, як правильно треба було це зробити.

Голос

- Пристосовуйте свій голос до середовища, в якому ви говорите.
- Хто говорить надто тихо, той справляє враження людини, яка не вірить у свої сили.
- Той, хто говорить надто голосно, справляє враження агресивної людини.
- Голос підвищують тоді, коли ставлять запитання. Якщо ж треба висловити рішучість, довіру, переконати в необхідності зробити якусь справу чи відповісти на запитання, тон голосу понижують.

III частина – заключна

1. Вправа «Валіза»

Мета: закріпити отримані в ході тренінгу навички, актуалізувати їх цінність.

Тренер оголошує про закінчення тренінгу і пропонує учасникам зібрати валізу того, що вони отримали на заняттях і що хотіли б реалізувати в житті. Завдання виконується на окремих аркушах, після чого передаються керівнику.

2. Висновки тренера

Отже, міжособистісне спілкування – це взаємодія між декількома людьми, здійснювана за допомогою засобів мовленнєвого і немовленнєвого впливу, в результаті якої виникає психологічний контакт і певні відносини між учасниками спілкування.

Надзвичайно важливо, що взаємодія між людьми може бути визначена як міжособистісна, якщо в ній бере участь невелика кількість осіб (найчастіше — група з 2-3 людей); її учасники знаходяться в просторовій близькості, мають можливість бачити, чути, торкатись один одного, легко здійснюють зворотний зв'язок. Основне те, що учасники особистого спілкування визнають незамінність, унікальність партнера, зважають на особливості його емоційного стану, самооцінки, особистісних характеристик.

Від правильної побудови міжособистісного спілкування залежить успіх не тільки життєвий, а й професійної діяльності.

3. Вправа «Маяк»

Мета: релаксація.

- Уявіть маленький скелястий острів далеко від континенту. На вершині острова – високий маяк. Уявіть себе цим маяком. Він стоїть так міцно, що навіть сильні вітри, які постійно дмуть на острові, не можуть похитнути вас. Вдень і вночі, в гарну і погану погоду ви посилаєте потужний потік світла, який є орієнтиром для кораблів. У вас багато енергії. Промінь ковзає по океану, попереджаючи моряків про мілини. Ви – символ безпеки для людей у морі і на березі. Відчуйте внутрішнє джерело світла в собі – світла, яке ніколи не згасне.

4. Заключне слово

- Дорогі друзі, давайте на прощання станемо в коло візьмемось за руки відчуємо тепло наших долонь, складемо віночок побажань. Подаруємо одне одному посмішку, адже сміх – продовжує життя. А я хочу бачити вас завжди привітними в гарному настрої з усмішкою на обличчі і подарувати вам символічний смайлик.

Додатки Л

Анкети для опитування студентів освітня рівня «бакалавр» та «магістр» спеціальності
013 «Початкова освіта»

Додаток Л.1

Мотиваційно-цільовий компонент

ЗАВДАННЯ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

*Просимо уважно прочитати завдання школи. Далі з-поміж усіх вибрати три, які, на Вашу думку, найважливіші в роботі школи, позначити їх знаком **X** у колонці праворуч*

Школа № <input style="width: 150px;" type="text"/>	Дата <input style="width: 100px;" type="text"/>	X
1. Вирівняти різницю у знаннях і вміннях учнів		
2. Підготувати учнів до дорослого життя		
3. Сприяти розвиткові особистості		
4. Розвивати самостійність, почуття відповідальності та підприємливість		
5. Підготувати учнів до складання іспитів у заклади вищої освіти		
6. Формувати особистість, здатну критично мислити		
7. Виховати громадян Європи XXI століття		
8. Такий навчальний процес, щоб учні опанували, принаймні базові знання і вміння		
9. Полегшити суспільну інтеграцію усіх учнів		
10. Приготувати учнів до конкуренції на ринку праці		
11. Заповнити прогалини у вихованні та культурі учнів, які походять із різних середовищ		
12. Виховати загальну культуру		
13. Плекати майбутню інтелектуальну еліту		
14. Навчити вмінню вчитися		
15. Розвинути почуття солідарності та взаємодопомоги		

Дякуємо!

МОТИВАЦІЯ РОБОТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Оцініть за шкалою 1-5 мотивацію роботи в школі. Чим більше погоджуєтесь з поданими твердженнями, тим більша міра має бути

Школа №

у

Дата

Просимо вписати номер школи, місцевість і дату

1. Мої посадові обов'язки узгоджуються з моїми знаннями і вміннями, цікаві і почесні.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2. Маю почуття відповідальності за власну працю. Можу виявляти самостійність та ініціативу.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3. Стосунки в школі – дружні і безпосередні. Можу розраховувати на підтримку і допомогу колег.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4. Директор є лідером учителів. Контакти з директором ділові і ґрунтуються на взаємоповазі.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5. У школі є добрі умови праці та необхідне обладнання.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

6. Нагороди і подяки за наполегливу активну роботу, відповідно до прийнятих критеріїв.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

7. Оплата моєї праці відповідає моему рівню фаховості.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

8. Люблю свою роботу в школі, не змінюватиму місце праці

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Дякуємо!

Додаток Л.2
Адаптаційний компонент
ГОТОВНІСТЬ ДО ЗМІН

Шановний майбутній учителю!

Запрошуємо взяти участь в опитуванні. Мета опитування – отримати інформацію для надання допомоги в організації освітнього процесу. Просимо відповісти на кожне питання: здійснити вибір варіантів відповідей або висловити свою точку зору. Очікуємо відвертих відповідей.

Район, місто * _____

Стаж роботи * _____

Дата заповнення * _____

1. Оберіть одне твердження, яке відповідає Вашому ставленню до Нової української школи. *

- Повністю позитивне
- Скоріше позитивне
- Нейтральне
- Скоріше негативне
- Повністю негативне

2. Чи вважаєте Ви, що зміни , які відбуваються в початковій школі, є нагальною потребою? *

- Так
- Ні
- Важко відповісти

3. За якою програмою Ви працюєте? *

- НУШ – 1 (за редакцією О.Я.Савченко)
- НУШ – 2 (за редакцією Р.Б.Шияна)
- Інше _____

4. Яка мотивація вибору програми? *

- Самостійно
- За вказівкою
- За порадою

5. Що найбільше Вам вдається в організації освітнього середовища? Які виникли труднощі? * _____

6. З якого питання хотіли б отримати методичну допомогу? *

- Розробка інтегрованого заняття.
- Проведення ранкової зустрічі.
- Організація навчальних матеріалів.
- Організація роботи в групах.
- Розвиток критичного мислення.
- Діяльнісний підхід: ротаційні моделі «щоденні 5» і «щоденні 3».

- Оцінювання у сучасній школі.
- Співпраця з батьками.
- Інклюзивна освіта.
- Інше _____

7. В якій формі хотіли б отримати допомогу? *

- Індивідуальні консультації.
- Наставницька зустріч.
- Майстер-клас.
- Інше: _____

8. Чи звертались Ви за методичною допомогою? *

- Так.
- Ні.

9. Найбільш суттєву допомогу у роботі Ви отримуєте: *

- в мережі Інтернет;
- від заступника директора з навчально-виховної роботи;
- від колег;
- від Міністерства освіти та науки України
- Інше: _____

10. Чи сприяє отриманий дидактичний матеріал реалізації обраної програми? *

- Так.
- Ні.

11. Методика «Шість цеглинок» потрібна: *

- для навчання;
- для гри;
- для розваги;
- не потрібна.

12. Чи готові Ви поділитися досвідом роботи з колегами? *

- Так.
- Ні.

Інше: _____

13. Яка форма обміну досвідом для Вас прийнятна? *

14. Що потрібно, на Вашу думку, змінити в організації освітнього процесу?

ПРОФЕСІЙНЕ ВДОСКОНАЛЕННЯ

Школа № у Дата

Просимо вписати номер школи, місцевість і дату

	?
1. Який Ваш стаж роботи?	
2. Який Ваш стаж роботи у цій школі?	

	ТАК	НІ
3. Чи брали Ви участь у формах професійного вдосконалення під час роботи у школі		

4. Якщо так, то просимо зазначити форми вдосконалення, у яких Ви брали участь упродовж останніх трьох років:	X
4.1. – заочне навчання	
4.2. – післядипломне навчання	
4.3. – тривалі курси (приблизно 100 годин)	
4.4. – короткі курси	

5. Якого виду навчання або курси Ви закінчували упродовж останніх трьох років?	X
5.1. – предметні	
5.2. – інформатики	
5.3. – методики навчання	
5.4. – управління освітнім процесом	
5.5. – міжособистісного спілкування	
5.6. – інші	

6. Які нові вміння Ви здобули?	?

Дякуємо!

Додаток Л.3

Соціально-ситуативний компонент

Соціальний статус та роль вчителя

Шановний учителю!

Пропонуємо Вам взяти участь у моніторинговому дослідженні, спрямованому на визначення соціального статусу вчителя та ролі, яку він відіграє у житті сучасного українського суспільства. Прочитайте, будь-ласка уважно запитання та позначте відповіді на них.

1. Які фактори були найвагомішими при виборі Вами професії вчителя?

(Позначте не більше трьох найбільш значущих відповідей).

- Соціальний статус професії, повага до неї у суспільстві.
- Стабільна, систематична оплата праці.
- Бажання «віддати серце дітям».
- Родинні традиції.
- Бажання займатися наукою, основам якої Ви навчаєте учнів.
- Професію обрали випадково.

Інше *(які саме)* _____

2. Які з перерахованих нижче якостей, на Вашу думку, мають бути притаманні справжньому вчителю? *(Позначте не більше трьох відповідей).*

- Любов до дітей, бажання й вміння знаходити індивідуальний підхід до кожного учня.
- Доброта, порядність, доброзичливість.
- Працелюбність, терпіння.
- Професійна компетентність та загальна ерудованість.
- Самокритичність, прагнення до самовдосконалення.
- Почуття гумору, веселість.
- Модний, стильний зовнішній вигляд, сучасні погляди на життя тощо.

Інше *(які саме)* _____

3. Які з перерахованих нижче факторів, на Вашу думку, здатні найефективніше стимулювати розвиток творчого потенціалу вчителя? *(Позначте не більше чотирьох відповідей).*

- Навчання на курсах підвищення кваліфікації.
- Приклад та вплив авторитетних колег.
- Вимоги та заохочування з боку адміністрації ЗНЗ, місцевих органів управління, держави.
- Можливість вільно експериментувати, шукати нові форми й методи роботи.
- Участь у роботі шкільного *(районного, міського)* методичного об'єднання.
- Можливість отримання дистанційної освіти.
- Систематичне самонавчання, самовдосконалення.

Інше *(які саме)* _____

4. Яким формам роботи Ви віддаєте перевагу при підвищенні свого професійного рівня? *(Позначте не більше трьох відповідей).*

- Самоосвіта.
- Обмін досвідом *(проведення та відвідування відкритих уроків, майстер – класів тощо).*
- Навчання на курсах підвищення кваліфікації.
- Участь у роботі тематичних конференцій, семінарів, тренінгів тощо.

Іншим *(яким саме)* _____

5. Чи цікавить Вас питання кар'єрного росту?

- Так, цікавить. Бачу перспективу свого кар'єрного зростання.
- Так, цікавить. Але не бачу реальної перспективи подальшого просування по службі.
- Ні. Досяг(ла) усього що планувалось.
- Ні.

Інше (що саме) _____

6. Які з перерахованих проблем є для Вас найбільш актуальними?

(Позначте не більше трьох відповідей).

- Проблеми духовного розвитку.
- Проблеми професійної діяльності. (отримання безперервної освіти, підвищення кваліфікації, кар'єрне зростання тощо).
- Проблеми соціального забезпечення.
- Проблеми матеріального, побутового характеру.
- Проблеми особистого характеру.
- Проблем не існує.

Інше (які саме) _____

7. Які з проблем шкільництва, на Вашу думку, є найбільш актуальними?

(Позначте не більше трьох відповідей).

- Створення сприятливого психологічного мікроклімату у педагогічному колективі.
- Організація особистісно-орієнтовного навчання й виховання учнів.
- Залучення батьків до активної участі у шкільному житті.
- Безпека життєдіяльності учасників навчально-виховного процесу.
- Якість організації навчально-виховного процесу.
- Запровадження нових інформаційних технологій.
- Проблем не існує.

Інше (які саме) _____

8. Які чинники, на Вашу думку, ускладнюють роботу вчителя?

(Позначте п'ять найбільш вагомих відповідей).

- Незацікавленість учнів у навчанні.
- Незацікавленість батьків навчанням дітей.
- Вимоги та тиск з боку адміністрації ЗНЗ.
- Незадовільне матеріально – технічне забезпечення навчального закладу.
- Несприятливий мікроклімат у педагогічному колективі.
- Незадовільне навчально –методичне забезпечення предмета.
- Незадовільний рівень допомоги та підтримки з боку державних установ.
- Поурочна та позаурочна завантаженість.
- Надмірна кількість звітної документації.
- Невирішені побутово-житлові та матеріальні проблеми.
- Нічого не ускладнює.

Інше(які саме) _____

9. З яких джерел Ви найчастіше отримуєте інформацію щодо новин, подій та інновацій в освітній галузі? (Позначте не більше трьох відповідей).

- ЗМІ (радіо, телебачення, періодичні видання тощо).
- Науково – методичні заходи (засідання методичних об'єднань, семінарів тощо).
- Під час неформального спілкування з колегами, друзями, батьками учнів тощо.
- Інтернет ресурси.

Інше (яких саме) _____

10. Чи хотіли б Ви змінити професію, за умови реальної можливості перепрофілювання?

- Так.
- Ні.
- Важко відповісти.

11. Чи маєте Ви особистий комп'ютер?

- Так .
- Маю комп'ютер, яким користуються інші члени родини.
- Ні.
- Не вмію користуватися комп'ютером.

12. Чи маєте Ви можливість вільно, не обтяжливо для свого бюджету користуватися Інтернетом?

- Так.
- Ні.
- Не вмію користуватися Інтернетом.
- Не маю необхідності у користуванні Інтернетом.

13. Чи маєте Ви можливість систематично, не обтяжливо для свого бюджету купувати або використовувати (брати у бібліотеці, з Інтернет-ресурсів) фахову літературу, педагогічну пресу, посібники на електронних носіях?

- Так, завжди.
- Так, у більшості випадків.
- Ні.

14. Які умови для ефективного подолання психо-емоційного «вигорання» та зняття емоційної напруги вчителів створені у навчальному закладі?

- Кімната відпочинку.
 - Консультації психолога.
 - Колективний відпочинок.
 - Тематичні семінари, тренінги, лекції тощо.
 - Не відчуваю необхідності у створенні особливих умов.
- Інше (які саме) _____

15. Де саме, в останні три роки, Ви мали можливість проводити свою щорічну відпустку?

- На вітчизняних курортах: у санаторіях, профілакторіях, домах відпочинку тощо.
 - На вітчизняних курортах, у приватному секторі.
 - У туристичних походах.
 - За кордоном.
 - На дачі, в сільській місцевості.
 - Відпочиваю вдома.
- Інше (що саме) _____

16. Як часто, в останні три роки, Ви відвідували театр, концертні зали, виставки, музеї тощо?

- Часто відвідую всі культурні заходи, які зацікавили, незалежно від вартості квитків.
- Часто відвідую культурні заходи, які зацікавили, з невисокою вартістю квитків.
- Відвідую культурні заходи у рамках роботи з учнівським та педагогічним колективом.
- Відвідую, декілька разів на рік.
- Не відвідую.

17. Охарактеризуйте, будь ласка, свої побутові умови:

- Умови цілком задовільні, комфорті, сучасні.
- Умови в основному задовільні.
- Умови незадовільні.

Інше (які саме) _____

18. Охарактеризуйте своє матеріальне становище:

- Цілком задовільне, стабільне.
- Задовільне.
- Незадовільне.

Інше (яке саме?) _____

19. Охарактеризуйте рівень своєї соціальної захищеності (у сфері охорони здоров'я, материнства та дитинства, у сфері пенсійного забезпечення, у проведенні дозвілля та відпочинку, у вільному доступі до отримання безперервної освіти та вдосконаленні своєї професійної майстерності тощо).

- Високий.
- Достатній.

Відчуваю соціальну захищеність та підтримку держави у сферах (яких саме) _____

Відчуваю недостатню захищеність у сферах (яких саме) _____

- Низький. Не відчуваєте себе соціально захищеною людиною.

20. Оберіть три чинники які можуть, на Вашу думку, найбільш суттєво вплинути на зміну соціального статусу вчителя, підвищити його авторитет в українському суспільстві?

- Суттєве підвищення заробітної плати.
- Комплекс заходів у сфері соціальної захищеності.
- Зміна державної політики щодо статусу вчителя.
- Формування та пропаганда позитивного іміджу вчителя у ЗМІ.
- Інші (які саме) _____

21. Яку роль, на Вашу думку, відіграє вчитель у житті сучасного українського суспільства?

- Важливу.
- Не впливає на суспільні процеси.
- Важко відповісти.

Інше (яку саме) _____

Напишіть Ваші конструктивні пропозиції щодо підвищення авторитету, ролі й статусу українського вчителя: _____

Дякуємо за відверті відповіді!

Додаток Л.4

Рефлексивно-діяльнісний компонент

АНКЕТА САМООЦІНЮВАННЯ

Пропонуємо Вам заповнити анкету самооцінювання, яка містить перелік тверджень. Для заповнення анкети Вам необхідно прочитати запропоновані твердження, усвідомити й оцінити, якою мірою кожне з них відповідає Вашій професійній діяльності та обрати один із варіантів відповідей:

- так
- швидше так
- швидше ні
- ні.

У анкеті самооцінювання потрібно поставити відмітку на перетині твердження та обраної міри оцінювання. Сподіваємося, що запропонована анкета сприятиме Вашому професійному розвитку. Ви зможете належним чином оцінити власні сили, виявити резерви для подальшого професійного зростання.

№	ТВЕРДЖЕННЯ ДЛЯ САМООЦІНЮВАННЯ	Міра оцінювання			
		Так	Швидше так	Швидше ні	Ні
1.	Знаю основні нормативні документи, в яких зазначені вимоги до змісту та результатів навчання учнів				
2.	Володію методами і прийомами активізації навчальної діяльності учнів та використовую їх в освітній практиці				
3.	Ураховую індивідуальні особливості учнів під час добору методів, прийомів і засобів навчання				
4.	Знаю вимоги до формування/формулюю для кожного учня добірку його власних робіт, які відображають індивідуальний прогрес у навчанні й розвитку				
5.	Володію різними прийомами оцінювання навчальних досягнень учнів				
6.	Створюю умови на уроці для розвитку мислення і творчої активності				
7.	Розробляю з учнями критерії оцінювання їхньої роботи на уроці				
8.	Маю досвід роботи з підготовки і реалізації різних заходів, проєктів, програм, розробки дидактичних та методичних матеріалів тощо				
9.	Формую в учнів уміння позитивного розв'язання конфліктів, досягнення компромісу, поваги до різних ідей тощо				
10.	Враховую вимоги безпеки життєдіяльності, санітарно-гігієнічні вимоги під час облаштування освітнього середовища				

11.	Мої взаємовідносини з дітьми сприяють розвитку їх особистісних якостей (ініціативності, самостійності, лідерства, патріотизму тощо)				
12.	Організую навчальні осередки з доступними матеріалами, що відповідають рівню розвитку дітей та стимулюють їх до навчання				
13.	Постійно на уроках підтримую мотивацію учнів, стимулюю їхній інтерес до навчання та спонукаю самостійно ставити і розв'язувати завдання				
14.	Приділяю значну увагу розвитку громадянської компетентності та демократичних цінностей учнів				
15.	Використовую навчальні матеріали, які відображають різні національні, етнічні, статеві та вікові особливості дітей				
16.	Забезпечую ергономіку класу з урахуванням потреб та інтересів дітей				
17.	Співпрацюю з батьками щодо планування та організації освітнього процесу				
18.	Залучаю усіх дітей (у тому числі з особливими освітніми потребами) до активної участі в освітньому середовищі				
19.	Підтримую дисципліну на уроці шляхом партнерської взаємодії з учнями та не використовую директивні методи				
20.	Володію сучасними інформаційними технологіями та розвиваю власну інформатичну компетентність				
21.	Надаю можливість дітям і батькам брати участь у розробці наочних матеріалів із урахуванням сімейних традицій та звичаїв				
22.	Залучаю батьків до організації екскурсій, спортивних заходів, вистав, таборів, інших заходів під час канікул дітей				
23.	Визначаю власні потреби щодо розвитку професійних компетентностей та складаю план професійного саморозвитку в контексті вимог Нової української школи				
24.	Організую зустрічі для батьків, де вони могли б обмінюватися своїм досвідом щодо виховання і навчання дітей				
25.	Беру активну участь у формуванні професійного освітнього середовища				
26.	Застосовую інформаційні ресурси (ТБ, радіо, преса, інтернет тощо) у своїй роботі				
27.	Керую власними емоціями та зберігаю психологічну рівновагу в різних непередбачуваних ситуаціях				
28.	Обмінююсь інноваційним педагогічним досвідом із колегами, беру участь у конкурсах професійної майстерності та галузевих об'єднаннях і спільнотах				
29.	Розробляю методичні й дидактичні матеріали на засадах академічної свободи з метою досягнення високих результатів в освітньому процесі				
30.	Здатний до об'єктивного самооцінювання та вважаю себе професійно успішним вчителем				

Додатки М

*Діагностичні методики виявлення рівнів сформованості соціальної мобільності
в майбутніх учителів початкової школи*

Додаток М.1

Мотиваційно-цільовий компонент

ВИЗНАЧЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО УСПІХУ (за опитувальником Т. Елерса)

Визначте свою мотивацію до успіху за опитувальником:

№	Твердження	Так	Ні
1	Коли є вибір між двома варіантами, то краще, не відкладаючи, зробити вибір		
2	Я нервую, коли помічаю, що не можу виконати завдання на 100 відсотків		
3	Коли я працюю, то так виглядає, ніби я ставлю усе для здобуття успіху		
4	Якщо виникає проблемна ситуація, я здебільшого приймаю рішення один з останніх		
5	Коли в мене два дні підряд немає чим зайнятися, то я втрачаю спокій		
6	У певні дні мої успіхи є нижчими за «норму»		
7	До себе я ставлюся більш вимогливо, ніж щодо інших людей		
8	Я є більш привітний (привітна), ніж інші		
9	Коли я відмовляюся від важкого завдання, то згодом собі дорікаю, бо переконаний, що зміг би впоратися з завданням		
10	Під час виконання роботи я потребую невеликих перепочинків		
11	Старанність – головна риса моєї вдачі		
12	Мої досягнення не завжди однаково успішні		
13	Мені до душі інша праця, ніж та, якою я тепер займаюся.		
14	Зауваження більше сприяють моїй активності, ніж похвала.		
15	Маю переконання в тому, що мене сприйматимуть добрим спеціалістом		
16	Перешкоди допомагають мені приймати більш тверді рішення		
17	Іншим не важко зачепити почуття моєї гідності		
18	Коли я працюю без особливого бажання, це легко помітити		
19	Під час виконання роботи я не розраховую на допомогу інших		
20	Деколи я відкладаю на потім роботу, яку повинен виконати тепер		
21	Вважаю, що слід покладатися лише на власні сили		
22	У житті мало речей, які більш важливі за гроші		
23	Завжди, коли я маю виконати важливе доручення я не відволікаюся на інші проблеми		
24	Почуття мого честолюбства є меншим, ніж в інших		

25	Наприкінці відпустки (канікул) я переважно з радістю повертаюся до роботи (навчання)		
26	Коли робота мені до вподоби, я виконую її більш якісно, ніж іншу		
27	Мені приємніше мати справу з людьми, які здатні інтенсивно працювати		
28	Коли у мене немає заняття, я відчуваю дискомфорт		
29	Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше за інших		
30	Якщо доведеться приймати рішення, то я знайду найкращий спосіб вирішення завдання		
31	Мої товариші деколи вважають мене ледацюгою		
32	Мої успіхи певною мірою залежать від моїх колег		
33	Вважаю, що немає сенсу йти всупереч волі керівника		
34	Деколи я не знаю яку роботу доведеться виконувати		
35	Коли щось не вдається зробити, то я втрачаю терпіння		
36	Я переважно не надаю значення своїм досягненням		
37	Коли я працюю разом з іншими, то мої результати є вищими, ніж результати інших людей		
38	Є багато справ, за які я беруся, але не доводжу до завершення		
39	Я заздрю людям, які є менш завантаженими за мене		
40	Я не рівняюся на тих, хто прагне влади і посад		
41	Коли я переконаний (переконана) у правильності власної позиції, я здатний (здатна) зробити все, щоб довести власну правоту		

Отримані оцінки слід підсумувати, користуючись таким **ключем** (1 бал – відповідь, що збігається з ключем):

Відповідь «Так»	Відповідь «Ні»	Σ
2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41	6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39	

- **1–10 балів:** мотивація до успіху низька, педагог не прагне досягти перемоги, не схильна докладати власних сил у працю, апатична, пасивно ставиться до життя.
- **11–16 балів:** середня мотивація до успіху. При такій мотивації людина не боїться ризикувати, вона не є скованою у своїх діях, бо можлива невдача не надто хвилює її.
- **17–20 балів:** висока мотивація до успіху. Такі люди здатні йти на середнього рівня ризик для досягнення бажаного, схильні орієнтуватися на власні сили, гнучко і наполегливо добиватися поставленої мети.
- **Вище від 21 балу:** мотивація до успіху надто висока. Це може спричиняти надмірну самокритичність до власних можливостей. При цьому людина може зазнавати надмірного хвилювання та страху зазнати невдачі. Підсвідома зневіра у власні сили викликає в неї меншу готовність до ризику, особистісну скованість. У результаті при надмірній мотивації до успіху вона може втрачати віру в те, що вона доб'ється бажаного. Дослідження показали, що люди з помірно високою орієнтацією на успіх надають переваги середньому рівню ризику. Ті ж, хто

побоюються невдач, надають переваги малому чи, навпаки, надто завеликому рівню ризику.

! Чим вища мотивація людини до успіху — досягнення мети, тим нижчий показник готовності до ризику. При цьому мотивація до успіху впливає і на сподівання на успіх: при сильній мотивації до успіху надії на успіх зазвичай більш, ніж при слабкій. До того ж людям, мотивованим на успіх і тим, що мають великі надії на нього, притаманно уникати великого ризику. Ті, хто сильно мотивований на успіх і має високу готовність до ризику, рідше потрапляють в незручні ситуації, ніж ті люди, що мають високу готовність до ризику, але високу мотивацію до уникнення невдач (захист). І навпаки, коли у людини є висока мотивація до уникнення невдач (захист), це є перешкодою мотиву до успіху — досягнення мети.

Додаток М.2

Соціально-ситуаційний компонент

ТЕСТ НА ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ КОМУНІКАТИВНОСТІ

(за В.Ф. Ряховським)

Комунікбельність – соціально-психологічна риса особистості, її здатність до товариського спілкування з іншими людьми. Комунікативні бар'єри у педагогічній діяльності можуть виникати внаслідок психологічної несумісності, конфліктів, соціальних, моральних та інших відмінностей між суб'єктами навчально-виховного процесу. З огляду на специфіку педагогічної професії студенту важливо розвивати свою комунікбельність.

Інструкція. Методика передбачає визначення рівня комунікбельності педагога. Прочитайте запитання опитувальника і відразу дайте на них відповіді: **“так”** (для Вас це характерне або характерне більшою мірою); **“інколи”** (властивість проявляється незначно); **“ні”** (властивість не характерна):

№	Запитання	<i>так</i>	<i>інколи</i>	<i>ні</i>
1	Ви матимете ординарну або ділову зустріч. Чи “вибиває” Вас з колії її очікування?			
2	Чи викликає у Вас сум'яття і незадоволення доручення виступити з доповіддю, повідомленням чи інформацією на семінарі, конференції тощо?			
3	Чи відкладаєте Ви візит до лікаря до останнього моменту?			
4	Вам запропонували поїхати у відрядження на конференцію у місто, де Ви ніколи не були. Чи докладете Ви максимальних зусиль, щоб уникнути цієї поїздки?			

5	Ви ділитеся своїми проблемами, пережитим з незнайомими і знайомими людьми?			
6	Чи дратуєтеся Ви, якщо незнайома людина звертається до Вас на вулиці з проханням (показати дорогу, назвати час тощо)?			
7	Чи вірите Ви, що існує проблема “батьків і дітей” і що людям різних поколінь важко зрозуміти один одного?			
8	В їдальні чи кафе Вам подали недоброякісну страву. Ви розгнівано відсунете тарілку і промовчите?			
9	Чи посоромитеся Ви нагадати колезі, що він забув Вам повернути книжки (чи гроші), які позичив декілька місяців тому?			
10	Опинившись наодинці з незнайомою людиною, Ви не будете вести бесіду з нею і вважатимете обтяжливим, якщо першою заговорить вона. Так?			
11	Велика черга, де б вона не була (у бібліотеці, до каси вокзалу, магазині, на зупинці тощо), викликає у Вас жах. Ви відмовитеся від своїх намірів чи станете в чергу і будете нудьгувати в очікуванні?			
12	Чи боїтеся Ви брати участь у комісії, яка розглядає педагогічні конфлікти?			
13	У Вас є власні суцього індивідуальні критерії оцінювання занять, які проводять Ваші колеги, їхньої педагогічної майстерності, особистісних якостей, і ніяких інших думок з цього приводу Ви не приймаєте. Чи так це?			
14	У кулуарах висловлюють явно помилкові точки зору з проблеми, якою Ви займаєтеся. Ви промовчите і не будете дискутувати?			
15	Чи викликає у Вас роздратування прохання колег допомогти розібратися в якійсь проблемі або навчальній темі?			
16	Ви охочіше висловлюєте власну точку зору (думку, оцінку тощо) у письмовій формі, ніж в усній?			

Підрахуйте кількість балів, набраних за кожну відповідь, та виведіть загальну суму за такою шкалою оцінення: **“так”** – 2 бали; **“інколи”** – 1; **“ні”** – 0 балів. Зробіть **ВИСНОВКИ**.

Обробка результатів за опитувальником

Сума балів	Характеристика рівня комунікабельності
30 – 32	<p>Ви явно некоммунікбельні і в цьому Ваша біда. Близьким нелегко з Вами і від цього передусім страждаєте Ви. На Вас важко покластися в справах, що потребують групових зусиль. Вас побоюються Ваші вихованці.</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Намагайтеся бути більш товариським, контролюйте себе</p>
25 – 29	<p>Ви замкнуті, небалакучі, віддаєте перевагу самотності, тому у Вас мало друзів. Нова робота і необхідність нових контактів, хоча і не доводять Вас до паніки, але надовго виводять з рівноваги. Ви знаєте цю особливість свого характеру і буваєте незадоволені собою.</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Проте не слід обмежуватися тільки таким незадоволенням — у Ваших силах змінити свій характер. Хіба не буває, що під час якогось великого захоплення Ви раптом набуваєте повної комунікабельності? Варто лише налаштувати себе оптимістично</p>
19 – 24	<p>Ви певною мірою коммунікбельні і в незнайомій обстановці почуваете себе досить упевнено. Нові проблеми Вас не лякають. І все ж з новими людьми Ви сходитеся з обережністю, у суперечках і диспутах берете участь неохоче. У Ваших висловлюваннях часом дуже багато сарказму без певної на це причини.</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Ці недоліки легко виправити. Все залежить тільки від Вас</p>
14 – 18	<p>У Вас нормальна коммунікбельність. Ви допитливі, охоче слухаєте цікавого співрозмовника, досить терпляче спілкуєтеся з іншими, обстоюєте свою точку зору під час дискусії без гарячкості. На зустріч з новими людьми ідете, не відчуваючи неприємних хвилювань. Водночас Ви не полюбляєте галасливих компаній: екстравагантні витівки, багатослів'я дратують Вас</p>
9 – 13	<p>Ви досить коммунікбельні (деколи навіть надміру), допитливі, балакучі, охоче висловлюєтеся з різних питань, що досить часто дратує співрозмовників. Легко знайомитеся з новими людьми. Вам подобається бути в центрі загальної уваги. Ви нікому не відмовляєте в проханнях, хоча не завжди їх можете виконати. Часто гарячкуєте, проте швидко відходите. Чого Вам не вистачає, то це посидючості, терпіння і відваги при зіткненні з серйозними проблемами.</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Ці недоліки легко виправити. При бажанні Ви можете себе змусити не відступати, не гарячкувати, дотримуватися даного слова тощо</p>
4 – 8	<p>Ви надзвичайно коммунікбельні, завжди в курсі всіх справ. Любите брати участь у різних дискусіях, хоча серйозні теми можуть викликати у Вас нудьгу і спричинити головний біль. Охоче берете слово під час розгляду будь-якого питання, навіть якщо маєте про нього досить поверхневе уявлення. Скрізь почуваете себе у “своїй тарілці”. Беретеся за будь-яку справу, хоча не завжди можете успішно довести її до кінця. Саме з цієї причини керівники і колеги дивляться на Вас з пересторогою і сумнівами.</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Задумайтеся над цими фактами. Все залежить тільки від Вас</p>
1 – 3	<p>Ваша коммунікбельність має хворобливий характер. Ви надміру говірки, багатослівні, часто втручаєтеся в різні справи, які Вас не стосуються. Беретеся розмірковувати про проблеми, які не належать до Вашої</p>

	<p>компетенції. Запальні, ображаєтеся без вагомої на це причини. До вирішення різних проблем підходите суб'єктивно. В оцінюванні педагогічної діяльності колег та результатів навчання учнів не завжди об'єктивні. Навмисно чи ненавмисно Ви часто буваєте причиною педагогічних конфліктів, а також різних конфліктних ситуацій у родині тощо. Серйозна робота не для Вас. На роботі, вдома і будь-де з Вами надзвичайно важко спілкуватися.</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Так, Вам слід працювати над собою і над своїм характером! Передусім виховуйте в собі терпеливість і стриманість, з повагою ставтеся до людей, уникайте конфліктів, намагайтеся не нав'язувати власної думки іншим (особливо тоді, коли Ви явно не праві). Подумайте про своє здоров'я — такий стиль поведінки не проходить безслідно</p>
--	---

Додаток М.3

Адаптаційний компонент

МЕТОДИКА «ОСОБИСТІСНА ГОТОВНІСТЬ ДО ЗМІН» (PCRS: Personal change readiness survey) (за розробками Хезера, Голда, Халла в апробації Бажанової Н. та Бардієр Л.)

Методика «Особистісна готовність до змін» (методика PCRS: Personal change readiness survey), розроблена канадськими вченими Ролніком, Хезер, Голдом і Халлом.

Методика діагностує такі необхідні складові готовності до навчально-дослідницької та винахідницької діяльності, як ***винахідливість, толерантність до невизначеності, сміливість, підприємливість, адаптивність***, а також такі риси, що мають бути притаманні науковцю-досліднику і винахіднику, як ***енергійність, невтомність, віра в успіх, небажання орієнтуватися на гірший розвиток подій, прагнення фіксуватися не на проблемах, а на можливостях їх вирішення, впевненість у собі***.

Звертаємо вашу увагу, що під час інтерпретації отриманих результатів, необхідно враховувати індивідуальні особливості людини. Варто пам'ятати, що в індивідуальних особливостях особистості завжди є свої плюси і мінуси. Наприклад, зайва пристрасність може спонукати людину діяти всупереч здоровому глузду, низький рівень енергійності і невтомності може призвести до відсутності мотивації.

Діагностичні складові:

1. Пристрасність (passion) розуміється як енергійність, невтомність, підвищений життєвий тонус.

2. Винахідливість (resourcefulness) розглядається як вміння знаходити виходи зі складних ситуацій, звертатися до нових джерел для вирішення нових проблем.

3. Оптимізм (optimism) – це великі надії, віра в успіх, небажання орієнтуватися на гірший розвиток подій, прагнення фіксуватися не на проблемах, а на можливостях їх вирішення.

4. Сміливість, підприємливість (adventurousness) трактується як тяга до нового, невідомого, відмова від випробуваного і надійного.

5. Адаптивність (adaptability) передбачає вміння змінювати свої плани та рішення, перебудовуватися в нових ситуаціях, не наполягати на своєму, якщо цього вимагає ситуація.

6. Впевненість (confidence) ґрунтується на вірі у себе, у свою гідність та свої сили.

7. Толерантність до двозначності (tolerance for ambiguity) базується на спокійному ставленні до відсутності конкретних відповідей, самовладання в ситуаціях, коли суть того, що відбувається незрозуміла, або результат справи непередбачуваний, коли не визначені цілі і очікування, коли почата справа залишається незавершеною.

Інструкція: Поставте умовну позначку біля числа від 1 до 6 (навпроти кожного з тверджень), яке більш всього відповідає опису вашої позиції, де 1 – максимально не відповідає, а 6 – максимально відповідає вашій думці.

Текст опитувальника

Твердження	1	2	3	4	5	6
1. Я віддаю більшу перевагу звичному, ніж невідомому.						
2. Я рідко «відміряю сім разів».						
3. Я не з тих, хто змінює свої плани.						
4. Не можу дочекатися початку дня, коли зможу взятися за справу.						
5. Я вважаю, що нікому не варто давати занадто багато надій.						
6. Якщо щось не працює, я знайду спосіб це усунути.						
7. Мене дратує відсутність ясних і чітких відповідей.						
8. Я схильний створювати «звичне положення справ» і дотримуватися його.						
9. Я можу зробити так, що будь-яка ситуація буде працювати на мене.						
10. Мені потрібно якийсь час, щоб звикнути з тим, що щось не виходить.						
11. Мені важко розслабитися і нічого не робити.						
12. Якщо є ймовірність, що щось може не вийти, то воно і не вийде.						
13. Коли я «застряв», я віддаю перевагу імпровізувати в пошуках виходу з ситуації.						

14. Я гублюся, коли не вловлюю суті того, що відбувається.						
15. Я віддаю перевагу знайомій області діяльності, в якій відчуваю себе комфортно.						
16. Я впораюся з усім, з чим доводиться зустрічатися.						
17. Якщо я щось твердо вирішив, поміняти це рішення мені буде нелегко.						
18. Я волю працювати в повну силу.						
19. Я зазвичай зосереджуюся на тому, що може не вийти.						
20. Коли люди намагаються знайти вихід із ситуації, вони приходять до мене.						
21. Якщо результат справи неясний, я прагну прояснити всі негайно.						
22. Варто дотримуватися перевіреного і надійного.						
23. Я зосереджуюся на моїх перевагах, а не на недоліках.						
24. Мені важко здатися, навіть якщо щось зовсім не виходить.						
25. Я невтомний і повний енергії.						
26. Рідко все виходить так, як мені хотілося б.						
27. Сильна сторона моєї особистості – це вміння долати труднощі.						
28. Терпіти не можу залишати справу незавершеною.						
29. Я волю йти по головній, а не по другорядній дорозі.						
30. Моя віра у власні сили непохитна.						
31. Зі своїм уставом у чужий монастир не ходи!						
32. Я пристрасний і рішучий.						
33. Я схильний бачити проблеми, а не можливості їх вирішення.						
34. Я звертаюся до незвичайних джерел для вирішення проблем.						
35. Я дію непродуктивно, якщо і цілі, і очікування невизначені.						

Обробка результатів: Методика включає сім шкал, що вимірюють особистісну готовність до змін. Підраховується кількість балів по кожній з семи шкал, а також загальний бал за всіма шкалами.

Для шкал, до складу яких входять прямі твердження, кожній відповіді присвоюється бал від 1 до 6 (1 бал – «ні», 6 балів – «так»). Для шкал із зворотними

твердженнями бали присвоюються в дзеркальному порядку від 6 до 1 (6 балів – «ні», 1 бал – «так»). Для отримання результату необхідно підрахувати кількість балів по кожній з семи шкал:

1. Пристрасність (прямі твердження): 4, 11, 18, 25, 32.
2. Винахідливість (прямі твердження): 6, 13, 20, 27, 34.
3. Оптимізм (зворотні твердження): 5, 12, 19, 26; 33.
4. Сміливість, підприємливість (зворотні твердження): 1, 8, 15, 22; 29.
5. Адаптивність (зворотні твердження): 3, 10, 17, 24, 31.
6. Впевненість (прямі твердження): 2, 9, 16, 23, 30.
7. Толерантність до двозначності (зворотні твердження): 7, 14, 28, 35. 11

Інтерпретація: Стандартизація методики показала, що сума **менше 21 балів** за кожною шкалою свідчить про низький рівень розвитку вимірюваної властивості. Середній рівень розвитку властивості (оптимальний варіант) знаходиться в діапазоні **від 22 до 26 балів**. Сума **понад 27 балів** оцінюється як високий рівень розвитку вимірюваного властивості.

Додаток М.4

Рефлексивно-діяльнісний компонент

МЕТОДИКА ДІАГНОСТИКИ РІВНЯ РЕФЛЕКСИВНОСТІ

(за О. Карповим)

Методика діагностики рівня рефлексивності О. Карпова спрямована на визначення ступеня розвитку рефлексивності як особистісної властивості. Опитувальник складається з 27 пунктів, відповіді на які формуються за 7-бальною шкалою Ліккерта. За опитувальником формується одне значення, що характеризує загальний ступінь розвитку рефлексивності особистості: *високий, середній чи високий*.

Інструкція: «Вам потрібно дати відповіді на кілька тверджень опитувальника. У бланку відповідей навпроти номера питання поставте, будь ласка, цифру, відповідно до варіанта Вашої відповіді: *1 – абсолютно неправильно; 2 – неправильно; 3 – скоріше неправильно; 4 – не знаю; 5 – скоріше правильно; 6 – правильно; 7 – абсолютно правильно*. Не задумуйтесь довго над відповідями. Пам'ятайте, що правильних або неправильних відповідей у цьому випадку бути не може».

Текст опитувальника

1. Прочитавши хорошу книгу, я завжди потім довго думаю про неї; хочеться її з кимось обговорити.
2. Коли мене раптом несподівано про щось питають, я можу відповісти перше, що спало на думку.
3. Перш ніж зняти трубку телефону, щоб подзвонити у справах, я, зазвичай, подумки планую майбутню розмову.
4. Зробивши якийсь промах, я довго потім не можу відволіктися від думок про нього.
5. Коли я розмірковую над чимось або розмовляю з іншою людиною, мені буває цікаво раптом згадати, що послугувало початком ланцюжка думок.
6. Приступаючи до важкого завдання, я намагаюся не думати про майбутні труднощі.

7. Головне для мене – уявити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.
8. Буває, що я не можу зрозуміти, чому хто-небудь незадоволений собою.
9. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.
10. Для мене важливо у деталях уявляти собі хід майбутньої роботи.
11. Мені було б важко написати серйозний лист, якщо б я заздалегідь не склав план.
12. Я волію діяти, а не розмірковувати над причинами своїх невдач.
13. Я досить легко приймаю рішення щодо дорогої покупки.
14. Як правило, щось задумавши, я прокручую у голові свої задуми, уточнюючи деталі, розглядаючи всі варіанти.
15. Я турбуюся про своє майбутнє.
16. Думаю, що у безлічі ситуацій треба діяти швидко, керуючись першою, що прийшла у голову, думкою.
17. Часом я приймаю необдумані рішення.
18. Закінчивши розмову, я, буває, продовжую вести її подумки, наводячи все нові й нові аргументи на захист своєї точки зору.
19. Якщо відбувається конфлікт, то, розмірковуючи над тим, хто у ньому винен, я, у першу чергу, починаю з себе.
20. Перш ніж прийняти рішення, я завжди намагаюся все ретельно обдумати і зважити.
21. У мене бувають конфлікти від того, що я деколи не можу передбачити, якої поведінки очікують від мене оточуючі.
22. Буває, що, обмірковуючи розмову з іншою людиною, я ніби подумки веду з нею діалог.
23. Я намагаюся не замислюватися над тим, які думки і почуття викликають у інших людей мої слова й учинки.
24. Перш ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю, бб якими словами це краще зробити, щоб її не образити.
25. Вирішуючи важке завдання, я думаю над ним навіть тоді, коли займаюся іншими справами.
26. Якщо я з кимось сварюся, то у більшості випадків не вважаю себе винуватим.
27. Рідко буває так, що я шкодую про сказане.

Інтерпретація

Тестові бали переводяться у стени таким чином: **до 80 балів** – 0 стени; **від 80 до 100 балів** – 1 стени; **101 – 107 балів** – 2 стени; **108 – 113 балів** – 3 стени; **114 – 122 бали** – 4 стени; **123 – 130 балів** – 5 стени; **131 – 139 балів** – 6 стени; **140 – 147 балів** – 7 стени; **148 – 156 балів** – 8 стени; **157 – 171 бали** – 9 стени; **172 бали і вище** – 10 стени.

За опитувальником формується одне значення, що характеризує загальну міру розвитку рефлексивності особистості. Результати методики, рівні чи більші, ніж 7 стени, свідчать про високо розвинену рефлексивність. Результати у діапазоні від 4 до 7 стени – індикатори середнього рівня рефлексивності. Показники менші за 4 стени свідчать про низький рівень розвитку рефлексивності.

Додаток Н

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ

методичні рекомендації

Процес формування соціальної мобільності майбутнього вчителя початкової школи передбачає локальний навчально-виховний вплив на студентів з метою формування окремих компонентів соціальної мобільності: мотиваційно-цільового, соціально-ситуаційного, адаптаційного та рефлексивно-діяльнісного. Зважаючи на цю структуру пропонуємо проводити відповідну роботу, враховуючи педагогічні умови.

Для забезпечення процесу ефективного формування та розвитку соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці визначено та обґрунтовано такі педагогічні умови:

1) створення інноваційного освітнього середовища в ЗВО, яке сприятиме творчому особистісному розвитку та мотивації майбутніх учителів початкової школи;

2) взаємозалежність і взаємообумовленість змістового, навчально-методичного та технологічного напрямку професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи;

3) організація наскрізної практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи з метою формування соціальної мобільності;

4) забезпечення психологічної готовності майбутніх учителів початкової школи до формування у них здатності до соціальної мобільності.

Відповідно до кожного з компонентів структури соціальної мобільності у методичних рекомендаціях пропонуємо методи, прийоми, завдання, вправи та проекти, які максимально сприятимуть формування означеної характеристики особистості.

Мотиваційно-цільовий компонент соціальної мобільності

Орієнтовний зміст: Вчитель, його функції і завдання в суспільстві. Вимоги до сучасного вчителя. Професійні компетентності вчителя початкової школи.

Завдання теоретичного характеру:

1. Проаналізувати роль вчителя в житті людини, суспільства, держави.
2. Визначити основні функції вчителя. Які сучасні функціонально-рольові позиції має виконувати вчитель в контексті НУШ (тьютор, ментор, фасилітатор і т. д.)
3. Яким має бути сучасний вчитель? Проаналізуйте вимоги до вчителя. Де і чим вони визначаються?

4. Професійний стандарт на професію вчителя початкової школи: суть, структура, найважливіші концепти.

Самостійна робота, практичні завдання:

1. Підготувати есе «**Я – сучасний вчитель!**», у якому довести, що саме Ви – вчитель, який навчає «по-новому».

2. Переглянути фільми про вчителів, які змінюють світ, написати коротку рецензію-відгук на улюблену стрічку. Подумайте, як би Ви змінили світ, працюючи в школі. Доповніть список фільмів, створивши власну кіноколекцію педагогічних «мотиваторів».

Освіторія. URL: <https://osvitoria.media/experience/11-filmiv-pro-vchyteliv-yaki-zminyuyut-svit/>

3. Створіть резюме-постер (рекламу) своєї майбутньої професійної діяльності. Зазначте позитивні якості, особисті досягнення, успішні проекти, досвід, тощо. Просувайте Ваш «продукт» в соцмережах у дописах та публікаціях.

Методи та прийоми формування мотивації

Комунікативна атака – це метод швидкого включення, мобілізації, зацікавлення аудиторії у процесі навчання, дія якого ґрунтується на активізації емоційної сфери учня — викликання його подиву, захоплення через використання ефекту новизни, несподіваності.

Комунікативна атака може здійснюватися на будь-якому етапі мотиваційного циклу в навчанні, але найефективнішою вона є на вступно-мотиваційному етапі (на початку вивчення дисципліни, теми, заняття). Найбільшого ефекту цей метод досягає серед емоційних, допитливих слухачів, із переважанням мимовільної уваги (жінки, діти), а від викладача потрібні творчі здібності й артистизм.

Прийоми комунікативної атаки: ефектна цитата; незвичайна дія; розповідь казки, анекдоту, притчі; цікаве запитання; парадокс; особисте зацікавлення (щось близько пов'язане з інтересами учнів, запитання до аудиторії); приклад, опис ситуації з власного життя викладача; театралізація.

Доведення та переконування – активізація вольових зусиль учнів через пояснення їм необхідності навчального матеріалу для життєдіяльності. Застосування цього методу вимагає розвитку високого рівня свідомості учнів, їх логічного мислення, розвинутої сили волі, довірливості уваги. Немає сенсу доводити щось людині, яка байдужа до свого майбутнього, постійно відволікається від логіки міркувань викладача. Цей метод особливо продуктивний у дорослій аудиторії, в разі виникнення сумнівів слухачів стосовно якогось питання, висунення критичних зауважень.

Від викладача це потребує впевненості поведінки, логічності й доведеності його міркувань, володіння відповідними *прийомами*:

- посилення на негативні наслідки незнання, позитивні наслідки знання;
- використання індукції (від конкретних прикладів до загального ствердження про необхідність) та дедукції (навпаки);
- посилення на несуперечливі факти та відомості; посилення на авторитети та авторитетні джерела в даній сфері;

- використання аналогій і порівнянь;
- підкреслення актуальності й практичності (дієвість, актуальність знань з теми у житті, можливість на практиці перевірити свої знання, легке впровадження; засіб розв'язання особистих проблем;
- складова професійності, компонент ділової кар'єри);
- виявлення суперечностей у критичних зауваженнях аудиторії;
- прийом «так, але...» (прийняття думки аудиторії із подальшим поверненням до думки викладача);
- прийом «бумеранга» – відповідь запитанням на запитання, аргументом на аргумент.

Сугестія (навіювання) – цей метод полягає в опосередкованому формуванні думки про необхідність навчання через апеляцію до підсвідомості учнів. Важливо, щоб учні не усвідомлювали того впливу, що здійснюється. Тому викладач має стежити за невимушеністю своєї поведінки, динамізмом впливу на аудиторію. Навіювання досягається завдяки таким *прийомам*: періодичне повторення однієї думки; висування вимог до бажаної емоційної реакції слухачів (гадаю, ви погодитесь зі мною, що...); інтонаційне підкреслення важливих моментів виступу; автоматичне включення до певної роботи, динамічність викладу матеріалу, коли не дається часу на обмірковування їх необхідності.

Метод долання перешкод – зумовлює активізацію розумової діяльності учнів через створення спеціальних умов виконання завдань. Потребує достатньої свідомості й зрілості учнів, їхньої здатності до подолання ускладнень.

Прийоми застосування цього методу: завдання на розв'язання певних навчальних задач, ситуацій, виконання тестів, на які неможливо відповісти без вивчення матеріалів теми; стимулювання часом (обмеженість у часі, нагорода за швидкість); удавана недовіра до слухачів (наголошується складність завдання та низька ймовірність його виконання).

Метод делегування – залучення учнів до будь-якого етапу управління процесом навчання. Потребує свідомості, відповідальності та зрілості учнів, здатності їх до самоорганізації, вдалого керівництва з боку викладача.

Прийомами реалізації цього методу є: особистісно-довірливе звернення до аудиторії; договір з аудиторією; звернення за порадою до аудиторії; формування почуття «ми»; гра, конкурс, змагання; спільне планування навчання (відбір змісту, форм та методів навчання, контролю); взаємоперевірка; взаєморецензування; взаємовикладання («метод змінних пар»); індивідуальний вибір завдань; самоперевірка; мікровикладання (індивідуальне та в підгрупах); організаційно-мотиваційна гра; участь тих, хто навчається, у створенні навчально-методичної літератури, підручників, методичних посібників.

Метод закріплення позитивного враження – спосіб мотивації й стимулювання подальшої самостійної роботи учнів, підтримки їхнього позитивного враження від заняття, теми, дисципліни, викладача. Найчастіше застосовується на завершальному етапі мотиваційного циклу, але може бути ефективним на етапах початкової та підтримувальної мотивації.

Можливі *прийоми*:

- узагальнення основних думок, підбиття підсумків, резюме;

- заклик до дії («запрошення» до подальшого вивчення теми);
- комплімент слухачам, подяка; створення гумористичних ситуацій (це особливо потрібно, якщо слухачі помітно стомилися);
- ефективна цитата (примушує замислитись про її зміст);
- нагнітання та кульмінація – розрядження (наостанок залишається найважливіше);
- встановлення зв'язку з попередніми та наступними темами (включається асоціативне запам'ятовування);
- «навчальне коло» – повторення початку заняття, але на глибшому рівні (наприклад, те саме запитання, але слухачі самі знаходять відповідь);
- «ефект Шахеризади» чи відтермінування закінчення (почати цікаву розповідь, пов'язану з темою заняття, й пообіцяти її завершити на наступному занятті).

Соціально-ситуаційний компонент соціальної мобільності

Орієнтовний зміст: Сутність педагогічної майстерності і педагогічної творчості. Педагогічна ситуація та педагогічне завдання. Самовиховання вчителя як умова педагогічної творчості. Педагогічний імідж як інструмент розв'язання вчителем професійних завдань. Комунікативна компетентність педагога. Вплив театральної педагогіки на формування творчої індивідуальності майбутнього вчителя

Завдання теоретичного характеру:

1. Визначити сутність педагогічної майстерності та педагогічної творчості.
2. Охарактеризувати педагогічну ситуацію та педагогічне завдання. В чому єдність? У чому різниця? Наведіть приклади педагогічних ситуацій.
3. Що таке самовиховання? Яким чином можна «виховати» педагога? Чи можливо це зробити самостійно? Обґрунтувати.
4. Що таке імідж? Що включає педагогічний імідж? Описати роль педагогічного іміджу у вирішенні конфліктних ситуацій освітнього процесу.
5. Вчитель початкової школи – актор. Як не втратити межю реальності?
6. Вербальна і невербальна комунікація педагога: що важливіше? Навести аргументи «за» і «проти» (правила спілкування).

Самостійна робота, практичні завдання:

1. Підготуватися до дискусії «Зовнішній вигляд вчителя: кежуал чи класика»? Скласти карту аргументів.
2. Скласти власний словник основних термінів (мінімум 10 дефініцій). До кожного визначення навести приклад. Оформити у вигляді власного педагогічного глосарію.
3. Написати есе на тему: «Емпатія вчителя як шлях до серця дитини».
4. Навести приклади педагогічних ситуацій (кейсів) з педагогічної практики. Запропонувати колегам розв'язати цей кейс.

5. *Проект «Інсценізація казки»* (робота в групах). Підготувати та провести інсценізацію будь-якої української народної казки на новий лад. Розробити сценарій, продумати декорації, костюми, тощо. Артистично та майстерно передати почуття та характер Вашого героя. Після інсценізації – обов'язково провести рефлексію.

6. *Ділова гра «Суперечливий урок»* (робота в групах). Підготуватися до проведення інтегрованого уроку: обрати тему, визначити мету, матеріали, продумати етапи проведення, підібрати завдання, вправи, ігри. Один студент у ролі вчителя проводить окремий етап уроку, аудиторія – умовні учні. Завдання учнів – запитувати незрозуміле, активно чи пасивно взаємодіяти один з одним, «шуміти» і т. д. (поводитися максимально реалістично). Завдання вчителя – максимально доступно пояснити матеріал, вдало провести урок, зацікавити та вгамувати клас.

I. Методи пізнання педагогічної професії (за О. Дубасенко, Т. Семенюк, О. Антоною)

1. Метод професійно значущих асоціацій. Цей метод спрямований на встановлення зв'язків між різними людьми, явищами, процесами, що має відношення до педагогічної професії. Метод професійно значущих асоціацій для студентів може бути засвоєний через реалізацію таких *вправ (прийомів)*:

- записати асоціації, що виникають на слова: *школа, клас, підручник, соціальна роль вчителя, соціальна ситуація розвитку дитини;*

- протягом однієї хвилини запропонувати не менше п'яти асоціацій на кожне із слів: *учитель, учень, діагностика, школа;*

- перелічити всі можливі способи застосування дидактичних методів: *бесіда, диспут, розповідь, проблемна ситуація;*

- скласти кілька заголовків до уривка статті, взятої з науково-педагогічного журналу; підписати фотографії професійного середовища;

- придумати якнайбільше речень із вказаними професійно значущими словами: *виховання, середовище, освіта, простір.*

2. Метод аналогів об'єктів професійного середовища. Це метод пізнання, який готує майбутнього педагога до творчої праці, що ґрунтується на знаходженні об'єктів (аналогів), котрі мають суттєву (за формою, структурою, функціями) схожість із пізнаваними об'єктами цього середовища. За автором класифікації, О. Антоною, вміння знаходити аналоги «значно розширює сферу знання студента, стимулює і розвиває його інтуїцію, уявлення та інші якості, важливі для продуктивного професійного мислення».

3. Метод професійного проектування. Проект, план як мета та завдання, що висуваються в ньому, стимулює, мобілізує, організовує особистість у її професійному русі. За допомогою проектування майбутній вчитель початкової школи може уявити своє близьке та віддалене професійне майбутнє, передбачити шляхи його досягнення.

Прогнозування та планування власної діяльності не витримує тиску, формального ставлення і не може здійснюватися без бажання та інтересу. Стратегія навчання методів проектування спирається на передачу викладачем студенту вміння добирати професійні цілі, співвідносити їх з особистими потребами і можливостями, розподіляти професійні

завдання залежно від їх труднощів, передбачати операційні дії, необхідні для досягнення поставленої мети.

4. Метод перспективних ліній, як один з методів проектування, ґрунтується на уявленні здобувача освіти про свої близькі, середні й віддалені перспективи. Перші пов'язані з поточною освітньою діяльністю. До них можуть належати: прагнення добре вчитися, працювати в проблемних групах, гуртках та займатися науково-дослідницькою роботою, засвоєння конкретних педагогічних умінь та навичок, формування базових загальних компетентностей. Середні перспективи формуються як прагнення до більш значущих подій, наприклад, участь у педагогічній олімпіаді, конкурсі педагогічної майстерності, підготовці до різних видів педагогічної практики. Віддалені перспективи пов'язують майбутніх учителів з отриманням спеціальності, оволодінням основами професійно-педагогічної майстерності, розвитком комплексу педагогічних фахових компетентностей.

5. Метод ступеневого проектування передбачає вирішення на кожному практичному занятті педагогічних завдань різного рівня труднощів. При цьому студенти мають навчитися розв'язувати:

- *тестові завдання*, орієнтовані на репродуктивне відтворення навчальної інформації;
- *завдання частково-пошукового рівня*, що передбачають застосування навчальних знань у типових ситуаціях;
- *евристичні завдання*, спрямовані на використання навчальної інформації у нестандартних умовах.

6. Метод професійної комунікації. Для вчителя початкової школи вміння знаходити спільну мову, встановлювати довірливі стосунки з дітьми є професійною необхідністю. Завдяки саморозвитку та оволодінню методами міжособистісної комунікації, майбутні педагоги можуть досягти професійного комунікативного рівня, який виражається:

- у почутті впевненості в собі, комфортному функціонуванні з учнями молодшого шкільного віку, незалежно від обставин (адаптивність);
- у здатності зачаровувати інших людей (харизматичність);
- у почутті власної гідності (неповторність);
- в умінні виконувати ролі, що відповідають змісту завдань та ситуацій (гнучкість);
- в умінні поводити себе природно, щиро (відвертість);
- у почутті міри (тактовність);
- в умінні говорити з кожним на його «мові» (індивідуальний підхід).

7. Метод «золотої середини» – метод довірливої комунікації, що ґрунтується на пошуку й отриманні образу розуміння іншої людини. Образ розуміння («золота середина») складається із знання, довіри, емпатії, співдії, що виявляється стосовно інших партнерів у спілкуванні. На думку дослідниці О. Антонової, знання психології учнівської молоді формується на основі вмінь студента бачити здобувача освіти, слухати його, правильно ставити питання, виявляти щирий інтерес до його проблем, довіри до нього, підходити до дітей з оптимістичною гіпотезою; співчувати на основі вміння ставати на місце іншої

людини (емпатія), відчувати чужий біль, не відвертатися від труднощів виховання; радіти успіхам своїх вихованців; своєчасно приходити їм на допомогу; підтримувати справедливую точку зору, мати активну життєву позицію.

8. Метод рольової гармонізації – це метод комунікації, що здійснюється на основі гармонійної ролі партнера в спілкуванні. Гармонійними називають ролі, які доповнюють одна одну в навчальній, ігровій, трудовій, суспільній діяльності. Майбутні вчителі початкової школи мають враховувати те, що учні виконують різноманітні гармонійні ролі, наприклад, батька і дитини – у грі, вчителя й учня – у навчанні, керівника і підлеглого – у праці, організатора і виконавця – у суспільній діяльності. Загальновідомо, що кожна з цих ролей вимагає від здобувача освіти дотримання певного статусу щодо партнера, визначення його соціальної позиції, наявності рольових якостей. Студенти мають враховувати те, що коли учні-партнери виконують одну й ту саму роль (навчають один одного, командують, критикують), може виникати конфлікт.

Знання та розуміння суті методу рольової гармонізації сприяє оволодінню майбутніми педагогами засобами активного подолання конфліктів в учнівському середовищі. Замість розриву комунікації студентам пропонуються такі шляхи її збереження: зміна своєї соціальної позиції, врахування змінного статусу учнів. Право на виконання ролі більш високого соціального статусу має підкреслюватися відповідним життєвим (професійним) досвідом, рівнем кваліфікації, віком, набутими конкретними результатами (успіхами) освітньої діяльності.

Уявлення майбутніх учителів про рольову гармонізацію формується на практичних заняттях, у процесі організації різних видів практики за допомогою аналітичного розбору їх реальної поведінки та поведінки учнів у різних педагогічних ситуаціях.

9. Метод змінюючої тактики – метод ділової комунікації, який враховує індивідуальні комунікативні особливості співбесідника. Для того, щоб бути тактовним у діловому, професійному спілкуванні, педагогу необхідно:

- постійно пам'ятати про рушійні мотиви співбесідника, його очікування, переваги, яких він добивається у бесіді, його бажання самостверджуватися, почуття справедливості;
- за будь-якої можливості використовувати особистий контакт;
- прагнути чітко і ясно викладати освітню інформацію;
- дати ґрунтовне пояснення своєї позиції, якщо з нею не згоден співбесідник;
- не вести моралізаторські бесіди.

10. Метод поглиблення професійно-педагогічних зв'язків – метод професійної самоорганізації, спрямований на утворення, ускладнення, закріплення зв'язків з об'єктами професійно-педагогічного середовища. Цей метод потребує від майбутнього педагога вміння володіти собою, розумово-вольових зусиль та цілеспрямованості. До основних професійних зв'язків належать зв'язки із засобами комунікації, професійною інформацією, що засвоюється в період вивчення фахових дисциплін, з професійними цілями, які спрямовують професійну педагогічну діяльність на досягнення суспільне значущого результату.

11. Методи професійного самоконтролю. Для майбутнього вчителя початкової школи володіння засобами самоконтролю – професійна необхідність, оскільки він завжди

виступає для своїх учнів взірцем поведінки. У цьому контексті виокремлено такі складові цього методу:

а) *Самоконтроль професійних відносин* – прийом, за допомогою якого студенти мають можливість оцінити своє ставлення до професії педагога, до педагогічних дисциплін та практики, до навчальної групи, до своїх колег.

б) *Самоконтроль професійних знань* – прийом, за допомогою якого студент може визначити реальні знання з навчальних дисциплін, а також чинники, що впливають на успішність оволодіння майбутньою професією.

в) *Самоконтроль психічного стану* – прийом, який дає студентам змогу оцінити той психічний стан, котрий впливає на успішність їхнього професійного розвитку. До показників психічного стану можна віднести тривожність, неспокій, знервованість або, навпаки – байдужість, пасивність.

12. Методи професійної саморегуляції. Засвоєння таких методів дає можливість майбутньому вчителю початкової школи не тільки розвинути необхідну професійну чутливість, а й навчитися максимально концентрувати увагу, волю, мислення на об'єктах професійного середовища.

Адаптаційний компонент соціальної мобільності

Орієнтовний зміст: Адаптація молодого педагога до професійної діяльності. Чинники впливу на особистість в період становлення фахівця. Тип темпераменту та характер особистості. Емоційне вигорання вчителя початкової школи: прояви, причини та шляхи подолання. Професійна ідентичність. Стресові ситуації в початковій школі: адміністрація, батьки, учні.

Завдання теоретичного характеру:

1. Подискутувати над запитанням: «Чи існує оптимальний тип темпераменту для професії вчителя? Яким чином темперамент вчителя впливає на учнів?».
2. З'ясувати причини емоційного вигорання педагогів. Навести приклади виявлення цієї проблеми в учителів початкової школи.
3. Що таке професійна ідентичність? Висловіть власні міркування.
4. Як боротись зі стресами у професійній діяльності?

Самостійна робота, практичні завдання:

1. Визначити власний тип темпераменту за допомогою тесту Айзенка.
2. Розробити методичні рекомендації та поради вчителям з різним типом темпераменту.
3. *Вправа «Портрет ідеального вчителя».* Учасники діляться на 2 групи.

1 – групі дається завдання створити портрет невдалого і неуспішного вчителя, вказавши на його помилки і причини такого становища.

2 – група описує вчителя успішного і створює його портрет з перевагами, завдяки яким він став успішним.

Кожна група зачитує і захищає свого вчителя і свій список. В кінці визначити, яких помилок не потрібно допускати у своїй роботі, щоб не стати поганим вчителем. На основі виділеного створити колаж ідеального вчителя.

4. *Вправа «Арабина взаємодопомоги».* Учасники отримують завдання написати на аркуші свою найбільшу проблему чи страх у роботі з дітьми. Після цього потрібно передати свій аркуш сусіду справа, в той час як Ви самі отримуєте аркуш з проблемою від сусіда зліва. Ви зі своєї точки зору рекомендуєте сусіду, як краще вирішити його проблему, після чого знову передасте аркуш направо і так далі по колу, доти, поки до Вас не повернеться аркуш з рекомендаціями від усієї групи при рішенні вашої проблеми. Таким чином, Ви вирішили чи спробували допомогти всім учасникам у їхніх труднощах, а вони у ваших.

5. *Вправа «Зіграй учителя».* На задалегідь виготовлених аркушах лицевим боком до столу розміщені ролі, які повинні розіграти учасники. Їм потрібно зіграти роль вчителя, але не себе справжнього, а того педагога, якого вони отримають написаного на аркуші паперу.

6. Підібрати та провести вправи-релаксації з метою усунення причин емоційного вигорання педагогів.

Наприклад, *зіграти роль суворого і доброго, творчого і пасивного, активного і флегматичного, нудного і абстрактного, запального і педантичного, ролі можуть бути абсолютно різноманітними.* Після того, як кожен учасник програє ту чи іншу роль, всім іншим пропонується обрати, який образ був цікавішим і яким би сам учасник хотів би бути. Можливі експерименти. Обов'язкова рефлексія.

II. Методи педагогічної освіти (за Н. Мачинською).

1. Проектний метод. Проектування передбачає планування, аналіз, пошук, реалізацію та результат. Під час дослідження обирається явище (природне), яке становить інтерес. Описується це явище за допомогою цифр, графіків, схем, будується модель. Можуть бути різні підстави для вибору тематики проекту, яку мають змогу запропонувати як викладачі, так і студенти. Розрізняють такі типи проектів: творчі; ігрові; інформаційні; практико-орієнтовані та дослідницькі.

2. «Задачний» метод (Г. О. Балл). Цей метод полягає в тому, що в кожній навчальній ситуації виділяються певні визначені системи задач і паралельно з ними системи, що забезпечують їх розв'язок. Окреслений метод ґрунтується на вивченні конкретної навчальної ситуації, у процесі вирішення якої в студентів формуються уміння і навички колективної та індивідуальної самостійної роботи.

3. Метод інциденту часто порівнюють із методом аналізу конкретних педагогічних ситуацій, у процесі урегулювання яких виникають суперечливі думки та рішення. Під час використання методу інциденту студенти опиняються в ситуації, коли мають конкретні обмежені часові рамки, в яких необхідно швидко ухвалювати доцільні та відповідальні рішення.

4. Портфоліо – це колекція робіт студента за певний проміжок часу, яка дає можливість оцінити не тільки результати виконаної конкретної роботи, але й проаналізувати пізнавальну активність студента впродовж тривалого часу.

Види портфоліо (за Н. Мачинською):

- проекти, проблеми та завдання, виконані під час навчання;
- тексти доповідей, з якими студент виступав на заняттях;
- додаткові документи за період навчання і практики;
- завершальне есе, в якому студент повинен відобразити набуті знання та вміння, критично оцінити рівень своєї підготовки, окреслити напрями самовдосконалення як майбутнього фахівця.

5. Модель симуляції. Основна мета організації симуляції – створення умов і можливостей для студентів взаємодіяти у процесі обговорення, аналізу реальних навчально-педагогічних чи життєвих ситуацій. Переважно пропонуються відеозаписи суперечливих фрагментів навчальних занять, зроблених під час проходження педагогічної практики студентами минулих років, або спеціально розроблені ситуації науково-дослідними навчальними лабораторіями.

Перед переглядом фрагменту студенти ознайомлюються з необхідною для наступного аналізу інформацією (тип заняття, вікова категорія учнів чи студентів, проблемне питання тощо), згодом визначають час для обговорення та обґрунтування власної позиції щодо вирішення обраних завдань. Якщо метод симуляції використовується вперше, доцільно запропонувати колективне обговорення проблемних питань (створення мікрогруп), що дасть можливість працювати разом, обмірковуючи можливі шляхи вирішення поставлених завдань чи реальність оцінювання запропонованої ситуації.

III. Інтерактивні методи (за С. Сисоєвою, О. Пометун, А. Пироженко, Н. Волковою)

1. Ігровий метод – це метод, в якому навчання здійснюється через пошук оптимального варіанту вирішення проблеми. На першому етапі викладач фіксує проблему. На другому – студенти розділяються на групи та шукають вирішення. Третій етап – останній, на якому студенти мають публічно захистити розроблений план дій. Таким чином, ігрові проекти забезпечують високу активність студентів на заняттях, формують навички пошуку шляхів вирішення проблемної ситуації, а також розвивають гнучкість прийняття рішень.

Ділова гра – один із найбільш популярних серед студентів метод навчальної роботи, адже побудований на творчості, змаганні, колективній співпраці. Основна мета будь-якої ділової гри полягає у створенні ситуації, максимально наближеної до реальної, в якій студент повинен виконати необхідні професійні дії, правильно застосувати набуті знання, виявити навички роботи з клієнтами, колегами, а також вміння працювати з нормативними документами.

2. Поведінкове моделювання – це універсальний метод дослідження будь-яких об'єктів та явищ на їхніх аналогах (моделях) з метою вивчення їхніх характеристик, прогнозування дій і наслідків, пошуку оптимального варіанта; метод навчання міжособистісних навичок та професійної поведінки. Метод реалізується за допомогою таких прийомів:

- 1) представлення моделі професійної поведінки, яка повинна бути вивчена;
- 2) найбільш точне відтворення запропонованої поведінкової моделі;
- 3) зворотний зв'язок, що вказує на ступінь успішності засвоєння відповідної поведінки.

Модель поведінки має відповідати реальним професійним ситуаціям, щоб майбутні фахівці могли максимально зануритися у професійну діяльність та швидко адаптуватися до певних умов.

У процесі викладання модель доцільно унаочнити за допомогою різних засобів (схем, графіків, малюнків, графічних та віртуальних зображень, наприклад за допомогою комп'ютерної графіки, мультиплікації, тощо).

3. «Мозкова атака» (брейнстормінг від англ. *brain storming*) – це метод організації спільної групової та творчої роботи в аудиторії з метою підвищення розумової активності учасників і пошуку плідних ідей, конструктивних рішень, розв'язання складних проблем або нестандартних ситуацій. Суть цього методу активного навчання полягає в тому, що для обговорення конкретної проблеми група ділиться на дві підгрупи: генератори ідей і критики. Генератори висловлюють ідеї щодо вирішення проблеми. Після цього до роботи приступає підгрупа критиків. Вона аналізує, оцінює, синтезує запропоновані ідеї, вибирає ті, які забезпечують вирішення проблеми.

Цей метод допомагає чітко сформулювати навчальне питання чи проблему і знайти оптимальну відповідь, спираючись на компетентності студентів, враховуючи їх точки зору та ступінь професійної готовності.

4. Кейс-метод. Цей метод передбачає всебічне активне вивчення матеріалу як під керівництвом викладача, так і в групі з метою отримання якомога більше відомостей з проблеми, що вивчається, для аналізу й прийняття оптимального рішення щодо практичної ситуації. В основу ситуації покладено прецедент або випадок (*case*), який спеціально розробляється за певними правилами на основі фактичного матеріалу з метою подальшого розбору на навчальних заняттях. Кейси занурюють студента в проблему, змушують шукати вирішення конкретного завдання. Завдання кейс-методу – навчити студентів здатності справлятися з унікальними та нестандартними ситуаціями, з якими, як правило, майбутній фахівець має справу в реальному житті. Центр уваги при застосуванні кейс-методу переміщується з процесу передавання управлінських концепцій та знань на розвиток навичок аналізу і прийняття рішення.

5. Навчання у співробітництві (*навчання в малих групах*). Навчання у співробітництві спрямоване на формування навичок командної співпраці, конструктивної взаємодії з колегами, адекватного сприйняття дій інших та власної поведінки. Завдання для груп можуть бути однаковими (наприкінці заняття учасники груп під керівництвом викладача порівнюють результати виконання завдання в різних групах, аналізують, оцінюють, визначають найкращий варіант), а можуть бути вибіркоковими (кожна група обирає завдання за своїми інтересами). У межах групи розподіляються ролі: ведучого (фасилітатора), спікера, секретаря, хронометриста (слідкує за часом, визначеним для роботи) та ін.

Метод «навчання в команді» базується на таких засадах:

- «нагороду» команда (група) одержує одну на всіх у вигляді бальної оцінки (заохочення, почесної відзнаки, листівки тощо);
- індивідуальна (персональна) відповідальність кожного члена групи: успіх або невдача всієї групи залежить від успіху або невдачі кожного її члена;
- рівні можливості кожного студента в досягненні успіху: кожний студент приносить своїй команді бали, які він «заробляє» шляхом удосконалення власних попередніх результатів.

6. Метод сторітелінгу – ефективна форма дискурсу, адже розповіді викликають значний інтерес, розвивають фантазію, логіку і підвищують рівень культури. Існують певні правила сторітелінгу: сенс і зміст історії мають співвідноситися з реальністю, життєвим досвідом (незмінні атрибути: розвивається сюжет, герої і «приправа, яка створює смак» – метафори); розповіді мають містити ідею, заради якої вони розповідаються; бути короткими, трактуватися однозначно, завершуватися повчанням, бути емоційно насиченими і спонукати слухачів до дій. Той, хто розповідає історію, має робити це переконливо.

Сторітелінг можна використовувати під час обговорення результатів проходження практики (звітна конференція). На заняттях доцільно запропонувати студентам поділитись найцікавішими історіями з практичного досвіду проведення чи спостереження уроків, виконання інших завдань різних видів практики.

7. Тренінги (індивідуальні та групові). Мета тренінгу – забезпечити студента практичними знаннями, вміннями, навичками, необхідними для виконання конкретних завдань шляхом тренування (повторення й закріплення) певних дій. Якщо вивчення дисципліни в цілому забезпечує студента певною теоретичною і концептуальною системою, цілісним уявленням про систему понять тієї чи іншої галузі, внутрішні та зовнішні зв'язки між компонентами системи, то тренінг як доволі механістичний процес спрямований на вироблення більш-менш одноманітних і передбачуваних схем професійної поведінки, автоматичного відтворення тих чи інших фахових дій.

9. Воркшоп (в перекладі з англ. *workshop* – майстерня) – активний розвивальний метод групової роботи. Саме поняття вказує на його центральну ідею: під час воркшопу всі учасники активні і самостійні. В основі методу лежить інтенсивна групова взаємодія, при цьому акцент робиться на отримання динамічного знання.

Воркшоп – це свого роду дослідження, у центрі якого лежить окремо взята і неоднозначна проблема. Спеціальним чином організований процес роботи в групі дозволяє поглянути на неї об'ємно, з різних, часом найнесподіваніших ракурсів. Воркшоп допомагає актуалізувати досвід, наявний в групі й інтегрувати на основі існуючих ресурсів новий погляд і розуміння розглянутої проблеми. Таким чином, воркшоп допомагає стати всім його учасникам після закінчення більш компетентними, ніж на початку.

Рефлексивно-діяльнісний компонент соціальної мобільності

Орієнтовний зміст: Підготовка до проведення уроку. Педагогічний досвід: ділитись важливо! Наукова робота педагога – необхідна складова професійного завдання вчителя початкової школи. Цифрова компетентність вчителя. Теорія і практика: максимальна єдність. Рефлексія педагогічної діяльності вчителя – його здобувачі. Дистанційна освіта

Завдання теоретичного характеру:

1. Що таке педагогічний досвід? Звідки його можна черпати?
2. Наукове дослідження в роботі вчителя: що? як? чому?
3. Визначити особливості цифрової компетентності педагога. Вказати базові, на Вашу думку, інформаційні інструменти, якими має оперувати вчитель початкової школи.
4. Чи достатньо, на Вашу думку, теоретичний матеріал задовольняє потреби формування практичних умінь? Яка залежність існує? Оцініть ступінь Вашої професійної компетентності.
5. Рефлексія педагогічної діяльності вчителя – його здобувачі. Як Ви розумієте це твердження? Чи погоджуєтесь з ним?

Самостійна робота, практичні завдання:

1. Підготуватися до проведення наукової конференції «Початкова школа: реалії та перспективи». Підготувати та оформити тези доповідей на актуальну обрану тему, оформити збірник матеріалів.
2. *Ведення педагогічного блогу.* Створити окремий інстаграм-акаунт групи для ведення блогу (цікава інформація професійного характеру, новини в галузі освіти, звіти практики, стріми проведення уроків (за згодою керівника), підготовка про проведення, творчі та професійні здобутки окремих студентів).
3. *Профорієнтаційна робота.* Популяризація спеціальності 013 Початкова освіта серед випускників закладів загальної середньої освіти: створення рекламної брошури, відеоролика, мотиваційного банеру.
4. Проведення дослідницької роботи на практиці (відповідно до теми курсової роботи чи обраного наукового напрямку).
5. Творчий проєкт «Як не дистанціюватися в умовах дистанційного навчання?»

IV. Методи проблемного навчання (за С. Якубовською, Н. Курлянд)

1. Проблемний (проблемно-пошуковий) метод. Може застосовуватись у практиці викладання майже всіх дисциплін. Передбачає проблемний виклад матеріалу, проблемні евристичні діалоги, вправи проблемно-пошукового характеру, створення певної проблемної ситуації, організації колективного пошуку оптимального варіанта розв'язання проблеми, наприклад шляхом обговорення, «ініціативних» дій учасників тощо.

2. Метод творчого пошуку (дослідження). Серед різних видів завдань, які пропонує викладач студентам, особливо важливе місце посідають завдання творчого характеру. Пропонуючи такі завдання студентам для роботи на семінарських і практичних заняттях або для самостійної роботи (з наданням достатнього часу на його виконання), викладач прагне посилити інтерес слухачів до свого предмета, глибше дослідити ті чи інші питання курсу, залучити їх до науково-дослідницької роботи.

3. «Сократів діалог». В основі лежить метод Сократа, який формує вміння грамотно ставити запитання, спрямовувати діалог, складати його алгоритм, передбачати можливі варіанти відповідей і заздалегідь готувати варіанти наступних ланцюжків запитань. Метод стимулює творче (аналітичне і синтетичне) мислення, самостійний пошук відповідей, навчає логічно вибудовувати ланцюг запитань, які наближають до остаточної відповіді.

4. PRES-формула (від англ. *Position – Reason - Explanation or Example - Summary*). Допоміжний метод навчання, спрямований на розвиток і закріплення навичок аргументування, обґрунтування й захисту власної позиції у дискусії, діалозі, під час ділових зустрічей. У цій формулі запрограмований алгоритм логічно послідовних дій: позиція (думка) – обґрунтування – приклад – висновок (наслідок). Метод формує навички ефективної професійної комунікації, передусім вміння коротко виступити (1-2 хв.) з 4 речень, коли час на дискусію обмежений. Пропонуються типові моделі висловлювань:

1. *Позиція (у чому полягає ваша точка зору) – я вважаю, що...*
2. *Обґрунтування – тому, що...; через те, що...*
3. *Приклад – наприклад, ...*
4. *Наслідок – ось чому...*

5. «Дерево рішень» – простий практичний спосіб визначити переваги і недоліки різних варіантів дій, рішень тощо. Плюси і мінуси фіксуються у спеціальних таблицях, розміщених в аудиторії. Студенти підвищують свою компетентність, аналізуючи та оцінюючи альтернативні варіанти розв'язання проблеми та прогнозування наслідків. У цьому їм допомагають робочі запитання, які формулює викладач і самі студенти. Вміння поставити правильні запитання – запорука об'єктивної оцінки можливих варіантів рішень.

6. «Займи позицію» – методичний прийом, який допомагає визначитись із власною позицією у професійних дискусіях, особливо під час вирішення проблемних питань та конфліктних ситуацій. Спочатку формулюють дискусійне запитання, яке передбачає протилежні відповіді. Відповідаючи на запитання, студенти вчаться добирати і висловлювати слушні аргументи на захист своєї позиції перед одногрупниками та викладачем.

7. Метод практичного навчання – це один із перспективних напрямків сучасної освіти, оскільки забезпечує організацію самонавчального середовища. Цей метод навчання дозволяє студентам ефективно вирішувати проблеми навчально-тренувальної роботи. Він реалізується в групі студентів. Під час спільної роботи над практично-орієнтованою проблемою студенти розробляють власний шлях до її комплексного вирішення, обґрунтовують це рішення та презентують свої пропозиції.

Додатки до методичних рекомендацій

Тест «Типологія мотивації» (модифікація тесту «КМ» О.П. Єлісєєва)

Мета : визначити тип особистості

Інструкція : з наведеного нижче переліку прислів'їв, виберіть ті, які ви реалізуєте на практиці. Їх може бути п'ять або п'ятнадцять, але це мають бути ті настанови, яких ви справді дотримуетесь.

- ✓ Перший млин завжди клубком
- ✓ Чия земля – того хліб
- ✓ М'яко стелить – твердо спати
- ✓ Розум добре, а два краще
- ✓ Рубай дерево по собі
- ✓ Погану траву із поля геть
- ✓ Не підмасти – не поїдеш
- ✓ На колір і смак товаришів брак
- ✓ Чужі справи – темрява
- ✓ Загнаних коней потрібно пристрілювати
- ✓ Краще пізно, ніж ніколи
- ✓ Ні в кого не має повної відповіді, але в кожного є що додати
- ✓ На язичі мед, а на серці лід
- ✓ Хто сміливий, той і ситий
- ✓ Курчат восени рахують
- ✓ Правда у вогні не горить і у воді не тоне
- ✓ Кращий спосіб вирішити суперечку – зовсім уникнути її
- ✓ Винось турботи на світло й тримай з друзями раду
- ✓ Лагідне теля двох маток ссе, а впертий – жодної
- ✓ Усякий цвіркун знай свою жердину
- ✓ У чужі сани не сідай
- ✓ У світі не має нічого, щоб заслуговувало суперечки
- ✓ Дружно – не важко. Узгоджену череду вовк не березень і мутну воду пють у незгоду
- ✓ Не даремно, що Фомі городи копати, а Яремі над ним воєводою стояти
- ✓ Справедливість завжди бере верх, а зло карається

Обробка результатів

Підрахуйте, скільки висловів, обраних вами, потрапило до кожної з чотирьох груп :

№ з/п	Порядковий номер питання	Сума	Типи мотивації
1	1,5,9,13,17,21,25		Ведмідь
2	2,6,10,14,18,22,26		Тигр
3	3,7,11,15,19,23,27		Пантера
4	4,8,12,16,20,24,28		Лев

Якщо кількість балів у двох рядках збігається, виберіть ще кілька прислів'їв, якими ви теж користуєтеся, хоча й не так часто.

Той рядок, до якого потрапила найбільша кількість обраних вами відповідей, характеризує ваш тип.

Інтерпретація

«Лев». Характерна єдність мотивації досягнення та мотивації ставлень, результатом якої є прагнення співпраці та співтворчості в усіх планах діяльності. Може бути Вчителем з великої літери, директором школи, духовним наставником, майстром на всі руки, але за невимогливого до себе ставлення й відсутності суспільного запиту «вироджується» у веселуна, мрійника, душу компанії.

«Тигр». Віддає перевагу зовнішнім об'єктивним критеріям оцінювання світу. Заради досягнення результату нехтує собою. Те саме стосується й інших. Усі мають підкорятися певній ідеї, меті, правилам та нормам. Самовиховання та самоствердження здійснюється також у зовнішньому світі. Тому такі люди схильні до конкуренції, суперництва.

Коли виникає реальна небезпека або, навпаки, ситуація слави, «тигр» стає спокійним і витриманим. Його мужність при цьому свідчить про властиву йому схильність перейматися людськими стосунками, брати на себе відповідальність за справу і самовіддано служити їй.

«Тигри» часто завдяки своєму основному мотиву бувають полководцями, поетами, воїнами, які активно виявляють себе на роботі. Їм треба більше піклуватися про своє здоров'я, оскільки вони дуже чутливі і не схильні аналізувати свій емоційний стан, то переводять психологічні проблеми в тілесні захворювання.

«Пантера». Над активністю переважає рефлексія (самоаналіз). Тому людина схильна уникати складних ситуацій у спілкуванні, оскільки боїться, що їй може не вистачити активності, а потім вона важко переживатиме внутрішній біль. Самоставлення домінує над метою : цінним є досягнення себе, а тільки потім уже приймається зовнішній світ. Звідси – загальна спрямованість на види діяльності, орієнтовані на усамітненість праці : вчений, письменник, композитор, мудрець.

Проте у стресових ситуаціях або за сприятливих обставин «пантера» виявляє почуття творчої незалежності та здатність співпрацювати. Якщо обставини виявляються надто напруженими, у «пантери» може різко знижуватися рівень самодисципліни.

«Ведмідь». Приспосовується до інших людей і до своїх звичок, намагається вольовим методом розв'язувати проблеми.

Поведінка «Ведмедя» може варіювати від «сплячки» і покірності, покладання на щасливий випадок, долю, до жорстокого притлумлення своєї природи і природи інших людей. Тому цей тип або виявляє себе як гедоністично налаштований художник, музикант, вчений, письменник, - або як володар, законотворець, суддя, менеджер. Чиновник, практик у найкращому розумінні слова, який реально і дещо песимістично бачить життя.

У стресових ситуаціях схильний «впадати сплячку» - йти у відпустку, хворіти.

Педагогічні кейси

Кейс №1. Ви почали вести урок, всі учні заспокоїлись, настала тиша, і раптом в класі хтось голосно засміявся. Ви здивовано подивились на того учня. Він, дивлячись вам прямо у вічі, заявив: «Мені завжди смішно дивитись на вас і хочеться сміятись, коли ви починаєте заняття». Як ви відреагуєте на це? Виберіть і поясніть правильний:

1. «Ось тобі й на».
2. «А що тобі смішне?»
3. «Ну й ради Бога».
4. «Ти що, дурний?».
5. «Люблю веселих людей».
6. «Я радий(а), що створюю у тебе веселий настрій».
7. Запропонуйте свій варіант.

Кейс №2. На початку заняття або вже після того, як ви провели декілька занять, учень робить заяву: «Я не думаю, що ви як педагог зможете нас чогось навчити».

Ваша реакція:

1. «Твоя справа – вчитися, а не вчити вчителя».
2. «Таких, як ти, я, звичайно, нічому не зможу навчити».
3. «Може тобі краще перейти у інший клас або вчитися у іншого вчителя?»
4. «Ти просто не хочеш учитися».
5. «Мені цікаво знати, чому ти так думаєш?»

Кейс №3. «Хто зайвий?». Один із учнів постійно порушує дисципліну. Нарешті ви, втративши терпіння, наказуєте йому залишити клас.

- А ви не маєте права вигнати мене з класу. Я не вийду, - говорить учень.

1. Ви наполягаєте на своєму.
2. Погрожуєте, що інакше клас залишите ви.
3. Нагадуєте учневі, що в нього є не лише права, а й обов'язки.
4. Запропонуйте свій варіант.

Кейс № 4. Проаналізуйте та презентуйте ситуацію:

Якщо дитина живе у стресі, вона ...

Кейс № 5. Проаналізуйте та презентуйте ситуацію:

Якщо дитина зростає в атмосфері критики, вона ...

Кейс № 6. Проаналізуйте та презентуйте ситуацію:

Якщо дитина почувається безпечно, вона ...

Аналіз педагогічних ситуацій

Педагогічна ситуація 1

Видатний педагог К. Д. Ушинський склав для себе такі правила самовиховання:

1. Спокій у будь-яких обставинах, принаймні, зовнішній.
2. Прямота в словах та вчинках.
3. Поміркованість дій.
4. Рішучість та відповідальність за вчинок.
5. Не говорити про себе без потреби жодного слова.
6. Робити те, що хочеться, а не те, що доводиться.
7. Витратити свої сили лише на необхідне або приємне, а не на пристрасті.
8. Кожного вечора сумлінно звітувати собі про свої вчинки.
9. Жодного разу не хвалитися ні тим, що було, ні тим, що маєш, ні тим, що будеш мати.

Питання:

1. Чи всі ці правила Ви сприймаєте? Якщо ні, то чому?
2. Якими правилами самовиховання Ви доповнили б цей список?
3. Чи маєте Ви власні правила, якими керуєтеся в житті?

Педагогічна ситуація 2

Світлана та Інна часто сперечалися про те, яку професію обрати. Перебрали багато професій та все не підходить.

- Я впевнена, що не буду вчителем - не хочу псувати нервову систему; не піду на хімічне виробництво, бо робота з хімічними препаратами шкодить здоров'ю; на фірму та фабрику не піду, бо не хочу виконувати механічну та монотонну роботу, щоб не перетворитися в робота. Я думаю, що моя робота буде пов'язана з тваринами та значною кількістю поїздок, не псуватиме здоров'я і буде цікавою.

- Тоді тобі треба йти працювати у цирк! - вигукнула подруга й додала, - а про мене - аби платили добрі гроші.

Світлана потім довго розмірковувала, чи можна працювати в цирку без таланту? Можливо, подруга і права... Якщо немає таланту й хисту, краще думати про заробіток.

Питання:

1. Які мотиви вибору професії у дівчат?
2. Які прийоми педагогічного впливу краще застосувати вчителю у виховній роботі, спрямовану на професійну орієнтацію учнів?
3. Чи є заробіток визначальним при виборі професій?

Педагогічна ситуація 3

У сьомому класі зник журнал. Розпочалися пошуки. Ситуація загострювалася тому, що сталося це наприкінці навчального року, і журнал був потрібний для підбиття підсумків успішності з усіх дисциплін. Здавалося, будь-яка надія знайти його була втрачена, і лишалося питання, як поновити оцінки кожному учневі. Та раптом після уроків до вчителя підійшов

Станіслав із заявою, що може назвати ім'я-учня, який взяв журнал. Педагог замислився й відповів:

- За таку ціну, напевно, журнал мені не потрібен.
- За яку? - здивувався Станіслав.
- Ціну Вашого падіння.

Питання:

1. Які моральні якості учнів є найбільш значущими для вчителя?
2. Схарактеризуйте позицію та поведінку вчителя.
3. Яким чином повели б себе Ви в такій ситуації?!

Педагогічна ситуація 4

Донька повернулася зі школи.

Донька (Д): Мене сьогодні викликав заступник директора школи.

Мати (М.): Невже?

Д.: Так. Світлана Іванівна сказала, що я надто багато теревеню на уроках.

М.: Зрозуміло.

Д.: Терпіти не можу цю стару. Коли вона зудить, ми з Галею розповідаємо одна одній анекдоти.

М. (відривається від плетіння та переводить погляд на доню)...?

Д.: Я розумію, що вчителів не вибирають. Мені краще б утамуватися. Поганих учителів чомусь у нашій школі більше, ніж хороших. Якщо я буду з кожним із них сваритися, то не зможу вступити до коледжу. Виходить, що я сама собі завдаю шкоди.

(Ці розмірковування доньки не привертають увагу матері, вона не промовляє ані слова.)

Питання:

1. Чи може мовчання виконувати виховну функцію?
2. Наведіть прикладі виховного (позитивного чи негативного) впливу мовчання на поведінку людини
3. Оцініть поведінку матері та її вплив на подальше ставлення доньки до вчителів та школи.

Педагогічна ситуація 5

У 7-х класах проводився диспут на тему «Класичне та сучасне мистецтво /музика, живопис/». Керівники диспуту сподівалися, що тон будуть задавати прихильники серйозної музики та реалістичного живопису. Однак сталося навпаки. Більшість віддала перевагу не кращим «зразкам» сучасної естради. Учні не виявили інтересу до творів вітчизняних композиторів та митців ХІХ ст., пояснюючи це тим, що все це застаріло...

Питання:

1. Як слід вчинити організаторам диспуту? Ваша думка.
2. У чому є сенс естетичного виховання школярів?
3. Які методи формування естетичного смаку Вам відомі?

Педагогічна ситуація 6

Андрійко із задоволенням допомагав матері виконувати хатню роботу. Батько, побачивши, що син миє посуд, звинуватив його в тому, що хлопець виконує жіночу роботу. З того часу хлопець почав соромитися своїх дій.

Питання:

1. Що б Ви порадили батькові? Чи правильно виховує батько сина?
2. Ваша педагогічна позиція з цього питання?
3. Чи є актуальним розподіл на «жіночу» та «чоловічу» роботу в сучасному суспільстві? Ваша думка.

Педагогічна ситуація 7

Удома Олеся захоплено розповідає про події, що сталися у школі, показує книги, які з радістю взяла у шкільній бібліотечці.

- Матусю, ти чуєш?

- Та що ж там? Я зайнята!!!

- Бабусю, ти?

- Так, любя, цікава книжечка. А що ще за день сталося цікавого?

- Та я вже забула, це ж матусі нецікаво, - нахнюпилася дівчинка.

Питання:

- У чому упущення батьків?

- До чого може призвести така байдужість старших? Поясніть

Педагогічна ситуація 8

У присутності 5-х однокласників Олександр образив Наталю. Мовчки та бездушно однокласники спостерігали цей конфлікт. Вік дітей – 10-11 років.

Питання:

1. Оцініть ситуацію.
2. Ваші дії як вчителя, що став свідком такої ситуації?
3. Де й коли були допущені недоліки у вихованні?

Педагогічна ситуація 9

У вересні Слава прийшов до 6-го класу. Не треба багато часу, щоб визначити: «важких» учнів тут вдосталь. Слава швидко і без проблем посів значне місце в колективі. Стріляв на уроці з гумки, витирав оцінки в щоденнику. У класі змінився класний керівник. Хлопці домовилися: усі стоїмо. Увійшла вчителька.

- Добрий день, - промовила вона. - Сідайте... Але клас стояв. Почувся сміх, шум.

Вчителька мовчки дивилась на дітей. А тоді звичним тоном повідомила тему уроку.

Питання:

1. Як слід вести себе в такій ситуації?
2. Як краще організувати виховну роботу в такому класі?
3. Проаналізуйте характер взаємовідносин між однокласниками.

Педагогічна ситуація 10

Урок математики розпочався з перевірки домашнього завдання. Світлана Іванівна була незадоволена результатами, засмучена. Пояснення нової теми проходило в повній тиші. Раптом пролунав сильний грік. Учителька перервала пояснення, подивилася на учнів. Побачивши посмішку на обличчі Ігоря, зблідла й закричала: «Це ти стукав? Кого я питаю? Скільки можна знущатися?» З цими словами підійшла до парті і взяла його щоденник. «За те, що ти зірвав урок, я поставлю тобі «1». Хлопчик заперечив: «Чому я? Адже Ви навіть не розібралися! Ставити одиниці дуже легко!»

«А то Ти ще й мене вчиш! - закричала вчителька, Іди до класного керівника. Він тобі розкаже». З цими словами вона виштовхнула його за двері.

Питання:

1. Чим можна пояснити таку поведінку Світлани Іванівни?
2. Яких саме помилок припустилася вчителька?
3. Які дії класного керівника доречні в такому випадку?

Педагогічна ситуація 11

Був у мене дуже здібний учень у випускному класі. Захоплював викладачів і точних, і гуманітарних наук. Охоче допомагав однокласникам. Але ось загадка - допомоги його не хотіли приймати. Про причину мені, класному керівникові не казали: - відводили очі вбік. Усе з'ясувалося несподівано. Одного разу Павло, пояснюючи двом однокласникам завдання з фізики, якого дівчата так і не зрозуміли, скипівши, з усієї сили зіштовхнув їх лобами. Свідком такого «педагогічного засобу» стала доросла людина, яка й розповіла що історію. Виявляється, така ж сама «педагогіка» панувала в його сім'ї.

Поговорила з хлопцем. На словах він нібито усвідомив свою нестриманість, жорстокість, але на ділі... Грубість та розв'язність виявлялися знову і знову. Вирішила сказати про це на класних зборах, хоч там досить об'єктивно відзначали й багато його позитивних рис.

Питання:

1. Які сторони у вихованні, розвитку особистості були упущені?
2. Чи є здібності критерієм розвитку особистості?
3. Як би Ви поводитися в подібній ситуації?

Педагогічна ситуація 12

У мене в класі є Сашко Загорток. Учитися не хоче, палить (ще з другого класу), байдикує. Я до нього і додому ходила, і до себе запрошувала, в гурток записувала, в секцію. Та що я тільки не робила! А що вийшло? Він тепер сам просить: «Ніно Василівно, приходьте до мене: я задачки не розумію». Значить, сприймав усе як належне. Ні краплини подяки. Як пояснити те, що людина повинна відчувати сама? Я втомилася шукати до нього ключик і не розумію, у чому я не права.

Питання:

1. У чому причина розчарувань учителя?
2. Чи є така позиція вчителя виправданою?

3. Розкрийте основні підходи до перевиховання дітей.

Педагогічна ситуація 13

На загальношкільний трудовий захід «Зелена гілочка» у повному складі прийшов 7-й клас. Але немає класного керівника. Одержавши завдання, школярі вирішують, який вибір найкращий... Чи не працювати, тому що немає класного керівника? Почати працювати і в будь-який момент кинути роботу? Працювати й виконати завдання.

Питання:

1. Проаналізуйте рівень сформованості колективу за кожною позицією?
2. Яка з обраних позицій потребує від класного керівника ретельної виховної робота?
3. Запропонуйте свій варіант розв'язання проблеми.

Педагогічна ситуація 14

Марта добре вчиться – усі уроки у неї виконані удома найкраще. Проте у класі – вона перша і чи не єдина, де за партою безлад: навкруги розкидані папірці, ручки, пом'яті зошити. Однокласники вважають дівчинку відмінницею і не зважають на такий безлад за робочим місцем. Проте учителька неодноразово робила дівчинці зауваження про порядок.

- Визначте, про що йдеться у даному випадку.
- Над чим варто задуматись педагогу та батькам?
- Які упущення у розумовому вихованні Марти Ви виявлені?

Педагогічна ситуація 15

На уроці музики Василько щось собі малював. Він ні на кого не зважав, тихесенько олівцем робив якісь позначки на аркуші паперу.

- Чим ти там займаєшся?
- Я, я...
- А ну дай сюди!

Учитель взяла аркуш, на ньому було зображено сільську хатинку і садочок, небо, пташок. Загалом рисунок був доволі хорошим як на вік хлопця. Учителька зробила гримасу й мовила: «Те ж мені Тарас Шевченко. Треба слухати нотну грамоту, а то виростеш неуком. Та й кому потрібні ці малюнки?» Діти всі разом почали сміятися, щось вигукувати у сторону Василя. А хлопчик ніяково сховав очі.

Ваші міркування:

- Чи можна було інакше відреагувати на таку неуважність учня з боку педагога?
- Чи є певні проблеми у розумовому вихованні хлопчика?
- Як Ви б вчинили?

Педагогічна ситуація 16

Ви працюєте в школі п'ять років і вважали, що ставитесь до учнів принципово, справедливо, суворо. Та раптом випадково дізналися, що учні дали Вам прізвисько

«залізний», в якому і визнається сила вашої влади, але й міститься натяк на те, що ви будете недостатньо гнучкий та дипломатичний.

Питання:

1. Як ви відреагуєте на таку інформацію?
2. Чи говорить це про необхідність зміни стилю педагогічного спілкування з вихованцями?
3. Які акценти треба зробити в системі самовиховання вчителя?

Педагогічна ситуація 17

На екскурсії у парку діти активно обговорювали кущі, дерева, збираючи найкрасивіше листя під ногами.

- Хто збере листячко різних рослин, може зробити удома гербарій
- Я, я!
- А ще, дітки, можна намалювати рисунки про сьогоднішню екскурсію. Що б ви хотіли зобразити?
- Небо, сонце, вітер!, - вигукнула Оксана.
- Який вітер, його ж не видно! – буркнув похнюплений Олексій.
- Чому ні, видно. У Оксанки тонка натура, творча і це для неї не складе жодних зусиль. Ми діждемось і побачимо якого кольору вітер, правда?

Питання:

- Чи є у цій ситуації моменти естетичного виховання? Які?
 - Чи можна було використати ще форми естетичного виховання? Які?
- Відповідь обґрунтуйте.

Педагогічна ситуація 18

«За останні півтора десятка років , - розповідає досвідчений педагог, - виставив з класу одного учня і раз самого себе. І в тому, і в іншому випадку себе виправдовую. Учня я виставив улюбленого. Він тепер аспірант, як зустрінемося, - з цього починаємо... І себе виставив за діло. Від уроку до уроку чергові не готували приміщення до заняття. То ганчірки немає, то крейди. Що ж, поганому вчителю, який не може вирішити таке питання, не місце на уроці. Я так і сказав своїм семикласникам і пішов до вчительської. З того часу не розлучаємося на уроках».

Питання:

1. Проаналізуйте ситуацію.
2. Визначіть ефективність застосованих учителем методів виховання.
3. У яких випадках можливе виставлення учня з класу?

Педагогічна ситуація 19

Марина зростала в дитячому будинку. Її батьки були позбавлені батьківських прав. Марині - 14 років. Вона нестримана, агресивна, у відносинах незалежна, напружена, В новій школі на неї звернув увагу організатор позакласної роботи. Вони довго спілкувалися. Та перервав розмову шкільний дзвоник. Учитель пообіцяв продовжити бесіду на великій перерві. Марина

була біля кабінету відразу після дзвоника, та вчитель, зайнятий жвавою розмовою з іншими підлітками, тільки привітно кивнув дівчинці, продовжуючи обговорення справ. Марина із силою вдарила віконну шибку - на руді проступила кров. Учителю, який підбіг до неї, відповіла: «Відійдіть, я вас ненавижду!»

Питання:

1. До яких помилок вдався вчитель у такій ситуації? Шляхи їх усунення, на Вашу думку?
2. Які можна допустити варіанти встановлення довірливого контакту з дівчинкою?
3. Як необхідно здійснювати індивідуальний підхід у вихованні учнів?

Педагогічна ситуація 20

Молода вчителька проводить виховну годину, починаючи її словами: «Немає такої людини, яка б не мріяла про здійснення чогось важливого, надзвичайного, що принесе всім користь!» і чує у відповідь...» Чому ні?! Є - говорить учень. - Я не мрію про це».

Питання:

1. Як ви порадите реагувати вчительці?
2. Чи є подвиг виявом самоактуалізації особистості?
3. Що обумовлює ефективність проведення виховної години?

Педагогічна ситуація 21

Іде урок у сільській школі. Вчителька викликає до дошки добре одягненого хлопця, дорікає: «Андрію, чому ти знову не вивчив урок? Хочеш залишитися на другий рік?»

Той і не думає ніяковіти: «Ну то й що? Мій батько тільки п'ять класів закінчив, а двоє «іномарок» стоять біля наших воріт, а не біля ваших»...

Ситуація не з приємних. Вчителька то блідне, то червоніє, а хлопець - хоч би що, ніби перемогу у двобої здобув.

Питання:

1. Як повинен відреагувати вчитель на подібну поведінку учня?
2. Чи може бути добробут батьків критерієм освіченості та вихованості?
3. Як би Ви повели себе в подібній ситуації?

Педагогічна ситуація 22

«Раніше я була доброю та слабкою. Не вміла та й не хотіла вживати брудну лексику, не знала, як захистити себе. Зараз я зовсім інша - мене навіть бояться... Тепер я знаю, що до таланту треба додати хоч трошки жорстокості, тоді ти сильна особистість, а інакше - ти нічого не варта. Наш час - це час сильних людей, які вміють завойовувати своє місце в житті».

Питання:

1. Про що свідчать ці судження?
2. Ваша думка про ціннісні орієнтації як представника сучасної молоді?
3. Які якості, на Вашу думку, характеризують сильну особистість?

Педагогічна ситуація 23

- Давай, сину, поговоримо про розбиті вікна Петренків, - спокійно говорить батько,
- Навряд чи я зможу тобі допомогти, проте все ж таки поясни мені, як це сталося.

Син намагається пояснити ситуацію, що випадкове влучення футбольного м'яча спричинило побиття вікон Петренків, які мешкають на першому поверсі.

- Я згоден, що це сталося не навмисно. - говорить батько. – У повсякденному житті, як і у футболі, діють свої жорсткі правила. Але ж ти підкоряєшся свистку судді? У такому разі скажи мені, яке покарання ти вважаєш справедливим?

Питання:

1. Який виховний прийом застосований батьком?
2. Які якості будуть розвиватися в сина під впливом такої поведінки батька?
3. Яке покарання Ви вважаєте педагогічно доцільним?

Педагогічна ситуація 24

Олег Ярославович дуже серйозний учитель. Всі діти його люблять, але на уроці математики бояться. Він дуже любить цей предмет і особливо строго вимагає. Проте сьогодні Олег Ярославович весь урок посміхався. Навіть почав говорити речі, яких діти ніколи ще не чули від нього:

- Погляньте яка красива цифра 8, а 5 – немов лебідь. А вам діти що нагадують цифри?
- Нічого, цифри та й цифри.
- Неправда. Добре, а фігури, приміром, куб?

Питання:

- Пояснить, що намагався зробити педагог.
- Чому діти не зрозуміли таких прагнень учителя.
- Чи припустився він певних помилок?

Педагогічна ситуація 25

Ішов урок англійської мови в 6 класі. Учителька пояснювала новий матеріал. Учні слухали не дуже уважно, втомілися, бо це був останній урок. Працювати класові заважав Сашко К., учень надзвичайно неслухняний. Учителька кілька разів робила йому зауваження, але він не реагував: сміявся, передражнював учнів.

Утративши терпіння, учителька підійшла до Сашки (він сидів, обернувшись до сусіда і не бачив її) й долонею ляпнула його по голові. Звук був гучним і в класі засміялися. Повернувшись до вчительки, Саша голосно вимовив нецензурне слово.

Питання:

1. Який стиль педагогічного спілкування обрала вчителька у даній ситуації?
2. Якою була позиція учня?
3. Укажіть на продуктивність взаємодії вчительки з учнем у цій ситуації.

Цікавий тест на визначення типу характеру

Щоб пройти тест, вам потрібно взяти аркуш паперу і ручку (або відкрити блокнот на комп'ютері) і проробити ряд простих маніпуляцій.



1. Перше, що слід зробити, це сплести пальці рук в замок. Якщо наверху опиниться палець лівої руки, пишіть на аркуші літеру «Л», якщо правої – «П» відповідно.

2. Далі витягніть руку з виставленим вперед вказівним пальцем, прицілюючись в уявну мішень. Зверніть увагу на те, яким ви оком користувалися для прицілу - лівим чи правим. Якщо закривали праве, пишіть на аркуші «Л», ліве – «П».



3. Третій момент – схрещення рук: схрестіть на грудях руки, і зверніть увагу, кисть якої руки опинилася зверху: лівої – на аркуші повинна з'явитися літера «Л», правої – «П».

4. Четвертий етап маніпуляцій – аплодисменти. Поплескайте у долоні, і зверніть увагу, яка рука працює активніше, тобто яка по якій б'є. Якщо активніша ліва, знову пишете «Л», права «П».



Після всіх цих дій у вас на аркуші має з'явитися напис з чотирьох букв – це і є код вашого характеру.

А тепер пояснення:

- Поєднання чотирьох літер П (**ПППП**) характерне для людей консервативних, які живуть стереотипами; вони здебільшого уникають конфліктів та сварок, не люблять вступати з кимось в суперечку.
- Якщо ваш код закінчується на літеру Л, яка є єдиною в наборі букв (**ПППЛ**), вас можна назвати надзвичайно нерішучим: власне, це і є найбільш яскрава риса характеру.
- Поєднання **ППЛП** характерне для людей комунікабельних, які легко йдуть на контакт з оточуючими. Вони є досить рішучі, мають добре розвинене почуття гумору, артистичні і до всього набору люблять ще й пококетувати.
- Якщо у перших двох пунктах домінувала права, а в останніх двох – ліва рука (**ППЛЛ**), ви належите до рідкісного типу характеру – такий набір трапляється дуже рідко. Характер – такий, як і у попередників з кодом ППЛП, однак йому властива м'якість.

- **ПЛПП** є характерним для людей, схильних до аналітики. Вони є володарями м'якого характеру, у взаєминах з оточуючими обережні, часто навіть трохи холодні та вирізняються великою терпимістю.
- **ПАПА** – ще один рідкісний тип. Такі люди є дуже беззахисними, вони легко піддаються сторонньому впливові.
- **ЛППП** – таке поєднання характерне для людей емоційних, які також піддаються впливові інших. Вони легко пристосовуються до життєвих змін, але, з іншого боку, таким людям бракує наполегливості і завзяття. Вони є досить товариськими та комунікабельними.
- Для володарів **ЛППА** характерні ті ж риси, що й попередникам з кодом ЛППП у поєднанні з м'якістю характеру та навіть якоюсь наївністю.
- **ЛЛПП**: якщо у вас вийшов такий напис, то ви належите до людей дружелюбних. Однак для вас характерна незібраність, неоднозначність інтересів. Пр цьому ви любите покопатися у собі.
- **ЛЛПА** є свідченням простодушності та довірливості людини.
- Емоційні та енергійні люди, вчинкам яких властива неймовірна рішучість, часто обирають **ЛЛЛП**.
- Якщо у вас чотири літери **ЛЛЛЛ**, то ви є людиною у край антиконсервативною. Ви у все старе можете вдихнути нове життя, є особистістю індивідуальною, та незалежною, впертою й іноді навіть егоїстичною.
- **ЛПЛП** - якщо у вас вийшов такий набір, емоційні зрушення вам не страшні: у вас найсильніший тип характеру. Представники цього типу вірні своїй точці зору, вони енергійні і практично до останку наполегливі у прагненні досягти поставленої мети.
- **ЛПЛЛ** – також характерне для сильних людей. Риса, схожі на попередній тип, однак спостерігається деяка нестійкість характеру, замкнутість та навіть якась схильність до самоаналізу.
- У людей з поєднанням **ПЛЛП** – характер простий і легкий. Їм властиве якесь неймовірне вміння уникати конфліктів, вони легко спілкуються і заводять знайомства, часто міняють смаки та уподобання.
- **ПЛЛЛ** - люди з мінливим типом характеру. В усьому прагнуть до незалежності і свободи, намагаючись все зробити самостійно.

Список використаних джерел

1. Абасалієва О. Воркшоп як форма виховання етнічної свідомості. *Матеріали III Міжнародної дистанційної науково-практичної конференції «Наукові пошуки XXI століття: молодіжний вимір»*. 2 жовтня 2015 р. Київ. URL: https://pi.kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/PI/IMMN_kafedra/Naukova/02.10.15_m.pdf
2. Вітнок В.В. Готовність педагогів до змін в умовах реалізації концепції «Нова українська школа». *Педагогічний пошук*. 2017. №2 (94). С.3-6.
3. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.
4. Волкова Н. П. Педагогіка : підручник. Київ : Академія, 2002. 575 с.
5. Галюка О. С. Структурні компоненти соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи. *Молодь і ринок*. 2022. № 2 (200). С. 176-179. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/256056/253174>
6. Галюка О. Критерії розвитку соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи. *Психологія та педагогіка: сучасні методики та інновації, досвід практичного застосування*: збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 23-24 жовтня 2020 року). Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2020. С.129-133.
7. Галюка О. Модель формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи. *Педагогічна освіта у світлі реформ та викликів: матеріали Другої (II) науково-практичної конференції студентів, аспірантів та молодих учених (24-25 лютого 2022 року)*. Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2022. С.81-82.
8. Галюка О. Педагогічні умови формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи. *Матеріали звітних наукових конференцій факультету педагогічної освіти* (м. Львів, 3-4 лютого 2022 р.). Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2022. Вип.7. С.28-30.
9. Дичківська М.І. Інноваційні педагогічні технології: Практикум. К.: Слово, 2013. 448 с.
10. Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: монографія. Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. 193 с.
11. Дубяга С., Довга С. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання педтехнологій. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка*. 2015. № 1. С. 95-99. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdpu_2015_1_17
12. Концепція Нової української школи. URL:https://osvita.ua/doc/files/news/520/5206_2/new-school.pdf
13. Мачинська Н. І. Педагогічна освіта магістрантів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю: монографія; за ред. докт. пед. наук, проф., членкор. НАПН України С. О. Сисоевої. Львів: ЛьвДУВС, 2013. 416 с.

Додаток II

Статистичні дані перевірки результативності апробованих педагогічних умов за кореляцією Пірсона та Т-критерієм Стюдента

МОТИВАЦІЙНО-ЦІЛЬОВИЙ КОМПОНЕНТ (КГ)

T-Test

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Мотивація успіху 1 етап (Контрольна група)	1,9905	105	,76580	,07473
	Мотивація успіху 2 етап (Контрольна група)	2,0571	105	,75738	,07391

Paired Samples Correlations

		N	Correlation	Significance	
				One-Sided p	Two-Sided p
Pair 1	Мотивація успіху 1 етап (Контрольна група) & Мотивація успіху 2 етап (Контрольна група)	105	,946	<,001	<,001

Paired Samples Test

Paired Differences

		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the .. Lower
Pair 1	Мотивація успіху 1 етап (Контрольна група) - Мотивація успіху 2 етап (Контрольна група)	-,06667	,25064	,02446	-,11517

Paired Samples Test

Paired ...		95% Confidence Interval of the ...	t	df	Significance One-Sided p
Pair 1	Мотивація успіху 1 етап (Контрольна група) - Мотивація успіху 2 етап (Контрольна група)	-,01816	-2,726	104	,004

Paired Samples Test

Significance

		Two-Sided p
Pair 1	Мотивація успіху 1 етап (Контрольна група) – Мотивація успіху 2 етап (Контрольна група)	,008

Paired Samples Effect Sizes

	Standardizer ^a	Point Estimate	95% ... Lower
Cohen's d	,25064	-,266	-,460
Hedges' correction	,25247	-,264	-,457

Paired Samples Effect Sizes

			Upper
Pair 1	Мотивація успіху 1 етап (Контрольна група) – Мотивація успіху 2 етап (Контрольна група)	Cohen's d	-,071
		Hedges' correction	-,070

a. The denominator used in estimating the effect sizes.

Cohen's d uses the sample standard deviation of the mean difference.

Hedges' correction uses the sample standard deviation of the mean difference, plus a correction factor.

МОТИВАЦІЙНО-ЦІЛЬОВИЙ КОМПОНЕНТ (ЕГ)

T-Test

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Мотивація успіху 1 етап (Експериментальна група)	2,0095	105	,74026	,07224
	Мотивація успіху 2 етап (Експериментальна група)	2,2476	105	,73092	,07133

Paired Samples Correlations

		N	Correlation	Significance	
				One-Sided p	Two-Sided p
Pair 1	Мотивація успіху 1 етап (Експериментальна група) & Мотивація успіху 2 етап (Експериментальна група)	105	,831	<,001	<,001

Paired Samples Test

Paired Differences

		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the ..
					Lower
Pair 1	Мотивація успіху 1 етап (Експериментальна група) -Мотивація успіху 2 етап (Експериментальна група)	-,23810	,42796	,04176	-,32092

		Paired ...	t	df	Significance
		95% Confidence Interval of the ...			One-Sided p
Pair 1	Мотивація успіху 1 етап (Експериментальна група) - Мотивація успіху 2 етап (Експериментальна група)	-,15527	-5,701	104	<,001

Соціально-ситуаційний компонент (КГ, ЕГ)

T-Test

Paired Samples Statistics

Mean			N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Тест Ряховського 1 етап (контрольний)	3,3429	105	1,66888	,16287
	Тест Ряховського 2 етап (контрольний)	3,3524	105	1,56881	,15310
Pair 2	Тест Ряховського 1 етап (експериментальний)	3,3429	105	1,61024	,15714
	Тест Ряховського 2 етап (експериментальний)	3,5143	105	1,47488	,14393

Paired Samples Correlations

N	Correlation	Significance			
		One-Sided p	Two-Sided p		
Pair 1	Тест Ряховського 1 етап (контрольний) & Тест Ряховського 2 етап (контрольний)	105	,978	<,001	<,001
Pair 2	Тест Ряховського 1 етап (експериментальний) & Тест Ряховського 2 етап (експериментальний)	105	,957	<,001	<,001

Paired Samples Test

Mean			Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the .. Lower
Pair 1	Тест Ряховського 1 етап (контрольний) - Тест Ряховського 2 етап (контрольний)	-,00952	,35342	,03449	-,07792
Pair 2	Тест Ряховського 1 етап (експериментальний) - Тест Ряховського 2 етап (експериментальний)	-,17143	,46939	,04581	-,26227

Paired Samples Test

		Paired ...			Significance
		95% Confidence Interval of the ...	t	df	One-Sided p
Pair 1	Тест Ряховського 1 етап (контрольний) - Тест Ряховського 2 етап (контрольний)	,05887	-,276	104	,391
Pair 2	Тест Ряховського 1 етап (експериментальний) - Тест Ряховського 2 етап (експериментальний)	-,08059	-3,742	104	<,001

Paired Samples Test

Significance

		Two-Sided p
Pair 1	Тест Ряховського 1 етап (контрольний) – Тест Ряховського 2 етап (контрольний)	,783
Pair 2	Тест Ряховського 1 етап (експериментальний) – Тест Ряховського 2 етап (експериментальний)	<,001

Paired Samples Effect Sizes

			Standardizer ^a	Point Estimate	95% ...
Pair 1	Тест Ряховського 1 етап (контрольний) - Тест Ряховського 2 етап (контрольний)	Cohen's d	,35342	-,027	-,218
			,35600	-,027	-,217
Pair 2	Тест Ряховського 1 етап (експериментальний) - Тест Ряховського 2 етап	Cohen's d	,46939	-,365	-,562
		Hedges' correction	,47281	-,363	-,558

Paired Samples Effect Sizes

95% ...

			Upper
Pair 1	Тест Ряховського 1 етап (контрольний) – Тест Ряховського 2 етап (контрольний)	Cohen's d	,164
		Hedges' correction	,163
Pair 2	Тест Ряховського 1 етап (експериментальний) – Тест Ряховського 2 етап (експериментальний)	Cohen's d	-,167
		Hedges' correction	-,166

Адаптаційний компонент (КГ, ЕГ)

T-Test

Paired Samples Statistics

Mean		N	Std. Deviation	Std. Error Mean	
Pair 1	Особиста готовність до змін 1 етап (контрольний)	1,6952	105	,69509	,06783
	Особиста готовність до змін 2 етап (контрольний)	1,8095	105	,68071	,06643
Pair 2	Особиста готовність до змін 1 етап (експериментальний)	1,7810	105	,67910	,06627
	Особиста готовність до змін 2 етап (експериментальний)	2,1524	105	,73092	,07133

Paired Samples Correlations

N	Correlation	Significance			
		One-Sided p	Two-Sided p		
Pair 1	Особиста готовність до змін 1 етап (контрольний) & Особиста готовність до змін 2 етап (контрольний)	105	,770	<,001	<,001
Pair 2	Особиста готовність до змін 1 етап (експериментальний) & Особиста готовність до змін 2 етап (експериментальний)	105	,765	<,001	<,001

Paired Samples Test

Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the ..		
			Lower		
Pair 1	Особиста готовність до змін 1 етап (контрольний) - Особиста готовність до змін 2 етап (контрольний)	-,11429	,46646	,04552	-,20456
Pair 2	Особиста готовність до змін 1 етап (експериментальний) - Особиста готовність до змін 2 етап (експериментальний)	-,37143	,48550	,04738	-,46539

Paired Samples Test

		Paired ...			Significance
		95% Confidence Interval of the ...	t	df	One-Sided p
Pair 1	Особиста готовність до змін 1 етап (контрольний) - Особиста готовність до змін 2 етап (контрольний)	-,02401	-2,511	104	,007
Pair 2	Особиста готовність до змін 1 етап (експериментальний) - Особиста готовність до змін 2 етап (експериментальний)	-,27747	-7,839	104	<,001

Paired Samples Test

Significance

		Two-Sided p
Pair 1	Особиста готовність до змін 1 етап (контрольний) – Особиста готовність до змін 2 етап (контрольний)	,014
Pair 2	Особиста готовність до змін 1 етап (експериментальний) – Особиста готовність до змін 2 етап (експериментальний)	<,001

Paired Samples Effect Sizes

Standardizer ^a		Point Estimate	95% ... Lower
Pair 1	Особиста готовність до змін 1 етап (контрольний) -	,46646	-,245
	Особиста готовність до змін 2 етап (контрольний) - Hedges' correction	,46986	-,243
Pair 2	Особиста готовність до змін 1 етап (експериментальний) -	,48550	-,765
	Особиста готовність до змін 2 етап (експериментальний) - Hedges' correction	,48904	-,760

Paired Samples Effect Sizes

			Upper
Pair 1	Особиста готовність до змін 1 етап (контрольний) – Особиста готовність до змін 2 етап (контрольний)	Cohen's d	-,050
		Hedges' correction	-,050
Pair 2	Особиста готовність до змін 1 етап (експериментальний) – Особиста готовність до змін 2 етап (експериментальний)	Cohen's d	-,546
		Hedges' correction	-,542

Рефлексивно-діяльнісний компонент (КГ, ЕГ)

Paired Samples Statistics

Mean			N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Методика Карпова 1 етап (Контрольний)	1,7619	105	,64337	,06279
	Методика Карпова 2 етап (Контрольний)	1,8000	105	,64151	,06261
Pair 2	Методика Карпова 1 етап (Експериментальний)	1,8190	105	,67626	,06600
	Методика Карпова 2 етап (Експериментальний)	2,0000	105	,67937	,06630

Paired Samples Correlations

N	Correlation	Significance			
		One-Sided p	Two-Sided p		
Pair 1	Методика Карпова 1 етап (Контрольний) & Методика Карпова 2 етап (Контрольний)	105	,955	<,001	<,001
Pair 2	Методика Карпова 1 етап (Експериментальний) & Методика Карпова 2 етап (Експериментальний)	105	,837	<,001	<,001

Paired Samples Test

Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the ..	
			Lower	
Pair 1 Методика Карпова 1 этап (Контрольный) - Методика Карпова 2 этап (Контрольный)	,03810	,19234	,01877	-,07532
Pair 2 Методика Карпова 1 этап (Экспериментальный) - Методика Карпова 2 этап (Экспериментальный)	,18095	,38683	,03775	-,25581

Paired Samples Test

Significance

	Two-Sided p
Pair 1 Методика Карпова 1 этап (Контрольный) – Методика Карпова 2 этап (Контрольный)	,045
Pair 2 Методика Карпова 1 этап (Экспериментальный) – Методика Карпова 2 этап (Экспериментальный)	<,001

Paired Samples Effect Sizes

95% ...

		Upper
Pair 1 Методика Карпова 1 этап (Контрольный) – Методика Карпова 2 этап (Контрольный)	Cohen's d	,004
	Hedges' correction	,004
Pair 2 Методика Карпова 1 этап (Экспериментальный) – Методика Карпова 2 этап (Экспериментальный)	Cohen's d	,265
	Hedges' correction	,263

Paired Samples Effect Sizes

		Standardizer ^a	Point Estimate	95% ...
				Lower
Pair 1 Методика Карпова 1 этап (Контрольный) - Методика Карпова 2 этап (Контрольный)	Cohen's d	,19234	-,198	-,391
		,19375	-,197	-,388
Pair 2 Методика Карпова 1 этап (Экспериментальный) - Методика Карпова 2 этап (Экспериментальный)	Cohen's d	,38683	-,468	-,668
	Hedges' correction	,38964	-,464	-,663

Додаток Р



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
 ЛЬВІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА
 IVAN FRANKO NATIONAL UNIVERSITY OF LVIV

вул. Університетська, 1, м. Львів, 79000, Україна
 тел./факс (032) 261-60-48, тел. 260-34-02

<http://www.lnu.edu.ua>, e-mail: lnu@lnu.edu.ua

Код ЗКПО 02070987 Державна казначейська служба України

МФО 820172, р.р. UA 468201720343101002200001061

№ свідоцтва 17701483, ін. под. № 020709813029

Валютний рахунок UA 118201720343661002300001061,

UA 058201720343691001300001061 в Укресімбанку

м. Львів МФО 322313

№ 905-Н від 27.04.2022

1, Universytetska Str., Lviv, 79000, Ukraine

Phone Fax: +38 (032) 261-60-48, 260-34-02

<http://www.lnu.edu.ua>, e-mail: lnu@lnu.edu.ua

Code ZKPO 02070987 State Treasury Service of Ukraine

MFC 820172, SettlementAcc. UA 468201720343101002200001061

Certificate No. 17701483, Tax IN020709813029

Foreign Currency Acc.No. UA 118201720343661002300001061,

UA 058201720343691001300001061

in Lviv Branch of Ukreximbank MFO 322313

no №

від

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної роботи

Галоки Ольги Степанівни на тему: «**Формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці**»,
 представлена на здобуття наукового ступеня доктора філософії
 за спеціальністю 015 Професійна освіта

Протягом 2019-2022 рр. на базі факультету педагогічної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка здійснювалась апробація та впровадження основних положень дисертаційної роботи Галоки О. С. з теми «*Формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці*».

Матеріали дослідження Галоки О. С. використано під час викладання освітніх компонентів нормативного та вибіркового циклу професійної та практичної підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 013 «Початкова освіта», зокрема «Дидактика і педагогічні технології в початковій школі», «Вибрані питання методик початкової освіти», а також в умовах проходження студентами навчальної (педагогічної), педагогічної та виробничої практик. Матеріали роботи, зокрема навчально-методичне забезпечення процесу формування соціальної мобільності, використано під час проведення семінарських та практичних занять у запропонованих та адаптованих формах роботи (*панельні дискусії, тренінги, воркшопи, майстер-класи, ігри-імпровазації, симуляційні ігри, круглі столи, дебати*). В умовах практичної підготовки протестовано наскрізну програму педагогічної практики, що включає індивідуальні творчі завдання, розроблені відповідно до змісту роботи та виконання обов'язків конкретної соціальної ролі (*тьютор, вихователь ГПД, асистент вчителя/дитини, керівник гурткової роботи*), що становить зміст соціальної мобільності майбутнього вчителя початкової школи.

Положення і висновки дисертації Галоки О. С. апробовано на наукових семінарах кафедри початкової та дошкільної освіти, у виступах та опублікованих матеріалах звітних, всеукраїнських, міжнародних конференцій Львівського національного університету імені Івана Франка.

Науково-теоретичне та практичне значення результатів дослідження Галоки О. С. є підставою для їх подальшого використання в освітньому процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Можуть бути рекомендовані до подальшого використання.

Проректор з наукової роботи,
 академік НАН України,
 доктор хімічних наук, професор



Р.С. Гладішевський



Міністерство освіти і науки України

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел. (0342) 75-23-51, факс (0342) 53-15-74
 імейл office@pnu.edu.ua, сайт https://pnu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125266

04.04.2022 № 01-23/57

На № _____ від _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційної роботи
 Галуки Ольги Степанівни «Формування соціальної мобільності майбутніх
 учителів початкової школи у професійній підготовці», представленої на
 здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю
 015 Професійна освіта**

Соціальна мобільність як особистісна здатність педагога нової генерації стає рушійною силою активності у прийнятті змін та реалізації потенціалу фахівця в галузі освіти задля продукування таких змін. З огляду на це особливої уваги потребує формування такої здатності в майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки.

Упродовж 2020-2022 рр. на базі педагогічного факультету Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника здійснювалась апробація результатів дисертаційної роботи Галуки О. С. за темою «Формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці». Наукові здобутки аспірантки, зокрема апробація педагогічних умов формування соціальної мобільності, використовувались у процесі професійної підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 013 «Початкова освіта» під час викладання нормативних дисциплін «Дидактика», «Медіадидактика», «Педагогічна інноватика».

Науково-теоретичне та практичне значення результатів дослідження Галуки О. С. є підставою для їх подальшого використання в процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Результати дисертаційної роботи Галуки О. С. обговорено і затверджено на засіданні кафедри педагогіки початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника» (протокол № 9 від 16.03.2022 р.).

Проректор з наукової роботи,
 доктор економічних наук, професор

Валентина ЯКУБІВ

Завідувач кафедри педагогіки початкової
 освіти, доктор педагогічних наук, професор

Марія ОЛІЯР





**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

вул. М.Кошобинського, 2, м.Чернівці, 58002, тел. (0372) 584811, факс (0372) 552914,
E-mail: rector@chnu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02071240

Від д.с. О.С. Галюк № 17/17-504 На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної роботи

Галюки Ольги Степанівни

з теми: **«Формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці»**, представленої на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта

Результати завершеної дисертаційної роботи з теми «Формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи в професійній підготовці» Галюки О. С. упродовж 2019-2022 навчальних років пройшли успішну апробацію на базі факультету педагогіки, психології та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

З метою проведення педагогічного експерименту, в процесі професійної підготовки студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» було використано запропоноване дисертанткою навчально-методичне забезпечення (*методи, прийоми, форми організації навчання, наскрізна програма формування соціальної мобільності в процесі практичної підготовки, тренінгові навчальні заняття*), що становить зміст формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи.

Результати теоретико-методичних аспектів дослідження відображені в тезах доповідей міжнародної науково-практичної конференції, ініційованої кафедрою педагогіки та методики початкової освіти (Галюка О. С. *Етапи становлення та розвитку феномену соціальної мобільності педагога. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Технології професійної підготовки фахівців у сучасному освітньому просторі»*, 17 травня, 2019 р. Чернівці: Видавничий дім «РОДОВІД», 2019. С. 23-26).

Наукові пошуки Галюки О. С. отримали схвальні відгуки на засіданні кафедри педагогіки та методики початкової освіти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича та оцінені як такі, що доцільно запроваджувати в освітній процес закладів вищої освіти (*протокол №8 від 01.02.2022*).

Проректор з наукової роботи

Тетяна ФЕДІРЧИК
0509353468



Андрій САМІЛА



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 ХМЕЛЬНИЦЬКА ОБЛАСНА РАДА
 ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ
 вул. Проскурівського підпілля, 139, м. Хмельницький, 29013,
 тел./факс: (0382) 72-09-23, 65-65-52, тел.: 79-53-55, 79-59-45
 E-mail: kgpa@ukr.net Код ЄДРПОУ 02138872

28.03.2022р. № 122
 На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної роботи

Галуки Ольги Степанівни

на тему: «**Формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці**», представленої на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта

Впровадження результатів дисертаційної роботи Галуки Ольги Степанівни з теми «Формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи в професійній підготовці» здійснювалось упродовж 2020-2022 навчальних років на базі факультету початкової освіти і філології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

Зокрема, було проведено вхідне та вихідне опитування здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 013 «Початкова освіта». Окрім цього, апробовано навчально-методичне забезпечення, зокрема, використано індивідуальні творчі завдання педагогічної практики, побудовані відповідно до змісту роботи та виконання обов'язків конкретної соціальної ролі (*тьютор, вихователь ГПД, асистент вчителя/дитини, керівник гурткової роботи*), що становить сутність соціальної мобільності майбутнього вчителя.

Розроблена та представлена в роботі модель формування соціальної мобільності містить чітку та логічну послідовність способів та може слугувати шаблоном формування цієї здатності в майбутніх учителів початкової школи.

Запропоновані Галукою Ольгою наукові розробки щодо підвищення рівня соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи мають цінне теоретико-методичне й практичне значення та можуть бути рекомендовані до використання в освітньому процесі підготовки фахівців спеціальності 013 «Початкова освіта».

Результати дослідження Галуки О.С. обговорено та позитивно схвалено на засіданні кафедри педагогіки Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (протокол №11 від 28 березня 2022 року).

Завідувач кафедри педагогіки,
 доктор педагогічних наук, професор

Людмила РОМАНИШИНА

Проректор з наукової роботи,
 доктор педагогічних наук, професор

Олександр ГАЛУС



УКРАЇНА
 МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
**ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
 ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА**
 вул. М.Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027,
 тел. (0352)43-58-80, факс (0352)43-60-02
 e-mail: info@tnpu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125544



UKRAINE
 MINISTRY OF EDUCATION AND
 SCIENCE OF UKRAINE
**TERNOPIL VOLODYMYR HNATIUK
 NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY**
 2 M. Kryvonosa st., Ternopil, 46027, Ukraine
 tel. +38 0352 43 60 67, fax: +38 0352 43 60 02
 e-mail: info@tnpu.edu.ua

Від 29 " 03 2022 р. № 293-33/03 На № _____ від " _____ " _____ 20 _____ р.

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної роботи

Галуки Ольги Степанівни

на тему: «**Формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці**», представленого на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта


Упродовж 2020-2022 рр. на базі факультету педагогіки і психології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка здійснювалась апробація результатів дисертаційної роботи Галуки О. С. з теми «**Формування соціальної мобільності майбутніх учителів початкової школи у професійній підготовці**».

В освітньому процесі професійної підготовки майбутніх учителів, використовувались запропоновані авторкою матеріали, що включають систему методів та прийомів формування соціальної мобільності (методи пізнання педагогічної професії, методи педагогічної освіти, інтерактивні та проблемні методи навчання); індивідуальні завдання до виконання на різних видах педагогічної практики студентів спеціальності 013 «Початкова освіта», зокрема і в дистанційному форматі; тренінгові навчальні заняття.

Схвальна оцінка результатів дослідження свідчить про можливість широкого використання запропонованих педагогічних умов формування соціальної мобільності в майбутніх учителів початкової школи в закладах вищої освіти.

Результати впровадження дисертаційної роботи Галуки О. С. обговорено і затверджено на засіданні кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (протокол № 8 від 15.03.2022 р.)

Проректор з наукової роботи та міжнародного співробітництва

 Г. І. Фальфушинська

Завідувач кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти

 О. І. Янкович

