

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБІНСЬКОГО

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

ФРИЦЮК АНДРІЙ ВАСИЛЬОВИЧ

УДК 378.016:37.013]:331.552(043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ
**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ
МОБІЛЬНОСТІ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ
ДИСЦИПЛІН**

01 – Освіта / Педагогіка

011 Освітні, педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

_____ /А.В. Фрицюк/

Науковий керівник:

Каплінський Василь Васильович,

доктор педагогічних наук, професор

Вінниця – 2024

АНОТАЦІЯ

Фрищук А. В. **Підготовка майбутніх учителів до професійної мобільності в процесі вивчення педагогічних дисциплін.** Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії у галузі знань 01 – Освіта / Педагогіка зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, 2024.

У дисертації обґрунтовано й експериментально перевірено ефективність педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін. На основі аналізу наукових джерел обґрунтовано авторське визначення професійної мобільності майбутніх учителів як інтегративної, динамічної особистісної характеристики, що виявляється у сформованості ключових, загальнопрофесійних компетентностей, здатності удосконалювати та самостійно здобувати професійні знання; активності, гнучкості адаптації до нових умов професійно-педагогічної діяльності й успішного переходу на інші види діяльності; здатності знаходити потрібні способи і форми професійно-педагогічної діяльності, приймати самостійні і нестандартні рішення; готовності до інновацій у професійній діяльності, що призводить до якісних перетворень у професійній діяльності, забезпечує успішну професійну самореалізацію й конкурентоздатність на сучасному ринку праці.

З'ясовано, що термінологічний дискурс проблеми формують такі терміни та терміносполуки, як «мобільність», «професійна мобільність», «професійна мобільність майбутніх учителів», «професійний саморозвиток», «формування професійної мобільності», «формування професійної мобільності майбутніх учителів». Аналіз вітчизняних і закордонних досліджень засвідчив, що ступінь розроблення проблеми формування

професійної мобільності майбутніх учителів не відповідає рівню її теоретичної і практичної значущості. Визначено потенційні можливості педагогічних дисциплін щодо формування професійної мобільності майбутніх педагогів.

У дисертаційному дослідженні розкрито структуру професійної мобільності майбутніх учителів як комплексної характеристики, визначено її компоненти: мотиваційний, знаннєвий, праксеологічний, особистісний, рефлексивний. Відповідно до вказаних компонентів було визначено критерії й показники досліджуваної якості. Показниками ціннісно-мотиваційного критерію визначено: ціннісні орієнтації та установки на професійну мобільність; внутрішню потребу в професійній мобільності; мотивацію професійного вдосконалення; відкритість до змін (до нового). Показниками інформаційно-змістового є: володіння професійно-педагогічними знаннями, що лежать в основі професійної компетентності; усвідомлення необхідності професійної мобільності для майбутньої професійної діяльності; поінформованість щодо особливостей професійної мобільності вчителя; здібність до самостійного оволодіння психолого-педагогічними та фаховими знаннями. Процесуально-операційний критерій характеризують такі показники: здатність самостійно розв'язувати проблеми у квазіпрофесійній діяльності; гнучкість у розв'язанні педагогічних ситуацій; здатність творчо застосовувати здобуті знання на практиці; здатність адаптуватися до умов, що змінюються в професійній діяльності. Для рефлексивно-комунікативного критерію визначено показники: уміння проаналізувати й оцінити професійно-педагогічну ситуацію; здатність до осмислення власних професійно-педагогічних можливостей; самооцінка потенційної готовності до роботи в нових умовах; комунікативні навички. Показниками регулятивно-суб'єктного критерію є креативність, творча активність; толерантність до невизначеності, адаптивність; вольові якості: рішучість, наполегливість, ініціативність; прогностичні уміння.

Визначено сукупність взаємопов'язаних, взаємозалежних, взаємодоповнюваних педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх учителів: доповнення змісту педагогічних дисциплін інформацією про специфіку професійної мобільності вчителя з огляду на сучасні вимоги професійної діяльності; розвиток стійкої мотивації та ціннісного ставлення студентів до професійної мобільності засобами технологій інтерактивного навчання; педагогічна підтримка здобувачів з метою стимулювання надситуативної активності та побудови особистої професійної перспективи; розвиток самостійності студентів засобами інформаційно-комунікаційних технологій та технологій дистанційного навчання із застосуванням імітаційного моделювання предметно-соціального контексту професійної діяльності.

Визначені й обґрунтовані в дисертації педагогічні умови уможливили розроблення моделі формування професійної мобільності майбутніх учителів, що ґрунтується на положеннях методологічних підходів (акмеологічного, діяльнісного, компетентнісного, особистісного, системного, синергетичного) та принципів (загальнодидактичних: систематичності та послідовності; свідомості й активності студентів; міцності засвоєння знань, умінь і навичок; індивідуального і диференційованого підходу; зв'язку навчання з життям; специфічних: безперервності, контекстності, рефлексивної спрямованості, креативності, проблематизації освітнього процесу), реалізується в межах концептуального, процесуально-технологічного, діагностувально-результативного блоків у процесі трьох послідовних етапів.

Розроблена методика поетапної реалізації педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх учителів (організаційно-мотиваційний, практично-орієнтований, рефлексивно-регулятивний етапи) комплексно відображає мету, завдання, принципи, форми й методи розвитку досліджуваної якості. На кожному з етапів здійснювалося послідовне

впровадження обґрунтованих педагогічних умови формування професійної мобільності майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін.

Організаційно-мотиваційний етап був спрямований на розвиток ціннісних орієнтацій та установок здобувачів на професійну мобільність, їхньої внутрішньої потреби в професійній мобільності тощо. Основними формами і методами на цьому етапі були: моделювання ситуацій; мікрОВикладання, кейс-метод, метод проєктів («Педагогічний форсайт») тощо.

Практично-орієнтований етап передбачав поглиблення професійно-педагогічних знань студентів, що лежать в основі професійної компетентності, підвищення рівня їхньої поінформованості щодо особливостей професійної мобільності вчителя, здатності самостійно розв'язувати проблеми у квазіпрофесійній діяльності, гнучкості у розв'язанні педагогічних ситуацій, адаптуватися до умов, що змінюються тощо. Серед основних форм і методів, що використовувалися на цьому етапі були такі: бесіди, дискусії, розв'язання педагогічних ситуацій, моделювання ситуацій; самостійні творчі завдання, навчально-дослідні завдання тощо.

Рефлексивно-регулятивний етап був спрямований на розвиток умінь студентів аналізувати й оцінювати професійно-педагогічні ситуації, осмислювати власні професійно-педагогічні можливості, оцінювати потенційну готовність до роботи в нових умовах тощо. Мета цього етапу реалізовувалася за допомогою таких форм і методів: рольові, імітаційні ігри; мікрОВикладання, кейс-метод, метод проєктів («Педагогічний фронтізм») тощо.

Аналіз результатів формувального етапу експерименту засвідчив, що розроблені педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх учителів і методика їх реалізації забезпечують структурну перебудову всіх компонентів досліджуваної особистісної якості, що виявилось у загальній якісній та кількісній динаміці її сформованості.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що:

- *вперше* теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін (доповнення змісту педагогічних дисциплін інформацією про специфіку професійної мобільності вчителя з огляду на сучасні вимоги професійної діяльності; розвиток стійкої мотивації та ціннісного ставлення студентів до професійної мобільності засобами технологій інтерактивного навчання; педагогічна підтримка здобувачів з метою стимулювання надситуативної активності та побудови особистої професійної перспективи; розвиток самостійності студентів засобами інформаційно-комунікаційних технологій та технологій дистанційного навчання із застосуванням імітаційного моделювання предметно-соціального контексту професійної діяльності); етапи формування професійної мобільності майбутніх учителів: організаційно-мотиваційний, практично-орієнтований, рефлексивно-регулятивний; *розроблено* компоненти (мотиваційний, знаннєвий, праксеологічний, рефлексивний, особистісний), критерії (ціннісно-мотиваційний, інформаційно-змістовий, процесуально-операційний, рефлексивно-комунікативний, регулятивно-суб'єктний) та рівні (творчий, достатній, адаптивний) професійної мобільності майбутніх учителів;

уточнено сутність поняття «професійна мобільність майбутніх учителів» відповідно до проблеми дослідження;

подальшого розвитку набули діагностичні методики дослідження професійної мобільності майбутніх учителів.

Практичне значення одержаних результатів полягає в *розробленні* та впровадженні авторської методики реалізації педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх учителів, в укладанні авторського навчально-методичного посібника: «Професійна мобільність майбутнього вчителя», методичних рекомендацій «Діагностика професійної мобільності майбутніх учителів», «Методика формування професійної мобільності

вчителя», робочих зошитів для практичних занять з педагогічних дисциплін («Розвиваємо професійну мобільність. Педагогіка», «Розвиваємо професійну мобільність. Основи педагогічної майстерності», «Розвиваємо професійну мобільність. Методика виховної роботи», «Розвиваємо професійну мобільність. Історія педагогіки»), що можуть бути використані з метою формування професійної мобільності майбутніх учителів.

Сформульовані в дослідженні теоретичні положення та одержані експериментальні результати можна використовувати в освітньому процесі педагогічних закладів вищої освіти, закладів післядипломної педагогічної освіти.

Ключові слова: майбутні вчителі; професійна мобільність; компоненти, критерії, рівні професійної мобільності; підготовка; педагогічні умови.

ABSTRACT

Frytsiuk A.V. Preparation of future teachers for professional mobility in the process of studying pedagogical disciplines. – Qualification research paper on the rights of manuscript.

Dissertation for obtaining the Doctor of Philosophy degree in the field of knowledge 01 Education / Pedagogy specialty 011 Educational, pedagogical sciences. Vinnytsia Mykhailo Kotsyubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, 2024.

In the dissertation the effectiveness of pedagogical conditions for the formation of professional mobility of future teachers in the process of studying pedagogical disciplines was substantiated and experimentally tested. Based on the analysis of scientific sources, the author's definition of future teachers' professional mobility is substantiated as an integrative, dynamic personal characteristic, which is manifested in the formation of key, general professional competencies, the ability to improve and independently acquire professional knowledge; activeness,

flexibility of adaptation to new conditions of professional and pedagogical activity and successful transition to other types of activity; ability to find the necessary ways and forms of professional and pedagogical activity, to make independent and non-standard decisions; readiness for innovation in professional activity, which leads to qualitative transformations in professional activity, ensures successful professional self-realization and competitiveness in the modern labor market.

It has been found out that the terminological discourse of the issue is formed by such terms as «mobility», «professional mobility», «professional mobility of future teachers», «professional self-development», «formation of professional mobility», «formation of professional mobility of future teachers». The analysis of domestic and foreign research has shown that the degree of development of the issue of forming the professional mobility of future teachers does not correspond to the level of its theoretical and practical significance. The potential possibilities of pedagogical disciplines for the formation of professional mobility of future teachers are determined.

The dissertation reveals the structure of professional mobility of future teachers as a complex characteristic, identifies its components: motivational, knowledge, praxeological, personal, and reflective. In accordance with these components, the criteria and indicators of the studied quality were determined. The indicators of the value-motivational criterion are: value orientations and attitudes towards professional mobility; internal need for professional mobility; motivation for professional development; openness to change (to the new). The information and content indicators are: possession of professional and pedagogical knowledge underlying professional competence; awareness of the need for professional mobility for future professional activities; awareness of the peculiarities of professional mobility of teachers; ability to independently master psychological, pedagogical and professional knowledge. The procedural-operational criterion is characterized by the following indicators: ability to solve problems in quasi-professional activities independently; flexibility in solving pedagogical situations;

ability to creatively apply the acquired knowledge in practice; ability to adapt to changing conditions in professional activity. For the reflective-communicative criterion, the following indicators are defined: ability to analyze and evaluate the professional and pedagogical situation; ability to comprehend one's own professional and pedagogical capabilities; self-assessment of potential readiness to work in new conditions; communication skills. The indicators of the regulatory and subjective criterion are creativity, creative activity; tolerance to ambiguity, adaptability; volitional qualities: determination, perseverance, initiative; prognostic skills.

A set of interrelated, interdependent, complementary pedagogical conditions for the formation of future teachers' professional mobility is determined: supplementing the content of pedagogical disciplines with information about the specifics of professional mobility of teachers in view of modern requirements of professional activity; development of sustainable motivation and value attitude of the students to professional mobility by means of interactive learning technologies; pedagogical support for students to stimulate supra-situational activity and build a personal professional perspective; development of independence of students through ICT and distance learning technologies using simulation modeling of the subject and social context of professional activity.

The identified and substantiated pedagogical conditions made it possible to develop a model for the formation of future teachers' professional mobility based on the provisions of methodological approaches (acmeological, activity, competence, personal, systemic, synergistic) and principles (general didactic: systematic and sequential; consciousness and activity of students; strength of knowledge, skills and abilities; individual and differentiated approach; connection of learning with life; specific: continuity, contextuality, reflexive orientation, creativity, problematization of the educational process), is implemented within the conceptual, procedural and technological, diagnostic and resultant blocks, in the

process of organizational and motivational, practice-oriented, reflective and regulatory stages.

The developed methodology for the phased implementation of pedagogical conditions for the formation of professional mobility of future teachers (organizational and motivational, practice-oriented, reflective and regulatory stages) comprehensively reflects the purpose, tasks, principles, forms and methods of developing the studied quality. At each of these stages, the consistent implementation of sound pedagogical conditions for the formation of future teachers' professional mobility in the process of studying pedagogical disciplines was carried out.

The organizational and motivational stage was aimed at developing students' value orientations and attitudes towards professional mobility, their internal need for professional mobility, etc. The main forms and methods at this stage were: situation modeling; microteaching, case method, project method («Pedagogical Foresight»), etc.

The practice-oriented stage involved deepening professional and pedagogical knowledge of students underlying their professional competence, raising their awareness of the peculiarities of teacher's professional mobility, ability to solve problems in quasi-professional activities, flexibility in solving pedagogical situations, adaptation to changing conditions, etc. The main forms and methods used at this stage included the following: conversations, discussions, solving pedagogical situations, modeling situations; independent creative tasks, educational and research tasks, etc.

The reflexive and regulatory stage was aimed at developing students' abilities to analyze and evaluate professional and pedagogical situations, comprehend their own professional and pedagogical capabilities, assess their potential readiness to work in new conditions, etc. The purpose of this stage was realized through the following forms and methods: role-playing, simulation games; microteaching, case method, project method («Pedagogical Phronesis»), etc.

The analysis of the results of the formative stage of the experiment showed that the developed pedagogical conditions for the formation of future teachers' professional mobility and the methodology for their implementation ensure the structural restructuring of all components of the studied personal quality, which was manifested in the overall qualitative and quantitative dynamics of its formation.

The scientific novelty of the research lies in the following:

- *for the first time*, the pedagogical conditions for the formation of the professional mobility of future teachers in the process of studying pedagogical disciplines were theoretically substantiated and experimentally tested (supplementing the content of pedagogical disciplines with information about the specifics of the professional mobility of teachers in view of modern requirements of professional activity; development of the sustainable motivation and value attitude of students towards professional mobility by means of interactive learning technologies; pedagogical support for applicants to stimulate supra-situational activity and build a personal professional perspective; development of student independence through ICT and distance learning technologies using simulation modeling of the subject and social context of professional activity); stages of formation of the professional mobility of intending teachers: organizational and motivational, practice-oriented, reflective and regulatory; the components (motivational, knowledge, praxeological, reflective, personal), criteria (value-motivational, informational and content, procedural and operational, reflective-communicative, regulatory-subjective) and levels (creative, sufficient, adaptive) of professional mobility of future teachers *have been developed*;

the essence of the concept «professional mobility of future teachers» *is clarified* in accordance with the subject of the research;

diagnostic methods of studying the professional mobility of future teachers were *further developed*.

The practical significance of the obtained results lies in the development and implementation of the author's methodology for the implementation of pedagogical conditions

for the formation of professional mobility of future teachers, in the compiling of the author's teaching and methodological manual: «Professional Mobility of Future Teachers», development of methodological recommendations «Diagnostics of Professional Mobility of Future Teachers», «Methodology of Formation of Professional Mobility of Teachers», workbooks for practical classes in pedagogical disciplines («Developing Professional Mobility. Pedagogy», «Developing Professional Mobility. Fundamentals of Pedagogical Skills», «Developing Professional Mobility. Methods of educational work», «Developing professional mobility. History of Pedagogy»), which can be used to form the professional mobility of future teachers.

The theoretical provisions formulated in the thesis and the experimental results obtained can be used in the educational process of pedagogical institutions of higher education and institutions of postgraduate pedagogical education.

Keywords: future teachers; professional mobility; components, criteria, levels of professional mobility; training; pedagogical conditions.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

Статті у наукових фахових виданнях України

1. Фрицюк А. В. Підготовка майбутніх учителів до професійної мобільності як педагогічна проблема. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. 2023. Випуск 76. С. 45–50. DOI: <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2023-76-45-50>

2. Фрицюк А. В. Професійна мобільність майбутніх учителів: сутність поняття. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2023, № 8–9 (132–133). С. 164–174. DOI: <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2023.08-09/164-174>

3. Фрицюк А. В. Структура професійної мобільності майбутніх учителів. *Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)* : журнал. № 2(20) 2024. С. 1268–1281. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20))

4. Фрицюк А. В. Педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх учителів. *Наукові інновації та передові технології (Серія «Управління та адміністрування», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»): журнал*. № 3(31) 2024. С. 1248–1261. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-3\(31\)](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-3(31))

5. Фрицюк А. В. Експериментальне дослідження професійної мобільності майбутніх учителів. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»): журнал*. № 3(37) 2024. С. 674–687. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-3\(37\)](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-3(37))

Статті в зарубіжних наукових періодичних виданнях

6. Фрицюк А. В. Професійна мобільність майбутнього педагога як чинник професійного саморозвитку. *Multidisciplinárni mezinárodní vědecký*

magazín «Věda a perspektivy» je registrován v České republice. Státní registrační číslo u Ministerstva kultury ČR: E 24142. 2024. No 2(33) S. 236–250. DOI: [https://doi.org/10.52058/2695-1592-2024-2\(33\)](https://doi.org/10.52058/2695-1592-2024-2(33))

Колективні монографії

7. Каплінський В. В., Фрицюк А. В. Проблема розвитку професійної мобільності майбутніх фахівців економічної галузі. *Особистісно-професійний розвиток майбутніх фахівців: діалог зі стейкхолдерами : монографія* / Упорядник: Акімова О. В. та ін. Вінниця : ТОВ «Друк», 2021. С. 236–244. URL: <http://93.183.203.244:80/xmlui/handle/123456789/12083>

8. Фрицюк А. В., Лилик В. В. Підготовка майбутніх фахівців до професійної мобільності в умовах євроінтеграції. *Інтеграція в європейський освітній простір: діалог зі стейкхолдерами : монографія* / За заг. ред.: Акімова О. В. та ін. Вінниця : ТОВ «Друк», 2022. С. 226–233. URL: <http://93.183.203.244:80/xmlui/handle/123456789/12084>

9. Фрицюк В. А., Марцева Л. А., Фрицюк А. В. Компаративний аналіз досвіду професійної підготовки фахівців у країнах зарубіжжя. *Формування професійно важливих якостей майбутніх педагогів : андрагогічний вимір* / Лук'янова Л.Б., Гуревич Р.С., Акімова О. В. [та ін.]. Вінниця : ТОВ «Твори», 2023. С. 278-297. URL: <https://dspace.vspu.edu.ua/handle/123456789/12213>

Наукові праці апробаційного характеру

10. Фрицюк А. В. Використання інтерактивних технологій у формуванні професійної мобільності. *Modernization of today's science: experience and trends: collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the V International Scientific and Theoretical Conference, March 29, 2024. Singapore, Republic of Singapore: International Center of Scientific Research. С. 41-44. DOI: 10.36074/scientia-29.03.2024*

11. Фрицюк А. В. Проблема формування професійної мобільності майбутніх економістів. *Стан та тенденції розвитку науки, освіти і суспільства: збірник тез доповідей міжнародної науково-практичної*

конференції (Полтава, 7 червня 2022 р.). Полтава: ЦФЕНД, 2022. С. 8–10.

URL:

https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/43595/90_Tytul_Zmist.pdf?sequence=5&isAllowed=y

12. Фрицюк А. В. Професійна мобільність як чинник самореалізації майбутнього фахівця. The 3 rd International scientific and practical conference – Modern research in world sciencell (June 12-14, 2022) SPC – Sci-conf.com.ua, Lviv, Ukraine. 2022. pp. 931–935. URL:

<http://dspace.zsmu.edu.ua/bitstream/123456789/19787/1/c896-901.pdf>

13. Фрицюк А. В. Інформаційні технології навчання у підготовці майбутніх фахівців до професійної мобільності. *Інноваційні освітні технології в системі неперервної освіти: вітчизняний і світовий досвід упровадження* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції / за заг. ред. проф. А. О. Ярошенко, проф. В. М. Слабка, проф. Л. В. Барановської [Електронне видання]. Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. С. 280–284. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/40586>

14. Фрицюк А. В. Професійна мобільність як складова професійної компетентності майбутніх фахівців. *Актуальні проблеми підготовки сучасного педагога: теорія, історія, практика* : зб. матеріалів XIII Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф. (м. Умань, 24 листоп. 2022 р.) / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини, Наук.-дослід. лаб. пед. компетентності Уманського держ. пед. ун-ту імені Павла Тичини [та ін.] ; [голов. ред. В. В. Бойченко]. Умань, 2022. С. 135–139. URL: <https://fspo.udpu.edu.ua/laboratoriia-pedahohichnoi-kompetentn/>

15. Фрицюк А. В. Сутність і зміст професійної мобільності майбутніх учителів. *Світ наукових досліджень. Випуск 27: матеріали Міжнародної мультидисциплінарної наукової інтернет-конференції* (м. Тернопіль, Україна, м. Ополе, Польща, 22-23 лютого 2024 р.) / за ред. : О. Патряк та ін.

ГО «Наукова спільнота», WSZIA w Opolu. Тернопіль: ФО- П Шпак В.Б. 2024. С. 79–81. URL: <https://www.economy-confer.com.ua/full-article/5325/>

16. Frytsiuk A. Professional mobility and competitiveness of future teachers. *The 65th International scientific and practical conference «Innovation – Science – Society»* (February 22-23, 2024) Primedia E-launch LLC, USA, Chicago. 2024. P. 73-76. URL: <http://el-conf.com.ua/>

17. Фрицюк А. В. Професійна мобільність у педагогічній сфері. *Проблеми, пріоритети та перспективи розвитку науки, освіти і технологій в XXI столітті: збірник тез доповідей міжнародної науково-практичної конференції* (Кременчук, 15 лютого 2024 р.). Кременчук : ЦФЕНД, 2024. С. 35–37. URL: <https://www.economics.in.ua/2024/02/15-02.html>

18. Фрицюк А. В. Проблема розвитку мотивації професійної мобільності. Міжнародній науково-практичній конференції. *Стан, проблеми та перспективи розвитку науки, освіти та технологій: збірник тез доповідей міжнародної науково-практичної конференції* (Ізмаїл, 20 лютого 2024 р.). Ізмаїл : ЦФЕНД, 2024. С. 20–21. URL: <https://www.economics.in.ua/2024/03/20.html>

19. Фрицюк А. В. Чинники розвитку професійної мобільності. *International scientific-practical conference «Science, education and technology: current issues of theory and practice»: conference proceedings* (Tampere, Finland, February 23, 2024). Tampere, Finland: Scholarly Publisher ICSSH, 2024. Pp. 17–20. URL: <https://www.economics.in.ua/2024/03/23-02.html>

20. Фрицюк А. В. Діагностика професійної мобільності. *Current scientific goals, approaches and challenges: collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the I International Scientific and Theoretical Conference*, March 22, 2024. Riga, Republic of Latvia: International Center of Scientific Research. С. 78-80. DOI: <https://doi.org/10.36074/scientia-22.03.2024>

Опубліковані праці, котрі додатково відображають результати дослідження

21. Фрицюк А. В. Професійна мобільність майбутнього вчителя. *Навчально-методичний посібник*. Вінниця. «Твори». 2023. 184 с.

22. Фрицюк А. В. Зміст і структурні компоненти готовності майбутніх учителів до професійної самореалізації. *Педагогічний пошук: Збірник матеріалів наукової Інтернет-конференції студентів і молодих вчених Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського «Перспективні напрями модернізації навчання, виховання, професійної підготовки»*. Випуск 11. Частина 2. Вінниця: «Твори», 2020. С. 190–195. URL:

<https://drive.google.com/file/d/1yU5hMj94x7ThccOTJRobnJbjsbPIPVT8/view>

23. Фрицюк А. В., Лирик В. В. Вольова саморегуляція як показник готовності особистості до самореалізації. *Ways of Science Development in Modern Crisis Conditions: Proceedings of the 4th International Scientific and Practical Internet Conference, June 8-9, 2023*. FOP Marenichenko V.V., Dnipro, Ukraine, pp. 414–416. URL: <http://www.wayscience.com/wp-content/uploads/2023/06/Conference-Proceedings-June-8-9-2023.pdf>

24. Фрицюк А. В., Лирик В. В. Досвід підготовки фахівців до професійного саморозвитку в зарубіжжі. *Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи : збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції* (Харків, 8-9 червня 2023 р.); редкол.: А. В. Боярська-Хоменко, В. М. Білик, О. М. Друганова, С. Є. Лупаренко, Т. М. Твердохліб, Л. А. Штефан / Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. Харків, 2023. С. 213–217. URL: <http://ipood.com.ua/e-library/programi-i-zbirniki-materialiv/osvta-doroslih-svtov-tendenc,-ukransk-real-ta-perspektivi---2023/>

25. Фрицюк А. В. Діагностика професійної мобільності майбутніх учителів : *методичні рекомендації*. Вінниця. ТОВ «Твори». 2023. 66 с.

26. Фрицюк А. В. Методика формування професійної мобільності вчителя : *методичні рекомендації*. Вінниця. ТОВ «Твори». 2023. 70 с.

27. Фрицюк А. В., Каплінський В.В. Розвиваємо професійну мобільність. Педагогіка : робочий зошит для практичних занять. Вінниця. ТОВ «Твори». 2023. 51 с.

28. Фрицюк А. В., Губіна С.І. Розвиваємо професійну мобільність. Основи педагогічної майстерності : робочий зошит для практичних занять. Вінниця. ТОВ «Твори». 2023. 51 с.

29. Фрицюк А. В., Московчук О.С. Розвиваємо професійну мобільність. Методика виховної роботи : робочий зошит для практичних занять. Вінниця. ТОВ «Твори». 2023. 35 с.

30. Фрицюк А. В., Акімова О.В. Розвиваємо професійну мобільність. Історія педагогіки : робочий зошит для практичних занять. Вінниця. ТОВ «Твори». 2023. 47 с.

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

МОН – Міністерство освіти і науки

ЄС – Європейський союз

ЗВО – заклад вищої освіти

ОП – освітня програма

НМКД – навчально-методичний комплекс дисципліни

ІКТ – інформаційно-комунікаційні технології

ОП– освітня програма

ЕГ – експериментальна група

КГ – контрольна група

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ.....	1
ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ.....	18
ЗМІСТ.....	19
ВСТУП.....	21
РОЗДІЛ 1.....	30
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ.....	30
1.1. Аналіз базових понять дослідження.....	30
1.2. Сутність, зміст і структура професійної мобільності майбутніх учителів.....	48
1.3. Критеріальна характеристика професійної мобільності майбутніх учителів.....	67
Висновки до першого розділу.....	80
РОЗДІЛ 2.....	83
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ.....	83
2.1. Аналіз зарубіжного досвіду проблеми підготовки фахівців до професійної мобільності.....	83
2.2. Педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх учителів.....	91
2.3. Модель формування професійної мобільності майбутніх учителів.....	128
Висновки до другого розділу.....	144
РОЗДІЛ 3.....	146
ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ.....	146

3.1. Етапи організації дослідження. Результати констатувального етапу педагогічного експерименту	146
3.2. Зміст і етапи дослідно-експериментальної роботи з формування професійної мобільності майбутніх учителів	169
3.3. Порівняльний аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи	199
Висновки до третього розділу	208
ВИСНОВКИ.....	211
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	215
ДОДАТКИ.....	248

ВСТУП

Актуальність проблеми дослідження. В умовах реформування системи освіти в Україні, складної економічної ситуації в державі на перший план виходить підготовка вчителів, здатних гнучко адаптуватися до нових умов, самостійно здобувати нові знання й ефективно їх використовувати, приймати самостійні і нестандартні рішення, готових до інновацій у професійній діяльності й безперервного професійного саморозвитку, тобто, зі сформованою професійною мобільністю.

Професійна мобільність майбутнього вчителя має інтеграційний характер, оскільки поєднує знання, уміння, досвід, ціннісно-сміслову спрямованість, особистісні якості в єдине ціле, що й забезпечує високий рівень професійних досягнень, дає змогу постійно розвиватися, вчитися взагалі й учитися новому, зокрема. Здобуті майбутніми вчителями в університеті компетентності впродовж життя потребують постійного розвитку і вдосконалення для того, щоб педагоги були здатними пристосовуватися до мінливих умов сучасного ринку праці. Саме тому ще в період професійної підготовки в педагогічному закладі вищої освіти варто формувати професійну мобільність майбутніх учителів як важливу, професійно необхідну особистісну характеристику.

Пріоритетні напрями та шляхи підвищення конкурентоспроможності вчителів актуалізовано у вітчизняних нормативно-правових документах – Законах України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), «Про професійний розвиток працівників» (2012), Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки (2022), Концепції розвитку педагогічної освіти (2018) та зарубіжних (Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (2015), Про основні компетенції для навчання протягом усього життя: Рекомендація №2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС), Рамкова програма ЄС щодо оновлених ключових компетентностей (2018), Педагогічна Конституція

Європи (2016)) законодавчих та нормативно-правових актах. У вказаних документах наголошено на необхідності реформування й оновлення педагогічної освіти, сприяння розвитку професіоналізму, орієнтації педагогів на самоосвіту, професійний саморозвиток, а відтак і професійну мобільність.

Основні засади філософії освіти та концептуальні основи вищої освіти досліджували: О. Акімова, В. Андрущенко, Г. Васянович, В. Галузьяк, С. Гончаренко, Р. Гуревич, І. Зязюн, В. Каплінський, А. Коломієць, В. Кремень, Н. Лазаренко, В. Луговий, Н. Ничкало, В. Огнев'юк, С. Сисоева та ін.

Аналіз наукових досліджень і публікацій дає підстави стверджувати, що проблема мобільності здебільшого є предметом соціологічних досліджень (О. Безпалько [6], Г. Бойко [15], Е. Золотарьов [79], Л. Пілецька [137], П. Сорокін [251] та ін.). У соціологічному контексті виокремлюють різні види мобільності: академічна (В. Андрущенко [4], О. Балакірева [5], В. Вертегел [24], І. Федорова [182] та ін.), інтелектуальна (Г. Міхненко [123], Л. Хорунжа [218] та ін.), соціальна (О. Безпалько [6], Г. Бойко [15], Е. Золотарьов [79], Л. Пілецька [137], Д. Прохоренко [153] та ін.), соціально-професійна (Н. Грицькова [50], Ю. Сачук [160] та ін.), трудова (О. Білик [11], М. Біль [13], Н. Коваліско [100] та ін.), міжпрофесійна (О. Симончук [163] та ін.), міжгенераційна (С. Оксамитна [129] та ін.) тощо.

У педагогічних дослідженнях проблема професійної мобільності фахівця також не є новою. Низка вітчизняних науковців досліджували професійну мобільність як особистісну якість, що стосується: майбутніх учителів (О. Акімова [2], О. Біда [8], Н. Білик [10], Н. Брижак [18], Н. Головня [37], І. Горбачова [40], Н. Грицькова [53], Н. Денисенко [65], О. Єгорова [71], Ю. Єрмак [72], О. Кіліченко [97], Ю. Клименко [98], О. Козлова [102], О. Корнієнко [104], Р. Кравець [106], І. Крашеніннік [107], О. Лівшун [115], Ю. Музиченко [126], Є. Приступа, С. Криштанович [143], Р. Пріма [148]), Л. Прядко [155], О. Тимченко [179], Л. Фамілярська [180], О. Філоненко

[184], І. Червінська [221], М. Шмир [226] та ін.; майбутніх соціальних педагогів (О. Беспалько [6]); викладачів вищої школи (В. Гринько [47], О. Ієвлєв [85], Т. Павлиш [132], С. Хоминець [211], І. Хорєв [217] та ін.); магістрів педагогіки вищої школи (Н. Коробко [105] та ін.); викладачів інформатики у системі науково-методичної роботи коледжів (Т. Павлиш [132]) та ін.; майбутніх педагогів у професійно-технічних закладах (І. Шелудько [225] та ін.); вихователя дошкільного закладу (Н. Луцан [116] та ін.); фахівця сфери фізичної культури і спорту (І. Квасниця [95] та ін.); професійну мобільність фахівця як науково-педагогічну проблему (В. Володавчик [26] та ін.) тощо.

Серед зарубіжних дослідників, які вивчали проблему мобільності, варто назвати таких: Б. Айдаров (B. Aidarov [229]), Ю. Камалов (Y. Kamalov [229]), Н. Тангкіш (N. Tangkish [229]), Б. Утегенов (B. Utegenov [230]), Б. Бліц (B. Blitz [231]), К. Чен (Q. Chen [232]), Б. Крістофер Д Боушер (B. Christopher D Bowsher [233]), Дж. Крістофер Маркс (J. Christopher Marx [234]), Т. Крессвелл (T. Cresswell [235]), М. Ель-Мерхеб (M. El-Merheb [236]), І. Глінос (I. Glinos [237]), Дж. Голдторп (J. Goldthorpe [239]), Л. Гомес (L. Gomes [240]), А. Рангель (A. Rangel [240]), Л. Джеронімо (L. Jerônimo [240]), С. Грей Лендон (S. Gray Landon [241]), Т. Грім Джесс (T. Grim Jess [242]), Р. Хаузер (R. Hauser [243]), Д. Фезерман (D. Featherman [243]), Р. Іуку (R. Iucu [244]), І. Панішоара (I. Pânișoară [244]), Р. Джонсон Марк (R. Johnson Marc [245]), Д. Колб (D. Kolb [246]), А. Пшибишевська (A. Przybyszewska [247]), М. Шеллер (M. Sheller [248]), Дж. Уррі (J. Urry [248]), П. Сорокін (P. Sorokin [251]), С. Замір (S. Zamir [252]), Б. Вегенер (B. Wegener [253]), Сі Ю (Xi Ye [254]) та ін.

Однак, незважаючи на постійний інтерес науковців до означеної проблематики, проблема формування професійної мобільності майбутніх учителів залишається недостатньо дослідженою. Варто констатувати, що процес підготовки майбутніх учителів до професійної мобільності у процесі

вивчення педагогічних дисциплін не виступав предметом окремого наукового пошуку. Зокрема, подальшого теоретичного та практичного дослідження потребують педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін, що визначаються низкою суперечностей:

- між потребами суспільства, запитами ринку праці на вчителів з високим рівнем професійної мобільності та недостатнім рівнем сформованості цієї якості у студентів під час навчання в педагогічному університеті;

- значними педагогічними резервами педагогічних дисциплін щодо формування професійної мобільності здобувачів та недостатньою ефективністю форм, методів і засобів організації освітнього процесу;

- між необхідністю підвищення рівня професійної мобільності майбутніх учителів в умовах педагогічного університету та відсутністю обґрунтованих педагогічних умов, що сприяють її формуванню.

Потреба в розв'язанні суперечностей, соціальна значущість, актуальність та недостатня розробленість зазначеної проблеми зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: «Підготовка майбутніх учителів до професійної мобільності в процесі вивчення педагогічних дисциплін».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційна робота є складовою науково-дослідної теми кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського: «Теоретико-методичні засади формування загально-педагогічної компетентності сучасного вчителя в контексті становлення європейського простору вищої освіти» (РК № 01115U002571) та «Педагогічний супровід особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя» (РК № 01119U102999). Тема дисертації затверджена вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла

Коцюбинського (протокол № 3 від 22.10.2020 р.).

Мета дослідження полягає у визначенні, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов, що забезпечують ефективність формування професійної мобільності майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін.

Об'єкт дослідження – підготовка майбутніх учителів у педагогічних закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін та методика їх реалізації.

Відповідно до мети, об'єкта і предмета визначено такі **завдання** дослідження:

1. Проаналізувати стан дослідженості проблеми підготовки майбутніх учителів до професійної мобільності у педагогічній теорії та практиці.

2. Уточнити сутність і структуру професійної мобільності, а також критерії, показники, рівні професійної мобільності майбутніх учителів.

3. Визначити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін, модель та методику їх реалізації.

4. Розробити навчально-методичне забезпечення формування професійної мобільності майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін.

Для досягнення поставленої мети в роботі були використані такі загальнонаукові **методи дослідження**: *теоретичні* – науково-теоретичний аналіз філософської, психолого-педагогічної та методичної літератури; систематизація та узагальнення наукових джерел для уточнення понятійного апарату дисертації (сутності, змісту та структури професійної мобільності майбутніх учителів), визначення й обґрунтування педагогічних умов формування досліджуваної якості; аналіз сучасної практики та нормативної

документації закладів вищої освіти щодо вдосконалення форм і методів професійної підготовки майбутніх учителів; *емпіричні*: діагностичний інструментарій з метою визначення стану сформованості та динаміки професійної мобільності відповідно до визначених структурних компонентів, критеріїв, показників; педагогічний експеримент – для перевірки ефективності розроблених педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх учителів й розробленої методики їх реалізації; методи математичної статистики – для визначення статистичної значущості результатів дослідження.

Наукова новизна й теоретичне значення одержаних результатів полягає в тому, що:

- *вперше* теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін (доповнення змісту педагогічних дисциплін інформацією про специфіку професійної мобільності вчителя з огляду на сучасні вимоги професійної діяльності; розвиток стійкої мотивації та ціннісного ставлення студентів до професійної мобільності засобами технологій інтерактивного навчання; педагогічна підтримка здобувачів з метою стимулювання надситуативної активності та побудови особистої професійної перспективи; розвиток самостійності студентів засобами ІКТ та технологій дистанційного навчання із застосуванням імітаційного моделювання предметно-соціального контексту професійної діяльності); етапи формування професійної мобільності майбутніх учителів: організаційно-мотиваційний, практично-орієнтований, рефлексивно-регулятивний; *розроблено* компоненти (мотиваційний, знаннєвий, праксеологічний, рефлексивний, особистісний), критерії (ціннісно-мотиваційний, інформаційно-змістовий, процесуально-операційний, рефлексивно-комунікативний, регулятивно-суб'єктний) та рівні (творчий, достатній, адаптивний) професійної мобільності майбутніх учителів;

уточнено сутність поняття «професійна мобільність майбутніх учителів» відповідно до проблеми дослідження;

подальшого розвитку набули діагностичні методики дослідження професійної мобільності майбутніх учителів.

Практичне значення одержаних результатів полягає в *розробленні* та впровадженні авторської методики реалізації педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх учителів, в укладанні авторського навчально-методичного посібника «Професійна мобільність майбутнього вчителя», розробленні методичних рекомендацій «Діагностика професійної мобільності майбутніх учителів» та «Методика формування професійної мобільності вчителя», робочих зошитів для практичних занять з педагогічних дисциплін («Розвиваємо професійну мобільність. Педагогіка», «Розвиваємо професійну мобільність. Основи педагогічної майстерності», «Розвиваємо професійну мобільність. Методика виховної роботи», «Розвиваємо професійну мобільність. Історія педагогіки»), які можуть бути використані викладачами педагогічних університетів з метою формування професійної мобільності майбутніх учителів.

Сформульовані в дослідженні теоретичні положення та одержані експериментальні результати можна використовувати в освітньому процесі педагогічних закладів вищої освіти та закладів післядипломної освіти педагогічних працівників.

Експериментальна база дослідження. Експериментальне дослідження здійснювалося на базі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського впродовж 2020-2024 рр. На різних етапах дослідження в експерименті брали участь 502 здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти та 8 викладачів.

Основні **результати дослідження впроваджені** в практику підготовки бакалаврів у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського (довідка № 06/09 від 06.03.2024 р.), Житомирського

державного університету імені Івана Франка (довідка № 456/01 від 05.03.2024 р.), Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (довідка № 417 від 29.02.2024 р.), Ізмаїльського державного гуманітарного університету (довідка № 1-7/126 від 25.03.2024 р.), Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського (довідка № 597/30 від 28.03.2024 р.).

Особистий внесок здобувача. Усі представлені в дисертації наукові результати одержані автором самостійно. У працях, написаних у співавторстві, автору належать: визначення особливостей розвитку професійної мобільності майбутніх фахівців [94]; характеристика підготовки майбутніх фахівців до професійної мобільності в умовах євроінтеграції [202]; особливостей вольової саморегуляції як показника готовності особистості до самореалізації [206]; обґрунтування досвіду підготовки фахівців до професійного саморозвитку в зарубіжжі [207]; у робочих зошитах для практичних занять з педагогічних дисциплін [202; 203; 204; 208] автору належать практичні завдання з кожної навчальної дисципліни, спрямовані на формування професійної мобільності. Ідеї співавторів у дисертації не використані.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження обговорені на науково-практичних конференціях *міжнародних*: «Стан та тенденції розвитку науки, освіти і суспільства» (Полтава, 2022); «Modern research in world science» (Львів, 2022); «Ways of Science Development in Modern Crisis Conditions» (Дніпро, 2023); «Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи» (Харків, 2023); «Інноваційні освітні технології в системі неперервної освіти: вітчизняний і світовий досвід упровадження» (Київ, 2023); «Міжнародна наукова інтернет-конференція» (Тернопіль, Ополе, Польща, 2024); «Modern research in world science» (Lviv, 2022); «Innovation – Science – Society» (USA, Chicago, 2024); «Проблеми, пріоритети та перспективи розвитку науки, освіти і технологій в

XXI столітті» (Кременчук, 2024); «Стан, проблеми та перспективи розвитку науки, освіти та технологій» (Ізмаїл, 2024); «Science, education and technology: current issues of theory and practice» (Tampere, Finland, 2024); «Current scientific goals, approaches and challenges» (Рига, Латвія, 2024); «Modernization of today's science: experience and trends» (Singapore, 2024); *всеукраїнських*: «Актуальні проблеми підготовки сучасного педагога: теорія, історія, практика» (Умань, 2022); «Мережева взаємодія інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України та закладів освіти України і зарубіжжя» (Київ, 2024); *регіональній*: «Перспективні напрями модернізації навчання, виховання, професійної підготовки» (Вінниця, 2020); на звітних наукових конференціях викладачів і студентів Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (2020–2024); на засіданнях кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (2020–2024).

Публікації. Основні результати дослідження опубліковані в 30 наукових працях, зокрема: 5 статей – у наукових фахових виданнях України, 1 – у закордонному періодичному виданні, 3 – у колективних монографіях, 13 тез – у матеріалах конференцій, 1 – в збірнику наукових праць; 1 навчально-методичний посібник, 2 методичні рекомендації, 4 робочих зошити для практичних занять з педагогічних дисциплін.

Обсяг і структура дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (254 найменування, із них 26 – іноземними мовами), додатків. Загальний обсяг дисертації – 316 сторінок, із них 190 – основного тексту. Робота містить 8 таблиць на 3 сторінках, 16 рисунків на 5 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ

1.1. Аналіз базових понять дослідження

Загальновідомим є той факт, що гідне місце в професійній діяльності легше знаходить людина, яка здатна самостійно приймати рішення, ефективно виконувати їх і відповідати за результати. Нині для суспільства характерний період, коли важливою для особистості може виявитися здатність до швидкої зміни напряму професійної діяльності. Саме на це має бути спрямована підготовка майбутніх учителів у процесі навчання в закладах вищої освіти. Такий підхід пов'язаний, у першу чергу, з формуванням професійної мобільності майбутніх педагогів [18]. Адже фахівець, який здобув вищу педагогічну освіту, – це не лише професіонал у своїй галузі, а й високоосвічена людина, яка вміє творчо підходити до вирішення нових професійних завдань, успішно прогнозувати й передбачати результати своєї діяльності в умовах, що швидко змінюються, адаптуватися до інноваційних процесів у галузі освіти [71, с. 266]. Все це потребує, зокрема, високого рівня професійної мобільності майбутніх учителів.

Формування професійної мобільності майбутніх учителів нині є однією з актуальних проблем у педагогічній науці. Адже вчитель для ефективного розвитку особистості кожного учня має вміти самостійно оволодіти новими знаннями, оцінювати й прогнозувати професійно-педагогічні ситуації, самостійно здійснювати підбір доцільних педагогічних засобів, форм і методів, гнучко реагувати на різні педагогічні ситуації тощо, що потребує від нього професійної мобільності. Зміна цінностей та освітньої парадигми сприяють актуалізації проблеми формування професійної мобільності майбутніх учителів як інтегративної якості особистості,

необхідної для їхньої успішної життєдіяльності й професійної реалізації в умовах сучасного ринку праці [115, с. 187].

Тому, як наголошують науковці, в процесі професійної підготовки сучасних учителів важливо звернути увагу на розвиток у них здатності: самостійно розв'язувати проблеми в професійно-педагогічній діяльності, творчо застосовувати здобуті в університеті знання на практиці, швидко адаптуватися до умов, що змінюються, аналізувати й оцінювати різні педагогічні ситуації й відповідним чином на них реагувати тощо. Зважаючи на це, нині в педагогічних ЗВО все більше уваги приділяється формуванню готовності до професійної мобільності за рахунок переведення майбутнього педагога з позиції виконавця в позицію активного суб'єкта [71]. У контексті нашого дослідження йдеться не лише про готовність, а й власне, про формування професійної мобільності майбутніх учителів як важливої особистісної характеристики.

Особистість зі сформованою професійною мобільністю має відрізнятися особливою осмисленістю життя, прагненням до сенсу, що є однією з найважливіших потреб людини, задоволення якої визначається здатністю взяти на себе відповідальність, вірою у власну здатність здійснювати контроль над своєю долею. Ключовим показником наявності особистісного сенсу є осмисленість життя. Осмислення життя визначається як осмисленість минулого, сьогодення і майбутнього, як наявність мети в житті, переживання індивідом онтологічної значущості життя. Л. Пілецька наголошує, що саме осмислення життя є необхідною і достатньою умовою розвитку гармонійної особистості, яка здатна до безперервного творчого саморозвитку й мобільного реагування на зміни зовнішнього світу [139].

З огляду на вищесказане, Р. Пріма, враховуючи необхідність інтеграції вітчизняної освіти в європейське співтовариство, наголошує на значному зростанні наукового і суто практичного інтересу до проблеми формування професійної мобільності педагога, пов'язуючи це з радикальними змінами в

освіті [147]. Власне, ці нові вимоги, що висуває до майбутніх учителів суспільство, а саме, необхідність реагування на виклики сьогодення, необхідність прийняття і реалізації нестандартних рішень в ситуації ринкової конкуренції, необхідність адаптації до швидкозмінних умов, готовність до постійного оновлення своїх знань, потребують від майбутніх учителів професійної мобільності.

Про нові, специфічні вимоги до майбутніх педагогічних працівників в умовах сучасних соціально-економічних перетворень в Україні йдеться також у праці Л. Коробко. Ці вимоги спонукають здобувачів в умовах динамічного розвитку ринку праці бути готовими до можливих змін у професійній діяльності, до виживання в конкурентному світі, до можливих труднощів у професійній кар'єрі та особистісному розвитку. Саме це актуалізує проблему підготовки професійно мобільного вчителя, який зможе ефективно реалізувати себе на ринку праці як кваліфікований фахівець [105]. Ця думка дослідника ще раз підтверджує актуальність обраної нами теми дослідження.

Отже, науковці наголошують на тому, що для успішної реалізації професійних функцій в умовах динамічного фахового середовища, педагог обов'язково має володіти професійною мобільністю, оскільки це дає змогу не лише швидко змінювати свій статус чи становище в соціальному, культурному, професійному просторі, а й гнучко адаптуватися до нових умов діяльності, адже саме ця здатність зможе допомогти майбутнім учителям залишатися конкурентоспроможними на сучасному ринку праці [211].

Варто зазначити, що рівень отриманих здобувачами в університеті знань з тієї чи іншої навчальної дисципліни не завжди відповідає вимогам ринку праці, де їм доведеться здійснювати професійну діяльність. Потреби регіонального ринку праці можуть бути для випускників невідомими й тому оптимальним способом подолання означених проблем є саме формування професійної мобільності майбутніх учителів [217]. Повністю погоджуємося з

цим міркуванням І. Хорева, хоча, відмінності й невизначеність умов майбутньої професійної діяльності пов'язані не лише з регіональними особливостями, а й з іншими чинниками.

Наголошуючи на взаємозв'язку професійної мобільності і професійної компетентності, науковці зазначають, що компетентний педагог – це фахівець, що володіє психолого-педагогічними та предметними (фаховими) знаннями, професійними вміннями, здатний не лише проектувати свою власну діяльність, а й управляти педагогічним процесом, чутливо реагуючи на будь-які його зміни. А це можливо лише за умови сформованості такої якості як професійна мобільність [173].

І тому важливим завданням сьогодення є підготовка професійно мобільних педагогів, адже саме фахівців, які вміють аналізувати мінливі соціально-економічні тенденції, приймати і реалізовувати нестандартні рішення в ситуації ринкової конкуренції потребує сучасне українське суспільство. Держава має забезпечити підготовку кваліфікованих учителів, здатних до творчої праці, професійного розвитку, опанування та впровадження нових технологій, конкурентоспроможних на ринку праці, як визначено в Національній доктрині розвитку освіти. В цих умовах важливим завданням професійної підготовки майбутніх учителів є формування у них професійної мобільності [105].

Все частіше у педагогічному середовищі виникає запитання: чому і як вчити студентів для того, щоб вони, ставши професійно компетентними фахівцями, були реально потрібними і конкурентоспроможними на ринку праці, наголошує Р. Пріма, а головне, щоб були готові до професійного зростання і професійної мобільності, гнучкості мислення, міжнаціонального діалогу, толерантності і співпраці [144]. Цілком погоджуючись з таким міркуванням науковця, вважаємо особливо важливим формування професійної мобільності майбутніх учителів нині, в період реформування системи вищої освіти в Україні й складної політичної та економічної ситуації

в країні. При цьому варто враховувати, що мобільність у педагогічній сфері має особливості, пов'язані зі специфікою професійної діяльності [147]. І ці особливості варто враховувати в процесі формування професійної мобільності майбутніх учителів під час їхнього навчання в університеті.

Отже, можемо зробити висновок, що, зважаючи на суспільно-політичну ситуацію в країні, економічні зміни, котрі відбуваються у нашій державі в зв'язку з нестабільністю розвитку економіки, реформування системи освіти професійна мобільність є важливою і необхідною якістю майбутніх учителів. Тому важливо забезпечити її формування в здобувачів під час їхньої професійної підготовки у закладі вищої освіти.

У контексті дослідження потребують уточнення ключові поняття: «мобільність», «професійна мобільність», «професійно-педагогічна мобільність».

Аналіз наукових досліджень і публікацій дає підстави стверджувати, що проблема мобільності особистості досліджувалася давно й послідовно (В. Андрущенко [4], О. Білик [12], М. Біль [13], Г. Бойко [15], В. Вертегел [24], Е. Золотарьов [79], Н. Коваліско [100], Г. Міхненко [123], С. Оксамитна [129], Л. Пілецька [135], Ю. Сачук [160] та ін.), хоча певні відмінності у трактування самого поняття «мобільність» все ж таки існують.

Загалом, термін «мобільність» означає рухливість, готовність до швидкого виконання завдання. У науковий обіг уведений соціологами для визначення явищ, що характеризують переміщення соціальних груп та окремих людей у соціальній структурі суспільства (соціальна мобільність) [176]. Саме в контексті соціальної мобільності досліджувалася ця якість на початку минулого століття.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови поняття «мобільність» визначено як: освітню (духовну) рухливість; соціальну рухливість (у професії, соціальному положенні, місці проживання); «мобільний» – здатний до швидкого пересування і дій, рухливий, легкий на

підйом; здатний швидко орієнтуватися в ситуації, знаходити потрібні форми діяльності тощо (В. Бусел) [22, с. 682].

Мобільність пов'язана з посиленням динамічності соціальних процесів на сучасному етапі розвитку суспільства та освіти, що неминуче призводить до підвищення мобільності людей за найрізноманітнішими векторами їх соціального функціонування [11].

Класифікуючи мобільність за часовою ознакою, суб'єктом та спрямуванням, Р. Пріма визначає інтрагенераційну мобільність (охоплює всі види мобільності протягом життя покоління) та інтергенераційну (міжпоколінну), що розглядається як у ретроспективному, так і в проєктивному планах (порівняння фактичного професійного статусу дітей і батьків, оцінка професійних перспектив дітей тощо). За суб'єктом – науковець визначає мобільність індивідуальну і групову; за спрямуванням – внутрішню (в межах освітньо-професійної діяльності) та зовнішню (між освітою й іншими сферами діяльності) [147]. Вочевидь, у контексті досліджуваної проблеми нас цікавить індивідуальна внутрішня мобільність.

На потенційну і фактичну мобільність поділяє цю якість Н. Коваліско. При цьому потенційну науковець розуміє як наявність схильностей, бажання, прагнення людини змінити соціальний статус, соціальну позицію. Цей стан триває в часі між прийняттям рішення про мобільність і фактично мобільністю або ж уникненням її. Період потенційної мобільності неоднаковий у різних індивідів. Досягнення певного рівня потенційної мобільності приводить до фактичної мобільності. Фактичну мобільність науковець розуміє як зміну статусу людини, її перехід в іншу групу під дією об'єктивних і суб'єктивних чинників, умов та стимулів, зауважуючи при цьому, що перетворення потенційної мобільності в фактичну залежить від обставин, від того, наскільки орієнтація на зміну статусу буде сприяти або, навпаки, перешкоджати здійсненню цих намірів [100]. Зауважимо, що в контексті нашого дослідження фактичну мобільність ми не пов'язуємо з

обов'язковою зміною статусу, чи переходу в іншу групу, а винятково з наявністю особливих характеристик у процесі професійної діяльності.

Цілком погоджуємося з Р. Прімою, яка вважаючи мобільність феноменом зі складною структурою, пояснює намагання науковців класифікувати мобільність їхнім прагненням до глибинного аналізу і повноти розкриття його змістової сутності як інтегративної якості особистості, що поєднує сформовану внутрішню потребу у професійній мобільності, здатність і готовність до неї, ключові кваліфікації і компетенції. При цьому підґрунтям формування професійної мобільності майбутніх фахівців науковець вважає саме «ключові кваліфікації», що готують фахівців до зміни і засвоєння нового фаху та професії, забезпечують готовність до інновацій у професійній діяльності [147]. Знову ж таки, в контексті дослідження ми не розглядаємо аспект зміни фаху (оскільки це виходить за межі предмета дослідження), а лише готовність до інновацій у наявній професійній (навчально-професійній) діяльності.

Наведені міркування дають змогу констатувати, що мобільністю можна вважати активність особистості щодо реалізації певної специфічної діяльності, в даному випадку, професійно-педагогічної, що призводить до якісних перетворень у цій діяльності, а також здатність адаптуватися до нових обставин та умов життя [17, с. 199].

Цілком можемо погодитися з Н. Денисенко, яка вважає беззаперечним той факт, що «... мобільність як процес і як особистісна характеристика людини є умовою суспільної адаптації, соціальних трансформацій, особистісного розвитку суб'єкта діяльності. Особливо це стало актуальним в умовах Болонської угоди для усунення мовних бар'єрів, перешкод до інтеграції знань, готовності до професійного діалогу в умовах єдиного світового освітнього простору» [65, с. 87].

Варто зазначити, що мобільність у науковій літературі розглядають у філософському аспекті, соціологічному, з точки зору психології, педагогіки тощо.

Методологічну основу філософського трактування поняття мобільності розглянуто в роботах Д. Голдторпа (J. Goldthorpe) [239], Б. Вегенера (B. Wegener) [253] та ін. У них закладено функціональний підхід до аналізу мобільності як соціального явища. Сутність поняття «мобільність» у філософських дослідженнях розкривається через основні закони діалектики і визначається як «зміна загалом». Тобто, кожному предмету, явищу, процесу властиві постійні кількісні та якісні зміни, які є взаємопов'язаними. Сутність цих змін виявляється в тому, що поступові кількісні зміни нагромаджуються і призводять до зміни якісного стану. Діє загальний закон буття – закон взаємного переходу кількісних та якісних змін [180, с. 17].

Цілком погоджуємося з Р. Прімою, яка, посилаючись на праці філософів, наголошує на тому, що філософський напрям дослідження професійної мобільності особистості пов'язаний здебільшого з розглядом цієї якості як системно-інтегративної характеристики, що детермінує фаховий розвиток і становлення професійно успішної людини [147].

Однак, проблема мобільності здебільшого виступала предметом соціологічних досліджень (П. Сорокін [251], О. Безпалько [6], Г. Бойко [15], Е. Золотарьов [79], Л. Пілецька [137] та ін.).

У соціологічному контексті виокремлюють різні види мобільності: академічна (В. Андрущенко [4], О. Балакірєва [5], В. Вертегел [24], І. Федорова [182] та ін.), інтелектуальна (Г. Міхненко [123], Л. Хорунжа [218] та ін.), соціальна (О. Безпалько [6], Г. Бойко [14], Е. Золотарьов [79], Л. Пілецька [137], Д. Прохоренко [153] та ін.), соціально-професійна (Н. Грицькова [50], Ю. Сачук [159] та ін.), трудова (О. Білик [11], М. Біль [13], Н. Коваліско [100] та ін.), міжпрофесійна (О. Симончук [163] та ін.), міжгенераційна (С. Оксамитна [129] та ін.) тощо.

Доволі часто в науковій літературі зустрічається поняття «академічної мобільності» (В. Андрущенко [4], О. Балакірева [5], В. Вертегел [24], І. Федорова [182] та ін.).

Академічна мобільність у професійній освіті означає спроможність учасників освітнього процесу реалізовувати різноманітні освітні траєкторії та передбачає їх змогу навчатися, викладати, стажуватися, проводити наукову діяльність в інших закладах вищої освіти або за кордоном.

Зауважимо, що забезпечення академічної мобільності є одним із важливих положень Болонської декларації.

Метою академічної мобільності є «покращення якості освіти, підвищення ефективності наукових досліджень, удосконалення системи управління та підвищення конкурентоспроможності випускників на вітчизняному та міжнародному ринках освітніх послуг та праці, а також вивчення та впровадження передового досвіду зарубіжних закладів вищої освіти. Формами академічної мобільності є навчання за програмами студентського обміну в партнерському закладі вищої освіти, мовні та наукові стажування, навчальна (дослідницька, виробнича) практика» [24, с. 257-258].

Отже, поняття «академічна мобільність» пов'язане з можливістю студентів здобути нові знання, вміння і навички, а також досвід їх застосування в контексті вирішення професійних завдань.

Л. Хорунжа визначає поняття «інтелектуальної мобільності», пов'язаної з інтелектуальними вміннями, творчими здібностями та особистісними якостями, які дають можливість людині швидко віднаходити, обробляти й застосовувати інформацію, приймати рішення й оперативно діяти в стандартних і нестандартних ситуаціях, ефективно реалізовувати здобуті знання, обирати оптимальні способи виконання завдань як репродуктивного, так і творчого характеру [218].

О. Біда та В. Гончарук звертають увагу на «рольову мобільність» фахівця, що пов'язана зі зміною структури його діяльності, основних

функцій. Наприклад, перехід від педагогічної до методичної, дослідницької, управлінської діяльності (або навпаки). Специфіка педагогічної діяльності вимагає часті зміни видів роботи лише для певного, відносно вузького кола спеціальностей (наприклад, учитель початкових класів), наголошують науковці; вона включає в себе періодичне повернення до одних і тих же видів роботи. Цей вид мобільності умовно названий науковцями «маятниковий» [7, с. 196]. У цілому погоджуючись з науковцями, вважаємо однак, що вчителі будь-якого фаху мають бути готовими до зміни видів діяльності, адже це стосується не лише вчителів початкових класів.

Вагомий внесок у вивчення проблеми мобільності було зроблено Дж. Уррі, який визначив низку каналів для реалізації мобільності. Одним зі значущих результатів його дослідження є виділення віртуальної форми мобільності як актуального сучасного феномену [250]. Віртуальна мобільність розширює можливості для саморозвитку особистості у професійній діяльності. Для фахівців освітньої галузі віртуальний простір сприяє прояву мобільності як готовності до зміни змісту та характеру організації професійної діяльності. Вказаний аспект, безперечно, є важливим у контексті нашого дослідження.

Фундаментальною працею для всіх науковців, котрі займаються проблемою професійної мобільності є дослідження П. Сорокіна «Соціальна мобільність», яке було видане в 1927 р. у Нью-Йорку. Практично в усіх дослідженнях, що стосуються професійної мобільності зустрічаємо посилання на це глибоке дослідження [251].

Так, наприклад, Р. Пріма, посилаючись на першоджерело, підтверджує загальноприйнятту думку про те, що П. Сорокін першим увів систему основних понять, які є нині загальновизнаними не лише для дослідників соціальної мобільності, а й професійної мобільності також. Варто зазначити, що П. Сорокін загалом розуміє мобільність як перехід, переміщення індивіда з однієї позиції в іншу всередині соціального простору. З-поміж основних

типів мобільності науковець визначає горизонтальну й вертикальну. Горизонтальна передбачає перехід індивіда від однієї соціальної позиції до іншої, що знаходиться на тому ж рівні (соціальному прошарку), а також територіальне переміщення (зміна місця проживання). Вертикальна мобільність – це перехід індивіда чи соціального об'єкта від одного соціального прошарку до іншого, зміна соціального статусу (нова позиція в суспільстві). Крім того, науковець, залежно від напрямку вертикального переміщення визначає два види мобільності: висхідна й низхідна. У контексті соціальної мобільності такі переміщення трактують як соціальний підйом чи соціальний спуск [145; 251].

Л. Грибова, розглядаючи професійну мобільність як один із критеріїв ефективності підвищення кваліфікації фахівців, визначає переважні тенденції соціальної мобільності в Україні, які зумовлені об'єктивним і суб'єктивним сприйняттям економічних, соціальних, політичних, психологічних змін, що відбуваються в суспільстві протягом останніх двадцяти років. Такими тенденціями є масова примусова, недобровільна міжпрофесійна мобільність, зумовлена кризовим станом суспільства в період інституціональних змін, який знижує попит на деякі професії та сприяє виникненню безробіття; низхідні соціальні переміщення як доміантні тенденції у процесах соціальної мобільності для абсолютної більшості населення; зміна професії як складник стратегії виживання; примус до самозайнятості без професійної перекваліфікації; рух у низхідному напрямку суттєво переважає рух у висхідному напрямку; стратегії успіху властиві переважно молоді у той час, як для середнього та старшого покоління характерні стратегії виживання [45, с. 200].

Розглядаючи професійну мобільність як один із важливих чинників професійної успішності, Т. Прохоренко зазначає, що поняття «професійна мобільність» є предметом дослідження різних галузей знань, однак саме соціологія розглядає її комплексно, на перетині особистісного та соціального,

суб'єктивного та об'єктивного [153, с. 167]. Водночас, Д. Прохоренко, розглядає професійну мобільність як «один із видів соціальної мобільності, що визначається не лише здатністю особистості змінювати свою професію, місце і напрям діяльності, а 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» [154, с. 68].

Отже, соціологічний підхід до професійної мобільності передбачає зміну позиції індивіда у професійно-кваліфікаційній структурі суспільства; зміну індивідом однієї професії на іншу тощо. Згідно з психологічним підходом, професійна мобільність є якістю особистості, необхідною для успішної життєдіяльності в сучасному суспільстві, результатом самовдосконалення особистості, виявляється як психологічна готовність фахівця до розв'язання широкого кола завдань, здатність оперативної, швидко перебудовуватися залежно від ситуації, гнучкість поведінки тощо. Згідно з педагогічним підходом, професійна мобільність є інтегрованою якістю особистості, яка виявляється у здатності успішно переключатися з одного виду діяльності на інший, змінювати види діяльності у професійній сфері; володінні високим рівнем узагальнених професійних знань, досвідом їх удосконалення та самостійного набуття, результатом якої є її самореалізація в обраній професії тощо [36, с. 141].

Професійну мобільність в психологічному аспекті розглядали Л. Пілецька [138] (психологічні основи професійної мобільності), В. Гринько [48] (психологічні засади розвитку професійної мобільності), Б. Зеленський [77] (розглядає цю категорію у психологічному дискурсі), В. Зубко [80] (професійну мобільність майбутніх психологів), О. Дем'яненко [64] (психологічні основи формування професійної мобільності) та інші.

Цілком погоджуємося з Л. Пілецькою, яка стверджує, що психологічною основою професійної мобільності особистості є динамізм її мотиваційних,

інтелектуальних і вольових процесів, завдяки чому створюється індивідуальне поле готовності до професійної мобільності. Надаючи особливе значення у формуванні професійної мобільності мотиваційній сфері особистості, науковець наголошує, що саме мотиваційна сфера зумовлює цілеспрямований, свідомий характер дій людини й визначає потенційні можливості особистості. Тому у процесі формування професійної мобільності особистості значну роль відіграє не знанневий компонент, а, насамперед, психологічна (у тому числі мотиваційна) готовність до професійної мобільності [136]. Цілком погоджуючись з науковцем, виокремлюємо відповідний компонент у структурі професійної мобільності майбутніх учителів.

Отже, проблематика формування професійної мобільності розглядається в психології з позиції особистості. Психологічним механізмом професійної мобільності є механізм соціальної адаптації, що дає змогу людині управляти ресурсами суб'єктності і професійної поведінки [139].

О. Дем'яненко наголошує на ролі психологічних механізмів професійної мобільності, таких як рефлексивність, локус контролю, адаптивність, життєві цінності (як індикатори суб'єктного компонента) [64, с. 68]. Науковець звертає увагу на те, що одні дослідники розуміють професійну мобільність як процес, інші – як якість особистості, треті – як інтегративну властивість, що забезпечує формування необхідних компетенцій фахівця. У свою чергу, визначення сутності феномену «професійна мобільність», її психолого-педагогічних характеристик, а також структурних компонентів дають змогу стверджувати про можливість цілеспрямованого формування і розвитку професійної мобільності майбутніх фахівців як їхньої особистісної якості [64, с. 69].

Підсумовуючи, можна сказати, якщо з точки зору соціальних наук, що досліджують процеси мобільності, науковці акцентують увагу на особливостях здійснення процесів мобільності, умовах та чинниках, що на

них впливають, то на рівні психологічної парадигми мобільність, насамперед, вивчають через сутнісні характеристики самого індивіда, його особистісні якості та параметри статусної позиції, наприклад, професійної [180].

Аналіз наукових праць з проблеми дослідження дає підстави стверджувати, що термін «професійна мобільність» досить широко представлений в дослідженнях вітчизняних науковців (О. Безпалько [6], О. Біда [8], Т. Бочарникова [17], Н. Брижак [18], О. Варава [19], А. Ващенко [20], В. Володавчик [26], Л. Вороновська [28], І. Герасимова [34], Н. Головня [38], І. Горбачова [40], Т. Гордєєва [42], Л. Грибова [45], В. Гринько [46], Н. Грицькова [51], М. Демянчук [63], Н. Денисенко [65], Т. Докучина [69], О. Єгорова [71], Г. Заміховська [75], Б. Зеленський [77], В. Зубко [80], Є. Іванченко [84], І. Квасниця [95], О. Кіліченко [97], Ю. Клименко [98], Н. Коробко [105], В. Куйбіда [108], Н. Латуша [112], Р. Пріма [144], Т. Прохоренко [153], Л. Сушенцева [175] та ін.). Звісно, найбільший інтерес у контексті нашого дослідження становить педагогічний аспект проблеми формування професійної мобільності майбутніх фахівців.

Варто зазначити, що науковці досліджували проблему формування професійної мобільності фахівців різних спеціальностей, як-то: майбутніх фахівців комунального господарства (Л. Вороновська [29]), майбутніх фахівців аграрної сфери (І. Герасимова [36]), майбутніх соціальних працівників (Т. Гордєєва [43]), майбутніх фахівців сестринської справи (М. Демянчук [63]), викладача вищого військового навчального закладу (Ю. Добровольський [68]), майбутніх фахівців права (Т. Заміховська [75]), майбутніх економістів (Є. Іванченко [84]), майбутніх менеджерів-аграріїв (Н. Кожемякіна [101]), персоналу публічного управління (В. Куйбіда [108]), як професійно значущої характеристики випускника-економіста (Р. Майборода [118]), майбутнього інженера-педагога комп'ютерного профілю (О. Малишевський [119]), майбутніх психологів (В. Зубко [80], О. Матвієнко, О. Затворнюк [120]), майбутніх інженерів (Г. Міхненко [123]),

як складову підготовки працівників соціальної служби (К. Олійник [130]), майбутнього фахівця соціальної сфери (А. Рідкодубська [157]), майбутніх програмістів (В. Салабай [158]), майбутніх кваліфікованих робітників (Л. Сушенцева [175]), майбутніх менеджерів-економістів (С. Тасиць [177]), майбутніх інженерів машинобудівної галузі (І. Хом'юк [212]), майбутніх економістів (І. Чорна [222]), державного службовця (І. Шпекторенко [227]) тощо. Крім того, досліджували проблеми професійної мобільності: майбутніх фахівців у процесі навчання у ЗВО (К. Аймедов [1]), як фактор професійної успішності сучасного фахівця (О. Біда [7]), майбутніх офіцерів (А. Ващенко [20]), як науково-педагогічну проблему (В. Володавчик [26]), як один із критеріїв ефективності підвищення кваліфікації фахівців (Л. Грибова [45]), професійну мобільність майбутніх фахівців з позиції компетентнісного підходу (Б. Зеленський [78]), соціально-професійну мобільність сучасного фахівця у контексті реформування системи вищої освіти (Ю. Сачук [161]), професійну мобільність як складову системи професійного розвитку сучасного фахівця (Н. Сургунд [170]) тощо.

Нам імпонує думка Г. Міхненко, яка вважає, що поняття «професійна мобільність» нині набуває нового сенсу і значущості як властивість конкурентоспроможної особистості, а не лише її рух чи переміщення [123].

Можна погодитися з підходом Л. Сушенцевої, яка визначає професійну мобільність майбутнього фахівця як інтегровану якість, необхідну для успішної життєдіяльності в умовах сучасного ринку праці, що забезпечує самовизначення й самореалізацію на основі сформованості ключових компетенцій, передбачає готовність до виконання нових видів професійних завдань тощо [175].

На думку В. Куйбіди й В. Шпекторенко, професійна мобільність – це здатність і готовність особистості до ефективного оволодіння новими технологіями, швидкого набуття нових знань і вмінь у сфері професійної

діяльності, що виявляється в розвинених інтелектуальних, соціально-психологічних та компетентнісних характеристиках фахівця [108, с. 10].

В. Сидоренко вважає, що професійна мобільність є якістю особистості, яка забезпечує внутрішні механізми розвитку через сформованість ключових, загальнопрофесійних компетентностей; процесом перетворення себе й навколишнього професійного і життєвого середовища [152, с. 23].

Натомість, Є. Іванченко пов'язує професійну мобільність зі здатністю успішно переключатися на іншу діяльність або змінювати види діяльності в сфері освіти; умінням ефективно використовувати систему узагальнених професійних прийомів для виконання будь-яких завдань у сфері освіти, порівняно легко переходити від одного виду діяльності до іншого; володінням високим рівнем узагальнених професійних знань, досвідом їх удосконалення та самостійного здобуття [84, с. 75].

Професійна мобільність є міждисциплінарною категорією, яка загалом характеризується готовністю до змін та адаптацією до нових умов у різних сферах життя. Узагальнення різних концептуальних підходів до вивчення професійної мобільності дозволило визначити актуальні напрями її прояву для фахівців освіти, мобільність яких у структурі професійної діяльності може проявлятися як готовність до різного характеру змін у професії, здатність швидко адаптуватися до нових умов праці, видів професійних завдань, обов'язків тощо [69, с. 88].

Нам імпонує досить влучне, на наш погляд, визначення «професійної мобільності майбутніх психологів», запропоноване науковцем В. Зубко, яка розуміє її як інтегративну особистісну якість, що виявляється у здатності успішно переходити від одного виду діяльності до іншого, а також володінні високим рівнем професійних знань, здатністю їх удосконалювати та постійно оновлювати, самостійно визначати оптимальні способи виконання завдань у галузі діяльності [80]. На нашу думку, таке визначення можна вважати, до певної міри, універсальним, тобто таким, що властиве не лише майбутнім

психологам, а й здобувачам інших спеціальностей, у тому числі, педагогічних.

Професійна мобільність майбутнього фахівця, на думку Т. Заміховської, – це властивість особистості, що сприяє швидкому реагуванню на ситуацію труднощів і актуалізує всі потенційні можливості суб'єктної активності здобувача вищої освіти під час вибору варіантів і способів вирішення професійних завдань і прогнозування професійної самореалізації [75, с. 251].

С. Тасиць визначає не професійну, а поліпрофесійну мобільність, під якою розуміє інтегральну особистісну якість, яка забезпечує готовність до переключення між різними видами діяльності, готовність до зміни професій та спеціальностей, оволодіння новими професійними та особистісними компетенціями. Визначальними характеристиками якості є активність, пластичність, що дозволяє особистості змінюватися залежно від обставин. Науковець доходить висновку про те, що активність особистості, її гнучкість, інтерес до нового досвіду, нових способів професійної діяльності, адаптивність є умовами розвитку професійної мобільності студентів у сучасних умовах [177, с. 108].

В. Салабай вважає ефективною модель системи формування професійної мобільності майбутніх фахівців через модернізацію змісту їх підготовки засобами прогностики, що ґрунтується на гнучкості, орієнтованості на практику, підтримці кар'єрного зростання та стимулюванні самостійності в навчанні [158, с. 128].

Проаналізувавши окремі підходи до дослідження професійної мобільності з точки зору філософії, соціології, психології, педагогіки доходимо висновку, що продуктивним у дослідженні професійної мобільності як інтегративної особистісної якості може бути лише міждисциплінарний системний підхід.

І якщо Л. Пілецька [136], посилаючись на Р. Пріму та інших науковців визначає такі якісно різні підходи до досліджень мобільності: як до

деперсоніфікованого соціально-економічного процесу; як до засобу соціального просування і професійного розвитку особистості, – то ми в контексті дослідження розглядаємо професійну мобільність як один із засобів професійного розвитку особистості і водночас, як професійно важливу особистісну якість.

Отже, поняття професійної мобільності може розглядатися у двох аспектах: як певні зміни, спричинені необхідністю адаптації особистості до життєвих реалій; з іншого, професійну мобільність можна розглядати як внутрішню свободу, самовдосконалення особистості, яка заснована на стабільних цінностях та потребі в самоорганізації, самовизначенні та саморозвитку, здатності швидко реагувати на зміни в соціумі завдяки освіченості та професійній компетентності. Тобто професійна мобільність є механізмом соціальної адаптації, що дозволяє людині керувати ресурсами суб'єктності та професійною поведінкою. Рівень професійної мобільності визначає рівень адаптованості та конкурентоспроможності фахівця на ринку праці [177, с. 108].

Таким чином, аналіз наукової літератури з проблеми дослідження дає змогу стверджувати, що у філософії мобільність особистості розглядають, головним чином, через основні закони діалектики і визначають як «зміну загалом»; у соціології – крізь призму соціальної ролі особистості, як перехід, переміщення індивіда з однієї позиції в іншу всередині соціального простору (за П. Сорокіним); у психології – в контексті формування самосвідомості, самореалізації особистості; у педагогіці – як якість, необхідну для успішної життєдіяльності й професійної самореалізації.

Отже, посилаючись на вищеназвані дослідження, термін «*мобільність*» у контексті нашого дослідження будемо трактувати як властивість особистості, що передбачає її рухливість, мінливість, здатність до швидкої дії та зміни станів.

З урахуванням наведених вище міркувань, нами пропонується розуміння поняття *«професійної мобільності»* як якості, що виявляється у здатності швидко адаптуватися до реальних життєвих професійних ситуацій; сформованості ключових, загальнопрофесійних компетенцій і готовності до оперативного відбору і реалізації оптимальних способів виконання різних завдань у галузі своєї професії; спроможності і готовності до нових форм діяльності; здатності виявляти нетрадиційне мислення, швидко і успішно оволодівати новими технологіями.

1.2. Сутність, зміст і структура професійної мобільності майбутніх учителів

Для визначення структури поняття «професійна мобільність майбутніх учителів» варто уточнити його сутність.

Зауважимо, що в педагогічних дослідженнях тема професійної мобільності особистості також не є новою. Низка вітчизняних науковців досліджували професійну мобільність як особистісну якість, що стосується: майбутніх учителів (О. Акімова [2], О. Біда [8], Н. Білик [10], Н. Брижак [18], Н. Головня [37], І. Горбачова [40], Н. Грицькова [53], Н. Денисенко [65], О. Єгорова [71], Ю. Єрмак [72], О. Кіліченко [97], Ю. Клименко [98], О. Козлова [102], О. Корнієнко [104], Р. Кравець [106], І. Крашеніннік [107], О. Лівшун [115], Ю. Музиченко [126], Є. Приступа, С. Криштанович [143], Р. Пріма [148]), Л. Прядко [155], О. Тимченко [179], Л. Фамілярська [180], О. Філоненко [184], І. Червінська [221], М. Шмир [226] та ін.; майбутніх соціальних педагогів (О. Беспалько [6]); викладачів вищої школи (В. Гринько [47], О. Ієвлєв [85], Т. Павлиш [132], С. Хоминець [211], І. Хорєв [217] та ін.); магістрів педагогіки вищої школи (Н. Коробко [105] та ін.); викладачів інформатики у системі науково-методичної роботи коледжів (Т. Павлиш

[132]) та ін.; майбутніх педагогів у професійно-технічних закладах (І. Шелудько [225] та ін.); вихователя дошкільного закладу (Н. Луцан [116] та ін.); фахівця сфери фізичної культури і спорту (І. Квасниця [95] та ін.) та ін. Крім того, досліджували професійну мобільність фахівця як науково-педагогічну проблему (В. Володавчик [26] та ін.) тощо. Однак, варто констатувати, що процес підготовки до професійної мобільності майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін не виступав предметом окремого наукового пошуку.

Зазначимо, що в науковій літературі зустрічається поняття «професійно-педагогічна мобільність», яке науковці розуміють як здатність фахівця успішно адаптуватися в динамічних соціально-економічних і професійних умовах; розвивати компетентності й набувати компетенції для ефективної майстерної, випереджувальної діяльності; швидко самоорганізовуватися, адаптуватися і змінюватися відповідно до соціокультурних потреб, компетентно, творчо працювати, приймаючи нестандартні рішення в ситуаціях ринкової конкуренції, уникаючи стереотипізації і шаблону [106]. усіма характеристиками означеної якості, визначеними науковцями, можна цілком погодитися, зазначивши при цьому, що вони є дещо загальними, оскільки не враховано специфіку власне педагогічної діяльності.

Професійно-педагогічна мобільність є невід'ємним елементом кар'єрного зростання сучасного педагога й означає, що він має можливість особистого та професійного розвитку. Важливе значення при цьому має здатність і потреба в такому розвитку, а також наявність сприятливих умов, за яких педагог відчував би свою значущість за місцем роботи, наголошує С. Замір [252, с. 150].

Для формулювання власного визначення ключового поняття дослідження важливо проаналізувати сутність поняття «професійна мобільність майбутніх учителів» у дослідженнях інших науковців.

Так, професійну мобільність учителя І. Горбачова визначає як інтегроване особистісне утворення, що характеризується прагненнями швидко й оперативно розкривати власний потенціал у різних видах педагогічної діяльності, знаннями про власні потенційні можливості й оновлені вимоги учительської праці, уміннями швидко сприймати зміни в освітній галузі й реагувати на них, бути відкритим до освітніх інновацій, оперативно розв'язувати стандартні й нестандартні педагогічні ситуації, виявляти гнучкість під час перенесення професійних умінь у нові ситуації, розвивати креативне інноваційне мислення, прогнозувати власні позитивні зміни, а також розвитком особистісних якостей (адаптивність, активність, емоційна стійкість, ініціативність, рішучість, самостійність, сила волі, схильність до ризику, цілеспрямованість) та сприяє розвитку професійного акме [40]. На нашу думку, запропоноване визначення є досить повним, оскільки містить значну частину можливих компонентів означеної якості.

О. Малишевський тлумачить професійну мобільність педагога як системно-інтегративне утворення, пов'язане зі взаємодією особистісних та професійних цінностей і мотивів, готовністю до змін, здатністю до професійної творчості і креативності як змістотвірних елементів, що відтворюють проєктивне мислення фахівця і проявляються у здатності адаптуватися до вимог, планувати власну траєкторію розвитку і професійного зростання [119, с. 91].

Не викликає заперечень запропоноване Т. Бочарниковою визначення професійної мобільності педагога як інтегративної характеристики та здатності особистості до якісного і швидкого оволодіння ключовими професійними компетенціями, постійного підвищення рівня цих компетенцій у різних видах професійної діяльності, успішного вибудовування власної траєкторії професійного розвитку. Професійна мобільність педагогів сприяє актуалізації їхніх потенційних можливостей, що виявляється у швидкому

освоєнні основних професійних компетенцій, гнучкості мислення і діяльності, вмінні прогнозувати і робити усвідомлений вибір [17].

Заслуговує на увагу визначення професійної мобільності Р. Прімою, запропоноване науковцем на основі аналізу праць інших дослідників, як: якості особистості, що забезпечує внутрішній механізм розвитку людини через сформованість ключових, загальнопрофесійних компетенцій; діяльності фахівця, детермінованої динамічно змінними умовами середовища, результатом якої є самореалізація людини у професії і житті; процесу перетворення людиною самої себе, розв'язання життєво важливих проблем і знаходження способів сприятливого функціонування у професійному середовищі [147, с. 42]. У контексті нашого дослідження ми розглядаємо професійну мобільність майбутніх педагогів у першому аспекті, названому вище, а саме, як якість особистості, що забезпечує внутрішній механізм розвитку майбутніх учителів через сформованість у них ключових, загальнопрофесійних компетенцій.

Цілком погоджуємося з Р. Прімою в тому, що професійна мобільність у педагогічній сфері має певні особливості, пов'язані зі специфікою професійної діяльності й виявляється у готовності та здатності до змін, зокрема, на трьох рівнях: на рівні якостей особистості (цілеспрямованість, відкритість до змін, наполегливість, здатність до самопізнання, самостійність, самокритичність), на рівні характеристик діяльності (адаптивність, гнучкість, уміння прогнозувати, досягати успіхів, креативність), на рівні процесів професійного розвитку, самовдосконалення (готовність до змін, адекватні уявлення про свої можливості тощо) [149]. Безумовно, усі названі науковцем характеристики є важливими для професійної мобільності майбутніх учителів, такими, що можуть бути включеними до її структури.

Мобільність є складовою професійної самореалізації педагога, яка забезпечує рух уперед. Завдяки мобільності вчителі заглиблюються у власне

самопізнання, позбуваються стереотипів у педагогічній діяльності, розширюють межі власних інтересів, постійно себе вдосконалюють. Водночас, професійна самореалізація мобільного вчителя характеризується прагненнями до кар'єрного зростання, самовдосконаленням, знаннями про власні потенційні можливості, позитивною «Я»-концепцією, вміннями змінювати різні види діяльності в освітній сфері, добирати оптимальні способи розв'язання професійних завдань [106, с. 190].

В основі професійної мобільності вчителя М. Шмир визначає діяльнісну компетентність, що поєднує, на думку науковця, фахову, соціокультурну, іншомовну, комунікативну, навчальну, методичну, професійно орієнтовану, міжкультурну тощо [226, с. 208].

Водночас, науковець вважає професійну мобільність учителя якістю, що сприяє удосконаленню особистості в професійній діяльності, надає можливості гідно конкурувати з іншими фахівцями, уникати перевантажень, виявляти здатність до саморозвитку, самовдосконалення, розвивати власні творчі здібності, креативність, вважаючи, що саме професійна мобільність сприяє підготовці майбутніх учителів до швидкозмінних умов життя і самореалізації відповідно до світових стандартів [226, с. 211].

На думку Л. Кабур, професійна мобільність майбутнього вчителя – це якість особистості інтегрального характеру, яка реалізує гнучке самоуправління процесами пошуку необхідних форм педагогічного впливу та вибору альтернативних шляхів вирішення педагогічних завдань, відповідно до визначеної мети, що вимагає високого рівня узагальнених професійно-педагогічних знань, умінь їх удосконалювати й самостійно здобувати задля подальшої самореалізації в обраній професії [89, с. 152].

На нашу думку, достатньо повне визначення професійної мобільності вчителя запропонувала О. Тимченко, яка розглядає означений феномен як інтегровану якість особистості педагога, що виявляється в здатності організовувати спільну діяльність з учасниками освітнього процесу

відповідно до цілей і завдань сучасної освіти; успішно змінювати види діяльності або легко переключатися з одного виду діяльності на інший; ефективно впроваджувати нові освітні технології, застосовувати методи і прийоми навчання, оволодівати освітніми інноваціями та проводити рефлексивний аналіз власних досягнень. Професійна мобільність учителя, за висновками дослідниці, характеризується високим рівнем освітньої та професійної кваліфікації, готовністю до безперервного професійного розвитку, прагненням до реалізації індивідуальної траєкторії професійного розвитку [179].

Нам імпонує думка Н. Луцан стосовно того, що професійна мобільність майбутнього вчителя виявляється, з-поміж іншого, в здатності самостійно знаходити шляхи вирішення конкретних дидактичних завдань, виявляти нетрадиційне мислення, вміло знаходити оригінальні рішення [116].

Н. Луцан наголошує, що майбутній педагог має швидко приймати рішення і відповідати за них, розвивати в собі не тільки професійно значущі якості, що мають поліпрофесійний, поліфункціональний характер, а й суб'єктивну готовність до неперервної самоосвіти, що дозволяє зацентрувати на прогностичній функції професійної мобільності [116]. Цілком погоджуємося з науковцем у тому, що підготовка майбутніх педагогів до інноваційної діяльності тоді є ефективною, якщо вона проходить в адекватних навчальних формах і вирішує два взаємозалежні завдання: формування інноваційної готовності до сприйняття нововведень та вміння діяти по-новому, бути професійно мобільним.

С. Хоминець вважає, що «... професійна мобільність учителя – це інтегральна якість педагога, яка передбачає розвинуті фахові здібності і особистісні риси, здатність ефективно використовувати систему узагальнених професійних прийомів для виконання завдань у педагогічній галузі, а також готовність переходити від одного виду діяльності до іншого в сфері «людина-людина»» [211, с. 205].

Н. Коробко визначає професійну мобільність майбутніх магістрів педагогіки вищої школи як полікомпонентну, інтегровану, динамічну якість особистості, що забезпечує оптимальну зміну власної професійної стратегії в соціумі [105]. Тобто, на думку науковця, професійна мобільність є важливим засобом активізації професійного самовизначення здобувачів, актуалізації їхніх внутрішніх резервів і можливостей, формування готовності студентів до самореалізації у майбутній професійній діяльності.

Професійно-педагогічну мобільність майбутнього викладача О. Ієвлев визначає як особистісно-фахову характеристику, що інтегрує набутий досвід професійно-педагогічної діяльності; свідоме ставлення до неї та її результатів; професійно-педагогічний світогляд та переконання, спрямованість на неперервний саморозвиток, креативність й професійно-творчий потенціал [85].

Домінантою у змісті трактування мобільності особистості є, на думку Л. Фамілярської, ідея адаптації, гнучкості та швидкості реагування у мінливих, непередбачуваних умовах фахової діяльності. Мобільність, як один з невід'ємних показників професійної і соціальної зрілості суб'єкта є тією особливою властивістю, яка характеризує внутрішню готовність людини до якісних змін [180, с. 17].

Мобільність є складовою професійної самореалізації вчителя, завдяки якій реалізуються його потреби досягнення успіху й розкриття творчого потенціалу в педагогічній діяльності. Н. Білик вважає, що «професійна мобільність учителя – це готовність до оперативної реалізації оптимальних способів виконання різноманітних завдань у межах своєї професії, володіння професійними прийомами і вміннями та ефективно їх використання з метою виконання будь-яких завдань» [10, с. 22].

Нам імпонує думка О. Білик, що мобільність, у даному випадку, вчителя, може виявлятися в інвестиціях у навчання, підвищення кваліфікації. У цьому аспекті вона є значущою для примноження людського капіталу, оскільки

передбачає прагнення та здатність до самовдосконалення і саморозвитку [12, с. 249].

Узагальнивши результати аналізу наукових підходів Л. Фамілярська виділяє базові їх позиції, а саме, що «... мобільність педагога: визначається соціальними та особистісними чинниками; виступає як результат цілеспрямованого саморозвитку; є механізмом особистісної гнучкості та адаптації до змін в умовах професійного середовища; є умовою неперервності розвитку особистості» [180, с. 18].

Можна погодитися з думкою М. Гордієнка про те, що професійна мобільність як інтегральна особистісно-професійна якість педагога, що забезпечує його самореалізацію і в той самий час розвиток сфери професійної педагогічної діяльності, водночас є чинником динамічного розвитку суспільства. Тому саме університетська освіта створює найбільш сприятливі умови для формування та розвитку професійної мобільності майбутнього вчителя, що може стати вагомим чинником її привабливості та підвищення якості [41].

Новий підхід до визначення професійної мобільності вчителя пропонує дослідниця Н. Денисенко. Зокрема, професійна мобільність майбутніх учителів, яка формується в закладах вищої освіти, розглядається нею як «... інтегрована якість здобувачів вищої освіти, що складається з сукупності їхньої особистісної мобільності, академічної та крос-мобільностей і характеризується здатністю адаптуватися до трансформаційних процесів, що відбуваються у Новій українській школі, можливістю навчатися у закладах вищої освіти не за постійним місцем навчання та вміння виходити за межі основного змісту майбутньої педагогічної діяльності» [65, с. 2]. На нашу думку, запропоноване визначення дещо виходить за звичні межі, оскільки містить елементи соціальної мобільності.

Н. Грицькова вважає, що «особливої актуальності проблема мобільності набуває у сфері професійної підготовки майбутніх учителів, оскільки

педагогічна діяльність є однією з найскладніших за змістом і функціями» [50, с. 1]. Науковець визначає поняття «педагогічної мобільності» як пристосування в мінливих умовах до одночасного впливу багатьох чинників, що потребує від педагога, з одного боку, бути адаптивним, а з іншого – динамічним, креативним, неупередженим, здатним вирішувати нестандартні завдання та ситуації, вільно переходити від одного виду професійної діяльності до іншого [50, с. 1]. На нашу думку, в даному випадку педагогічна мобільність є синонімом до професійної мобільності.

Варто зазначити, що формування професійної мобільності майбутніх учителів має значний позитивний вплив на розвиток їхньої конкурентоздатності, що здійснюється в системній єдності змісту освітнього процесу і психолого-педагогічного супроводу розвитку конкурентоздатності студентів (за допомогою системи діагностування, консультування, тренінгів) та конкуренто-розвивальної діяльності педагогів (консультаційне і методичне забезпечення вибору педагогами індивідуально-орієнтованого змісту, засобів і методів навчання і виховання студентів) [176].

На думку О. Лівшун, професійна мобільність виявляється у готовності та здатності майбутнього вчителя до прийняття швидких нестандартних рішень, швидкого оновлення та перетворення завдань, творчої зміни стилю та змісту, планування та здійснення саморозвитку, попередження професійних деформацій та професійного вигорання [115, с. 188].

О. Лівшун вважає, що професійна мобільність майбутнього вчителя є інтегративною якістю особистості, яка поєднує: здатність гнучко реагувати на зовнішні і внутрішні умови професійного середовища, сформовану внутрішню потребу особистості у змінах, готовність до саморозвитку й підвищення рівня професіоналізму, здатність до швидкого освоєння та впровадження новітніх технологій в освітній процес [115, с. 190].

І. Горбачова вважає професійну мобільність учителя « ... складовою професійного акме як найвищого рівня розвитку особистісних і професійних

якостей педагога, наголошуючи, що професійна мобільність учителів сприяє подоланню перешкод, котрі заважають адаптації й сприйняттю ними нововведень у освітньому просторі (схильність до конформізму, побоювання висловлювати критику, відчуття страху, сприйняття нового і невпевненість у своїх силах), відкриває нові можливості самореалізації в різних видах педагогічної діяльності, забезпечує рух уперед, до нових досягнень» [40, с. 18].

Інтегруючи точки зору різних науковців, Л. Фамілярська визначає мобільність як особистісну здатність адаптування до швидких змін, модифікації професійної діяльності в умовах нових ситуацій або оперативного знаходження способу застосування знань в знайомих чи нестандартних ситуаціях із найменшим опором та мінімальними втратами щодо власних фізичних, психологічних та емоційних ресурсів. Швидка адаптація в інформаційному світі є однією зі складових характеристик мобільності як поняття. Вона не є біологічно зумовленою, тому можливий вплив на її розвиток впродовж життя. [180, с. 18]. Ця думка є особливо важливою в контексті нашого дослідження.

Отже, на підставі узагальнення вищенаведених поглядів, *професійну мобільність майбутніх учителів* ми розглядаємо як інтегративну, динамічну особистісну характеристику, що виявляється у сформованості ключових, загальнопрофесійних компетентностей, здатності удосконалювати та самостійно здобувати професійні знання; активності, гнучкості адаптації до нових умов професійно-педагогічної діяльності й успішного переходу на інші види діяльності; здатності знаходити потрібні способи і форми професійно-педагогічної діяльності, приймати самостійні і нестандартні рішення; готовності до інновацій у професійній діяльності, що призводить до якісних перетворень у професійній діяльності, забезпечує успішну професійну самореалізацію й конкурентоздатність на сучасному ринку праці.

Вважаємо професійну мобільність детермінантою фахового розвитку і становлення професійно успішних учителів.

У контексті дослідження важливо визначити структуру поняття «професійна мобільність майбутніх учителів», а також критерії й показники її діагностики.

Необхідним вважаємо врахування при цьому підходів інших дослідників до визначення структури досліджуваного поняття.

Так, наприклад, І. Квасниця визначає такі функціонально пов'язані компоненти професійної мобільності майбутніх фахівців, а саме: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний, відповідні критерії: мотиваційно-ціннісний, знаннєвий, операційно-діяльнісний, особистісно-рефлексивний та відповідні їм показники [95, с. 220].

Професійна мобільність, на думку науковців, містить мотиваційно-цільовий, змістовий, особистісно-діяльнісний, процесуальний, управлінський, оцінно-результативний елементи, зумовлені особливостями діяльності вчителя і характером вимог, які висуваються до особистості майбутнього педагога, що виражається у змісті, формах і методах навчального процесу, відбір яких вимагає їх адекватності структурним компонентам мобільності. Компонентами професійної мобільності педагога варто вважати: «установку на професійно-педагогічне вдосконалення (мотиваційно-ціннісний компонент); інтелектуальну та творчу активність (креативний компонент); вміння проектувати власну професійно-педагогічну діяльність та передбачити її наслідки (діяльнісний компонент); здатність до осмислення власних професійних і особистісних можливостей (рефлексивний компонент)» [102, с. 70].

Н. Латуша, узагальнюючи підходи інших дослідників, у структурі професійної мобільності називає такі складові, як: активність, тобто, готовність до діяльності, до освоєння нових форм і видів діяльності; адаптивність, як здатність пристосовуватися до мінливих умов діяльності,

готовність до змін; відкритість до нового, невідомого, відмова від стереотипів; комунікативність, як здатність і готовність встановлювати нові зв'язки та контакти з суб'єктами освітньої діяльності; креативність, як готовність до перетворення; компетентність, як здатність гнучко орієнтуватися в професії, готовність до продовження навчання, самонавчання, саморозвитку, самоосвіти [113].

О. Лівшун виокремлює такі компоненти професійної мобільності майбутнього вчителя: «... особистісний – адаптивність, комунікативність, самостійність, пристосованість, цілеспрямованість, критичне мислення, інструментальний – ініціативність, здатність до самопізнання, саморозвитку, самоосвіти, готовність до ризику, діяльнісний – рефлексивність, креативність, проєктивність, прогнозування, цілепокладання, гнучкість, пластичність» [115, с. 190].

І. Горбачовою також визначено зміст структурних компонентів професійної мобільності вчителів, а саме: мотиваційно-актуалізаційного, компетентнісно-діяльнісного, рефлексивно-адаптивного. До мотиваційно-актуалізаційного компонента науковець відносить мотиви професійної мобільності вчителя (прагнення до професійного самоствердження і позиціонування власного «Я», бажання вдосконалювати себе й займатися інноваційною діяльністю, самоактуалізація ресурсних можливостей), особистісні якості (адаптивність, активність, емоційна стійкість, ініціативність, рішучість, самостійність, сила волі, схильність до ризику, цілеспрямованість); до компетентнісно-діяльнісного – компетенції професійної мобільності вчителя як сукупність знань, вмінь, навичок, а саме: професійні й методичні знання й уміння, здатність їх застосовувати на творчому рівні; знання про сутність, компоненти, види, шляхи формування професійної мобільності особистості; знання про акме і професійну «Я»-концепцію; вміння професійної мобільності (інтелектуальні, творчі, комунікативні, акмеологічні); до рефлексивно-адаптивного – уміння

рефлексії на основі адекватної самооцінки, самоконтролю і самоорганізації, котрі забезпечують адаптивність учителя до змін у освітній сфері [40, с. 30].

На основі зіставлення думок низки авторів характерними ознаками мобільності педагога Л. Фамілярська визначає: «властивості і якості особистості (відкритість, гнучкість, оперативність, адаптивність, комунікативність, рефлексивність); уміння (самоконтролю, саморегуляції, самооцінювання, цілепокладання, проектування, управління); здібності (конструктивність у спільній взаємодії, мисленні, проектуванні необхідних змін розвитку педагогічної ситуації, в мікросоціумі)» [180, с. 18].

С. Хоминець вважає, що «... структура професійної мобільності педагога містить такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-діяльнісний, рефлексивний. Мотиваційно-ціннісний компонент передбачає сформовану потребу в професійній мобільності, що містить ціннісне ставлення до навчально-професійної діяльності, спрямованість на професійне вдосконалення та зростання, прояв вольових якостей (цілеспрямованість, ініціативність, самостійність, рішучість). Когнітивно-діяльнісний компонент – це основа професійної мобільності, знання і досвід застосування фахових компетентностей у різних ситуаціях, здатність оперативно переключати увагу і спрямовувати її на певний вид діяльності, ініціювати, підтримувати позитивні контакти з іншими суб'єктами професійної діяльності. Рефлексивний компонент передбачає здатність оцінювати результати власної діяльності, рівня професійної мобільності» [211, с. 205].

Нам імпонує підхід Т. Прохоренко, згідно з яким професійну мобільність визначено як системну якість фахівця, що містить низку знань, умінь, здібностей, особистих якостей, ціннісних орієнтацій, що виявляються у внутрішній свободі, вмінні відкинути стереотипи та нестандартно аналізувати й бачити ситуацію, творчо та креативно її вирішувати [153, с. 169]. Креативність та гнучкість поглядів є значущими якостями фахівця, що забезпечують можливість бути мобільним у професії, швидко

вирішувати нестандартні ситуації, визначати раціональні шляхи досягнення мети.

Сукупність трьох елементів у структурі професійної мобільності виокремлює в дослідженні О. Безпалько, а саме: «... особистісний (гнучкість розуму, комунікабельність, емоційна стабільність), інструментальний (прагнення до саморозвитку, професійна ініціативність, готовність до ризику), діяльнісний (приймати рішення в нестандартних ситуаціях, самостійно вирішувати професійні проблеми) компоненти» [6, с. 78].

Н. Денисенко виокремлює в структурі професійної мобільності вчителя мотиваційно-ціннісний, знаннєвий, процесуальний, професійно-комунікативний, креативно-моделюючий структурні компоненти [65]. Зауважимо, що дослідження Н. Денисенко стосується майбутніх учителів фізичної культури. Однак, на нашу думку, виокремлені науковцем компоненти є, до певної міри, універсальними, тобто, прийнятними для визначення структури професійної мобільності вчителів різних спеціальностей.

В основному, можна погодитися з Т. Павлич, яка основними структурними компонентами професійної мобільності педагога визначає мотиваційний, когнітивний, комунікативний, технологічний та рефлексивний [132].

Професійна мобільність охоплює когнітивний, діяльнісний та аксіологічний аспекти, вважає О. Дем'яненко. Причому, основу професійної мобільності майбутнього фахівця складають предметні, комунікативні, професійні знання і здатності до їх швидкого переносу; діяльнісний компонент передбачає наявність репродуктивних, продуктивних, творчих, міжкультурних, професійних умінь і готовність до переносу умінь; аксіологічний компонент передбачає розвиток системи орієнтацій на професійні та універсальні цінності. Важливими в структурі професійної мобільності науковець вважає особистісні характеристики, зокрема,

активність, креативність, гнучкість, комунікативність, адаптивність, відкритість новому [64, с. 69].

Отже, узагальнення різних підходів науковців до визначення структури досліджуваної якості дало змогу структурними компонентами професійної мобільності майбутніх учителів визначити: мотиваційний, знаннєвий, праксеологічний, особистісний, рефлексивний (рис. 1.1.).

Конкретизуємо визначені компоненти професійної мобільності майбутніх учителів.

Необхідність визначення мотиваційного компонента професійної мобільності сумнівів не викликає. Це підтверджено дослідженнями низки науковців (І. Горбачова [40], Н. Денисенко [65], І. Квасниця [95], О. Козлова [102], М. Павленко [131], С. Хоминець [211] та ін.).

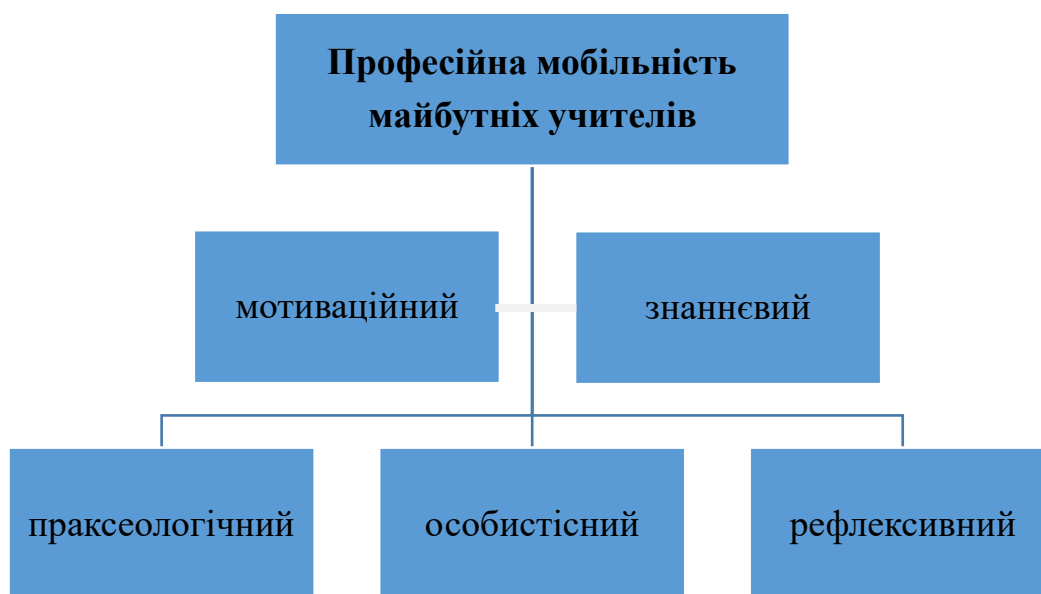


Рис. 1.1. Структура професійної мобільності майбутніх учителів

Визнаючи важливість мотивації у формуванні професійної мобільності, Ю. Мережко та К. Марченко наголошують, що важливою характеристикою мотивації професійного вдосконалення особистості є сила і стійкість мотивів. Сукупність стійких мотивів, які спонукають до діяльності і задоволення потреб, визначають спрямованість особистості. Ці мотиви відображають

потребу в тому, що складає зміст професії; пов'язані з відображенням деяких особливостей професії у суспільній свідомості (мотиви престижу, суспільної значимості професії); виявляють раніше сформовані потреби особистості, що актуалізувалися при взаємодії з професією (саморозкриття та самоствердження, матеріальні потреби, особливості характеру, звичок тощо); виокремлюють особливості самосвідомості особистості в умовах взаємодії з професією (впевненість у власній особистій придатності, у володінні достатнім творчим потенціалом тощо); показують зацікавленість людини зовнішніми атрибутами професії [122].

Цілком погоджуємося з Л. Пілецькою в тому, що, передусім, психологічною основою професійної мобільності особистості є динамізм її мотиваційних процесів, що сприяють значною мірою створення індивідуальної готовності майбутніх учителів до професійної мобільності. Науковець наголошує, що під час формування професійної мобільності важливим є не стільки знаннєвий компонент і професійно важливі якості, а, насамперед, мотиваційна готовність до професійної мобільності, оскільки саме мотиваційна сфера зумовлює цілеспрямований, свідомий характер дій людини й визначає потенційні можливості особистості [136].

При цьому зазначимо, що внутрішнім суб'єктивним чинником формування професійної мобільності здобувачів є саме потреба в професійній мобільності. Зовнішнім чинником є сформованість ставлення до професійної мобільності як цінності – ціннісна орієнтація студентів на професійну мобільність.

У першу чергу, до характеристики цього компонента можна віднести цілеспрямований і свідомий характер дій здобувачів щодо формування власної професійної мобільності. До складу цього компонента входять мотивація професійної мобільності, прагнення до розвитку професійної мобільності й самореалізації у професійній діяльності, потреба в досягненні мети щодо власної професійної мобільності.

Отже, мотиваційний компонент професійної мобільності майбутніх учителів характеризується наявністю у них потреб й інтересу до розвитку власної професійної мобільності; спрямованістю особистості на професійний саморозвиток, одним із чинників якого є професійна мобільність; розумінням майбутніми учителями значущості професійної мобільності впродовж підготовки до професійної діяльності, усвідомленням необхідності розвитку цієї якості для майбутньої професійної діяльності, оскільки цей компонент містить не лише мотиваційний аспект, а й ціннісний. Важливим також є позитивне ставлення здобувачів до професійної мобільності, наявність чітко визначених цілей, програми саморозвитку, в якій чільне місце було б відведене професійній мобільності, усвідомлення цінності професійної мобільності та самореалізації в професії, прагнення успіху в професійній діяльності.

Знаннєвий компонент може мати різні назви (пізнавальний, когнітивний, гносеологічний тощо), але також визначається майже всіма дослідниками професійної мобільності (Н. Брижак [18], І. Горбачова [40], М. Демянчук [63], Н. Денисенко [65], І. Квасниця [95], М. Павленко [131], С. Хоминець [211] та ін.).

Знаннєвий компонент професійної мобільності майбутніх учителів характеризується наявністю достатніх професійних знань (загальноосвітніх, психолого-педагогічних, фахових), які є основою для професійної мобільності й подальшого професійного саморозвитку. Але важливими для професійної мобільності майбутніх учителів є не лише знання, а й досвід їх застосування в різних обставинах. Досвід застосування знань майбутні педагоги здобувають під час практичних занять, квазіпрофесійної діяльності, педагогічної практики в школі.

Необхідність визначення *праксеологічного* (діяльнісного) компонента в структурі професійної мобільності майбутніх учителів є також, на нашу думку, очевидним. Інші науковці можуть називати його операційним,

діяльнісним, процесуальним, технологічним тощо (О. Безпалько [6], І. Горбачова [40], Н. Брижак [18], Н. Денисенко [65], І. Квасниця [95], О. Козлова [102], О. Лівшун [115], М. Павленко [131], Л. Фамілярська [180] та ін.), але діяльнісна природа досліджуваного явища є беззаперечною.

Можна погодитися з думкою, що бівалентність такої категорії, як «мобільність» характеризується тим, що людина може бути мобільною через наявність у неї певних особистісних та професійних якостей, проте її мобільність може виявлятися лише в діяльності й оцінювати рівень мобільності особистості можна лише за умови її реалізації в діяльності [102, с. 39].

Діяльнісний компонент у нашому дослідженні стосується більшою мірою професійного зростання, а не перекваліфікації чи зміни професії.

Отже, діяльнісний компонент професійної мобільності майбутніх учителів характеризується здатністю студентів самостійно розв'язувати проблеми у квазіпрофесійній (навчально-професійній) діяльності; гнучкістю у розв'язанні педагогічних ситуацій; здатністю творчо застосовувати здобуті знання на практиці; здатністю адаптуватися до умов, що змінюються в професійній діяльності.

Особистісний компонент у структурі професійної мобільності майбутніх учителів є також, на нашу думку, необхідним. Особистісні якості чи властивості відіграють значне місце в структурі досліджуваного поняття. Щодо назви цього компонента розбіжностей серед науковців ще більше (О. Безпалько [6], І. Горбачова [40], О. Козлова [102], О. Лівшун [115], Л. Фамілярська [180] та ін.), але в тій чи іншій мірі необхідність його в структурі професійної мобільності є очевидною.

Науковці відзначають такі особистісні якості, необхідні, з їхньої точки зору, для формування професійної мобільності, як: адаптивність, активність, емоційна стійкість, ініціативність, рішучість, самостійність, сила волі,

схильність до ризику, цілеспрямованість (І. Горбачова [40]), гнучкість розуму, комунікабельність, емоційна стабільність (О. Безпалько [6]) тощо.

Отже, особистісний компонент професійної мобільності майбутніх учителів характеризується низкою характеристик, таких, як креативність, творча активність; толерантність до невизначеності, адаптивність; вольові якості: рішучість, наполегливість, ініціативність; прогностичні уміння тощо.

Рефлексивний компонент відіграє особливу роль у структурі професійної мобільності майбутніх учителів. Без здатності до рефлексії, уміння оцінити власні професійні й особистісні якості професійна мобільність є неможливою (І. Горбачова [40], І. Квасниця [95], М. Павленко [131], О. Лівшун [115], С. Хоминець [211]). Тому цілком очевидним є його місце в структурі професійної мобільності майбутніх учителів.

Для майбутніх педагогів важливо усвідомлювати рівень своєї готовності до роботи в нових умовах професійної діяльності, студенти мають навчитися співвідносити власні можливості з тим, що вимагають нові умови діяльності. Рефлексія спрямована на самостійний пошук причин утруднень у професійній діяльності, усвідомлення недостатньої відповідності наявних знань, наслідком чого є прагнення до професійного саморозвитку, професійної мобільності.

Рефлексивний компонент професійної мобільності майбутніх учителів характеризується умінням проаналізувати й оцінити професійно-педагогічну ситуацію; здатністю до осмислення власних професійно-педагогічних можливостей; самооцінкою потенційної готовності до роботи в нових умовах; комунікативними навичками.

Отже, за результатами аналізу сучасної наукової літератури з проблеми дослідження запропоновано авторське тлумачення поняття «професійна мобільність майбутніх учителів», яке ми визначаємо як інтегративну, динамічну особистісну характеристику, що виявляється у сформованості ключових, загальнопрофесійних компетентностей, здатності удосконалювати

та самостійно здобувати професійні знання; активності, гнучкості адаптації до нових умов професійно-педагогічної діяльності й успішного переходу на інші види діяльності; здатності знаходити потрібні способи і форми професійно-педагогічної діяльності, приймати самостійні і нестандартні рішення; готовності до інновацій у професійній діяльності, що призводить до якісних перетворень у професійній діяльності, забезпечує успішну професійну самореалізацію й конкурентоздатність на сучасному ринку праці. Компонентами професійної мобільності майбутніх учителів визначено: мотиваційний, знаннєвий, праксеологічний, рефлексивний, особистісний.

Варто відзначити, що професійну мобільності майбутніх учителів неможливо цілком сформувати у процесі професійної підготовки в педагогічному університеті, ця особистісна якість розвиватиметься у них впродовж усієї професійної діяльності, оскільки вона постійно потребуватиме вдосконалення.

1.3. Критеріальна характеристика професійної мобільності майбутніх учителів

Діагностування (початкове і прикінцеве) професійної мобільності майбутніх учителів потребує відповідних критеріїв, які мають містити основні та найбільш значущі ознаки професійної мобільності майбутніх учителів, водночас, бути максимально об'єктивними, чіткими, точними, охоплювати типові характеристики досліджуваного явища.

Єдино прийнятих критеріїв професійної мобільності майбутніх учителів не існує. У дослідженнях науковців спостерігаються певні відмінності як щодо визначення критеріїв, так і окремих показників.

Так, наприклад, Т. Павлиш визначає такі критерії й показники професійної мобільності педагога: «... *мотиваційний критерій* (потреба в

професійному зростанні; прагнення до самоосвіти, готовність до безперервного навчання, отримання необхідних для успішної професійної діяльності додаткових знань; прагнення до самореалізації; престиж викладацької праці; потреба в повазі, визнанні); *когнітивний критерій* (наявність диплома про освіту; володіння фаховими знаннями; інноваційний потенціал викладача; ступінь оволодіння педагогічною майстерністю; наявність наукового ступеня, вченого звання чи професійних відзнак; володіння навичками публікації матеріалів наукової роботи); *технологічний критерій* (уміння використовувати для вирішення педагогічних завдань інформаційно-комп'ютерні та мультимедійні технології, працювати з інтерактивною мультимедійною дошкою); *комунікативний критерій* (ступінь оволодіння ораторським мистецтвом; культура поведінки й етикет спілкування; здатність оприлюднювати свої творчі ідеї; позитивний емоційний стан; активність у суб'єкт-суб'єктних стосунках); *рефлексивний критерій* (уміння оцінити власні можливості та якість своєї педагогічної діяльності; аналіз змісту самоосвіти)» [132, с. 161].

I. Червінська визначає такі показники готовності педагога до професійної мобільності: 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 [221, с. 130].

О. Козлова, Т. Малецька, Д. Козлов на підставі аналізу підходів інших науковців наголошують на таких критеріях оцінки мобільності, як-то: «... властивості й якості особистості: відкритість світу та суспільству, довіра до людей і до себе, гнучкість, оперативність, толерантність; уміння рефлексії, саморегуляції, самовизначення, цілепокладання; здібності: відзначати й розуміти сутність інноваційних змін у соціумі; бачити варіативність і альтернативність розвитку ситуації; конструктивно, продуктивно мислити (креативне мислення); проектувати необхідні зміни в мікро-, мезо- та мегасоціумі, групі; вирішувати проблеми; адаптуватися до змін» [102, с. 68].

Згідно з іншим підходом (Н. Латуша), до професійної мобільності майбутнього фахівця мають входити такі якості, як креативність мислення і швидкість прийняття рішень, здатність до засвоєння нового і вміння пристосовуватися до нових обставин, вміння відстежувати і правильно оцінювати стан навколишнього простору; готовність до змін; активність особистості, при цьому активність виявляється як робота над перетворенням себе, так і над перетворенням навколишньої дійсності [113].

Узагальнюючи погляди науковців, І. Крашеніннік підсумовує, що особиста професійно-педагогічна мобільність включає мотиваційно-ціннісний (наявність відповідних мотивів і ціннісних орієнтацій), когнітивний (наявність необхідних знань) та діяльнісний (здатність до професійної мобільності) компоненти. Для їх формування доцільно: розпочати ознайомлення здобувачів вищої освіти з явищем професійної мобільності вже на першому курсі (наприклад, ввести відповідні питання/теми до навчальних дисциплін); розглядати дотичні питання у змісті

дисциплін психолого-педагогічного та «комп'ютерного» спрямування, роз'яснюючи можливості професійної мобільності в галузях освіти та інформаційних технологій; для формування практичних здатностей ввести до програм виробних практик завдання на дослідження можливостей професійної мобільності в закладах освіти, на проектування кар'єрного шляху в галузях освіти та інформаційних технологій; запровадити систему тренінгів для формування мотивації до професійного розвитку та психологічної готовності до професійної мобільності [107, с. 138-139].

На думку О. Варави, на професійну мобільність впливають такі особистісні якості, як високий рівень мотивації, ініціативність, організованість, комунікабельність [19, с. 79].

Ю. Добровольський, В. Добровольський та О. Зарічанський у структурі професійної мобільності викладача визначають такі складові: «активність, яка розуміється як готовність до викладацької діяльності, освоєння нових форм і видів діяльності; адаптивність, як здатність пристосовуватися до мінливих умов педагогічної діяльності; готовність змінити своє життя і діяльність; основа професійно-педагогічної гнучкості; відкритість – схильність до нового, невідомого, відмова від стереотипів; комунікативність – здатність і готовність встановлювати нові зв'язки та контакти із суб'єктами освітньої діяльності; креативність – творче ставлення до середовища і власної педагогічної діяльності, готовність до їх перетворення; фундамент професійно-педагогічного новаторства; компетентність – здатність гнучко орієнтуватися у професії, готовність до продовження навчання, самонавчання, саморозвитку, самоосвіти» [68, с. 123-124].

Ю. Мережко та К. Марченко наголошують, що однією зі структурних компонентів професійної мобільності є мотивація професійного вдосконалення особистості, що визначається як сукупність внутрішніх спонукань, що зумовлюють, спрямовують та регулюють процес професійного зростання [122, с. 79].

Структура професійної мобільності майбутніх фахівців, на думку Т. Заміховської, складається з таких компонентів: гносеологічний (знання), аксіологічний (відносини) і праксеологічний (уміння). Гносеологічний компонент професійної мобільності майбутніх фахівців визначає систему знань як безліч пов'язаних між собою елементів, що являють собою певне цілісне утворення. Аксіологічний компонент поєднує в собі ціннісні відносини, професійно-ціннісні орієнтації, мотиви навчальної та професійної діяльності, професійно важливі якості особистості, готовність до самоосвіти. Практиологічний компонент містить у собі професійні вміння і навички (гностичні, проєктувальні, конструктивні, комунікативні, організаторські, що дозволяють застосовувати знання дисциплін предметної підготовки на практиці), навчальний та життєвий досвід [75, с. 252-253].

У професійно-педагогічній мобільності майбутнього викладача О. Ієвлєв визначає особистісний та діяльнісний складники. «Особистісний містить такі компетентності, як мотиваційна (установка на професійне вдосконалення, здатність пізнати власну мотивацію до професійної діяльності), рефлексивна (здатність до осмислення власних професійних і особистісних можливостей), адаптивна (здатність пристосовуватися до умов професійної діяльності), творча (творче ставлення до професійної діяльності, здатність до оволодіння способами творчості в неї). Діяльнісний – педагогічна (здатність організувати власну професійну діяльність і навчальну діяльність студентів), фахова (сукупність спеціальних знань та вмінь, що визначаються переважно базовою освітою, здатність використовувати у професійній діяльності), проєктна (здатність проєктувати власну професійно-педагогічну діяльність, навчально-пізнавальну діяльність студентів), психологічна (знати закономірності психічних процесів і станів особистості, здатність використовувати ці знання в освітньому процесі)» [86, с. 95].

І. Горбачовою уточнено критерії професійної мобільності з відповідними показниками: «мотиваційно-позиціонувальний (характер

виявлення інтересу до освітніх інновацій та потреби позиціонування власного «Я»); когнітивно-процесуальний (повнота засвоєння знань про суть, компоненти, види, особливості формування професійної мобільності вчителя в методичній роботі; сформованість умінь професійної мобільності вчителя); рефлексивно-оцінювальний (розвиток адаптивності в мінливому освітньому середовищі, сформованість самооцінки на основі самоаналізу) рівнів професійної мобільності вчителів» [40, с. 168].

Л. Пілецька вважає, що людині з високим рівнем професійної мобільності мають бути притаманні такі психологічні якості: гармонійний мотиваційний профіль, однорідність професійних переваг, спрямованість на професійний розвиток, відповідальність. Володіючи такими якостями, професійно мобільний фахівець добре уявлятиме, яких результатів він може досягти, зважившись на зміну професії чи місця роботи. Водночас, мобільність особистості є творчим процесом, що створює нові системи цінностей, нове в образі «Я» людини, і впливає на процес створення нового суспільства і суспільних відносин [139].

Н. Денисенко теоретично обґрунтовано структурні компоненти професійної мобільності майбутніх учителів: мотиваційно-ціннісний (ціннісне ставлення до педагогічної діяльності, потреба в досягненні успіху в роботі; усвідомлення соціальної значущості професії вчителя; прагнення до активного виявлення і розвитку своїх можливостей), знаннєвий (професійно-орієнтовані знання з фахових методик, їхня глибина і науковість), процесуальний (умінь та навички під час вирішення фахових завдань; професійно важливих особистісних якостей), професійно-комунікативний (здібності до педагогічної комунікації, уміння чітко й лаконічно висловлювати свою думку, аргументувати та вести діалог), креативно-моделюючий (креативний потенціал; власний стиль викладання; здатність до рефлексії й готовності до педагогічної діяльності) й відповідні критерії [65, с. 4-5].

Отже, для діагностування професійної мобільності майбутніх учителів відповідно до структурних компонентів (мотиваційний, знаннєвий, праксеологічний, рефлексивний, особистісний) нами на підставі теоретичного аналізу наукової літератури з проблеми дослідження було визначено такі критерії: ціннісно-мотиваційний, інформаційно-змістовий, процесуально-операційний, рефлексивно-комунікативний, регулятивно-суб'єктний. Уточнимо показники визначених критеріїв (рис. 1.2).

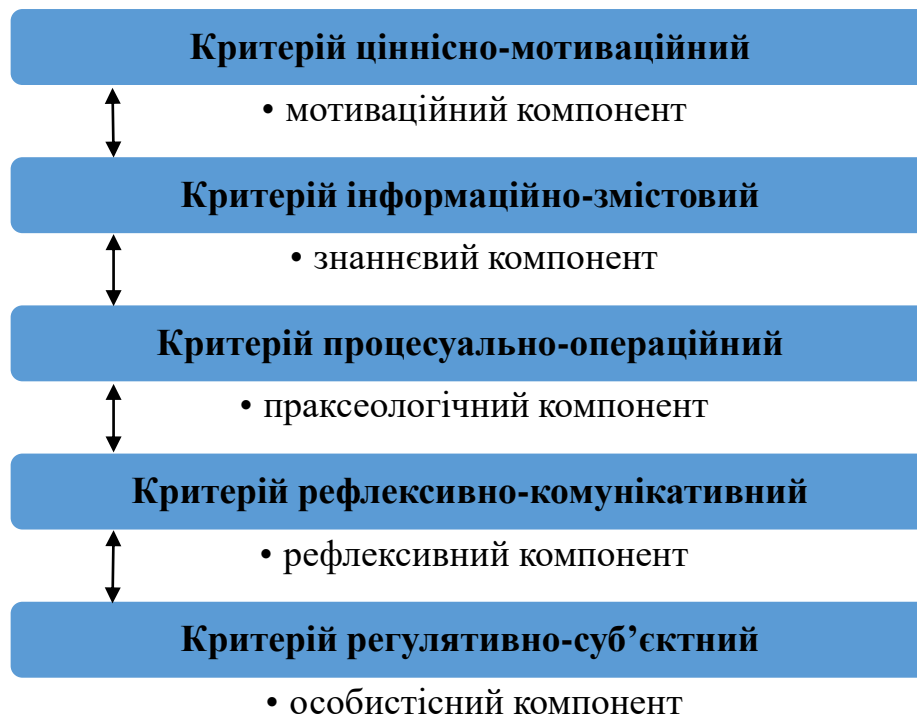


Рис. 1.2. Компоненти й критерії професійної мобільності майбутніх учителів

Передусім, як вважають науковці (О. Козлова [102], І. Крашеніннік [107], Л. Пілецька [136], С. Хоминець [211] та ін.), для ефективного формування професійної мобільності особистості важливими є її ціннісні орієнтації й установка на формування професійної мобільності, внутрішня потреба в професійній мобільності (О. Лівшун [115], С. Хоминець [211] та ін.).

Для того, щоб бути реально потрібними і конкурентоспроможними на ринку праці, бути готовими до професійного зростання, гнучкості мислення,

а відтак, і до професійної мобільності (Р. Пріма [144]) – важливо, щоб у студентів була мотивація професійного самовдосконалення і відкритість до змін, відкритість до нового.

На необхідності включення до структури професійної мобільності мотивації професійного вдосконалення наголошують науковці: О. Безпалько [6], О. Варава [19], І. Горбачова [40], Н. Денисенко [65], О. Ієвлєв [85], О. Козлова [102], Р. Кравець [106], О. Лівшун [115] та ін.; на важливості такої особистісної характеристики, як відкритість до змін (до нового) – Т. Докучина [69], О. Козлова [102], О. Малишевський [119], Р. Пріма [149], Т. Прохоренко [153] та ін.

Отже, показниками ціннісно-мотиваційного критерію професійної мобільності майбутніх учителів нами визначено: ціннісні орієнтації та установки на професійну мобільність; внутрішня потреба в професійній мобільності; мотивація професійного вдосконалення; відкритість до змін (до нового). Визначені показники ціннісно-мотиваційного критерію професійної мобільності показано на рисунку 1.3.

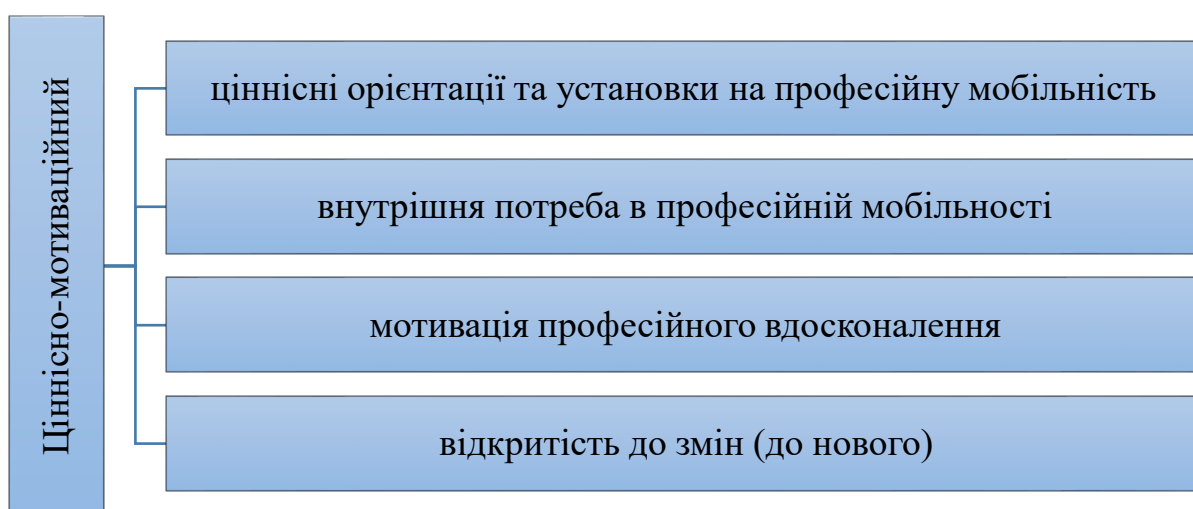


Рис. 1.3. Показники ціннісно-мотиваційного критерію професійної мобільності майбутніх учителів

Одним із найважливіших показників знаннєвого (когнітивного, інформаційного тощо) критерію науковці вважають володіння професійно-педагогічними (чи фаховими) знаннями, що лежать в основі професійної компетентності (Л. Вороновська [28], Є. Іванченко [84], О. Ієвлєв [86], Л. Кабур [89], І. Крашеніннік [107], В. Куйбіда [108], М. Павленко [131], Л. Сушенцева [175] та ін.) і водночас є важливими для професійної мобільності.

Важливим також є усвідомлення необхідності професійної мобільності для майбутньої професійної діяльності та поінформованість щодо особливостей професійної мобільності вчителя (І. Червінська, М. Євтух [221] та ін.). Особливу роль відіграють, як вважають науковці (Т. Бочарникова [17], М. Демянчук [63], В. Зубко [80], Л. Кабур [89], І. Квасниця [95], Р. Кравець [106], В. Куйбіда [108], Н. Латуша [113] та ін.) здібності до самостійного оволодіння психолого-педагогічними та фаховими знаннями.

Тому, показниками інформаційно-змістового критерію професійної мобільності майбутніх учителів нами визначено: володіння професійно-педагогічними знаннями, що лежать в основі професійної компетентності; усвідомлення необхідності професійної мобільності для майбутньої професійної діяльності; поінформованість щодо особливостей професійної мобільності вчителя; здібності до самостійного оволодіння психолого-педагогічними та фаховими знаннями. Визначені показники інформаційно-змістового критерію професійної мобільності показано на рисунку 1.4.

Крім того, науковці визначають в структурі професійної мобільності такий показник, як здатність самостійно розв'язувати проблеми (О. Безпалько [6], І. Горбачова [40], Ю. Добровольський [68], О. Лівшун [115], Р. Пріма [149], Т. Прохоренко [153], І. Червінська [221] та ін.) та гнучкість у розв'язанні професійних ситуацій (О. Безпалько [6], Т. Бочарникова [17], Т. Заміховська [75], О. Козлова [102], Р. Кравець [106], Л. Фамілярська [180] та ін.).

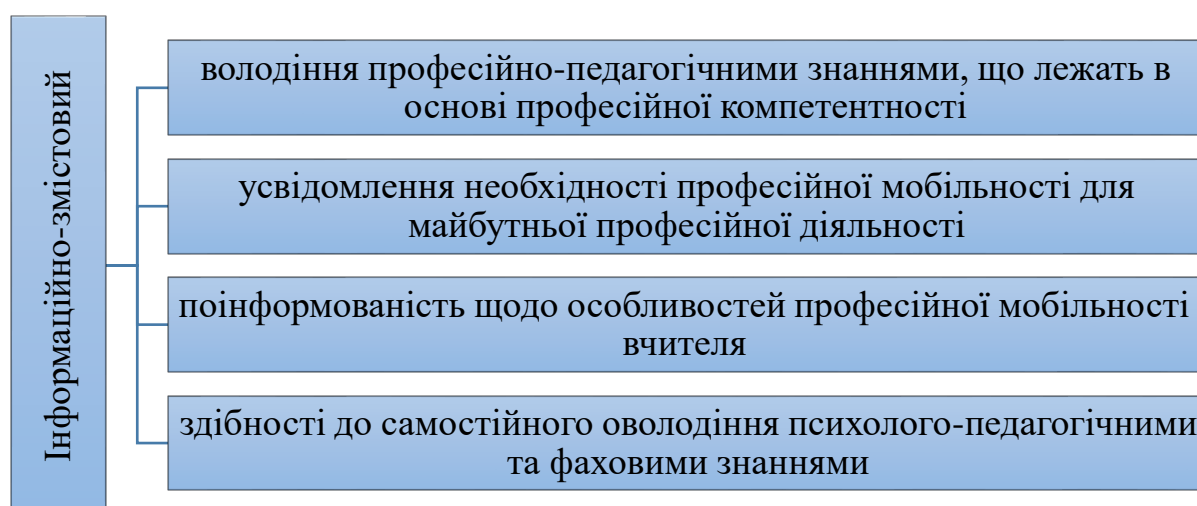


Рис. 1.4. Показники інформаційно-змістового критерію професійної мобільності майбутніх учителів

Володіння педагогічними технологіями і методами, необхідними для успішної адаптації в різних складних професійних ситуаціях і здатність творчо застосовувати здобуті знання на практиці визнають показниками професійної мобільності вчителів такі науковці, як Н. Білик [9], І. Горбачова [40], С. Хоминець [211] та ін. Крім того, важливою визнають здатність адаптуватися до умов, що змінюються в професійній діяльності (А. Ващенко [20], Т. Докучина [69], О. Ієвлєв [86], Л. Фамілярська [180], С. Хоминець [211] та ін.).

Тому, показниками процесуально-операційного критерію професійної мобільності майбутніх учителів нами визначено: здатність самостійно розв'язувати проблеми у квазіпрофесійній діяльності; гнучкість у розв'язанні педагогічних ситуацій; здатність творчо застосовувати здобуті знання на практиці; здатність адаптуватися до умов, що змінюються в професійній діяльності. Визначені показники процесуально-операційного критерію професійної мобільності показано на рисунку 1.5.

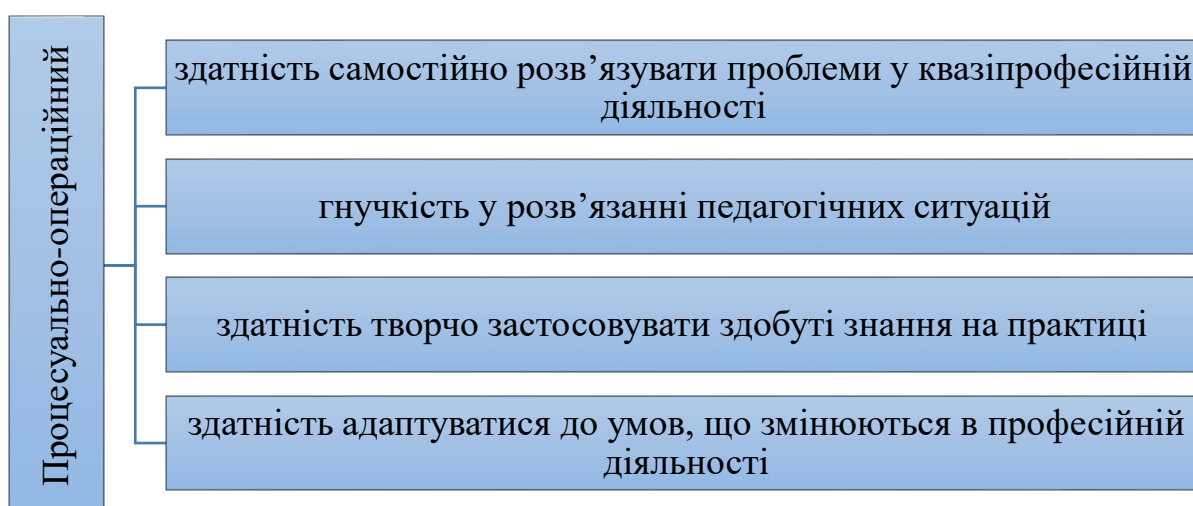


Рис. 1.5. Показники процесуально-операційного критерію професійної мобільності майбутніх учителів

Необхідність включення до структури професійної мобільності рефлексивних умінь сумнівів не викликає. Зокрема, одним із найважливіших вважають уміння проаналізувати й оцінити професійно-педагогічну ситуацію (Ю. Добровольський [68], О. Козлова [102], Р. Кравець [106], І. Червінська [221] та ін.) та здатність до осмислення власних професійно-педагогічних можливостей (А. Ващенко [20], Ю. Добровольський [68], О. Ієвлєв [86], О. Козлова [102], О. Кулінченко [109], С. Хоминець [211], І. Червінська [221] та ін.).

Крім того, значну увагу приділяють самооцінюванню потенційної готовності до роботи в нових умовах та комунікативним умінням і навичкам, як одним із найважливіших у професійній роботі вчителя (О. Безпалько [6], Н. Денисенко [65], О. Лівшун [115], М. Павленко [131] та ін.).

Отже, показниками рефлексивно-комунікативного критерію професійної мобільності майбутніх учителів нами визначено: уміння проаналізувати й оцінити професійно-педагогічну ситуацію; здатність до осмислення власних професійно-педагогічних можливостей; самооцінка потенційної готовності

до роботи в нових умовах; комунікативні навички. Визначені показники рефлексивно-комунікативного критерію професійної мобільності показано на рисунку 1.6.

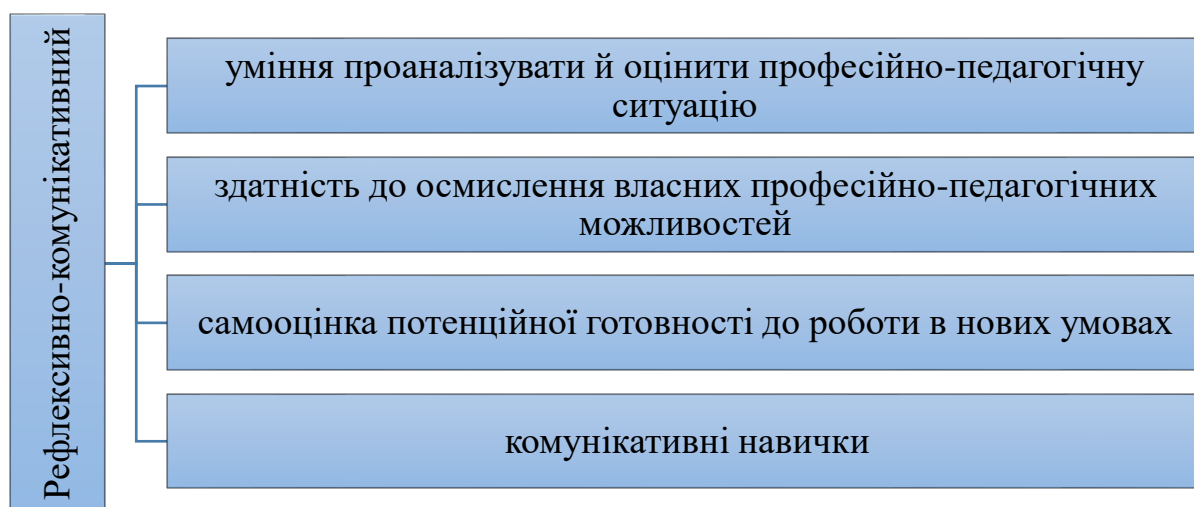


Рис. 1.6. Показники рефлексивно-комунікативного критерію професійної мобільності майбутніх учителів

Ще однією складовою в структурі професійної мобільності майбутніх учителів науковці (О. Безпалько [6], І. Горбачова [40], О. Козлова [102], О. Лівшун [115], Л. Фамілярська [180] та ін.) визначають особистісні якості, важливі для успішної професійної діяльності, зокрема, креативність (Н. Грицькова [50], О. Ієвлєв [85], О. Козлова [102], Н. Латуша [113], О. Лівшун [115], О. Малишевський [119], Т. Прохоренко [153], М. Шмир [226] та ін.), творчу активність (О. Козлова [102] та ін.); толерантність до невизначеності, адаптивність (Н. Латуша [113] та ін.); вольові якості: рішучість, наполегливість, ініціативність (І. Горбачова [40], І. Червінська [221] та ін.); прогностичні уміння (І. Горбачова [40], О. Ієвлєв [86] та ін.), проєктивні уміння (Т. Бочарникова [17], О. Козлова [102], Р. Пріма [149] та ін.) тощо.

Так, наприклад, під адаптивною здатністю Л. Фамілярська розуміє інтегральне утворення взаємозалежних підструктур, де рефлексивні механізми створюють особливий когнітивний досвід, що забезпечує ефективність професійної діяльності педагога. Вважаємо, що здатність відмовитися від стереотипів, готовність до інноваційної діяльності, взаємодії, перетворення, до творчого осмислення дійсності, критичність мислення, мотивація до самоосвіти є визначальними вимогами до особистості сучасного педагога [180, с. 19].

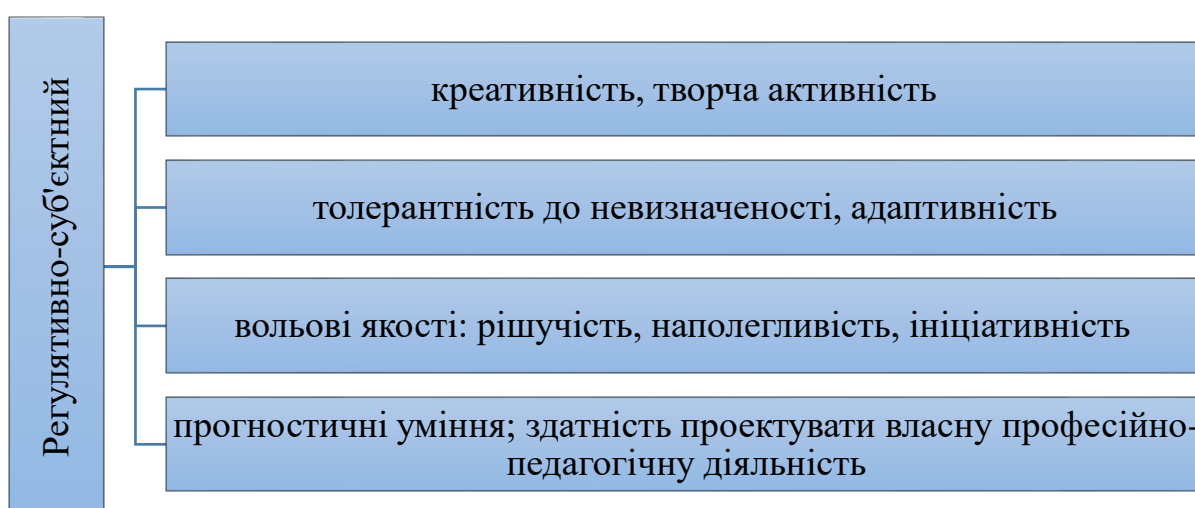


Рис. 1.7. Показники регулятивно-суб'єктного критерію професійної мобільності майбутніх учителів

Тому, показниками регулятивно-суб'єктного критерію професійної мобільності майбутніх учителів нами визначено: креативність, творчу активність; толерантність до невизначеності, адаптивність; вольові якості: рішучість, наполегливість, ініціативність; прогностичні уміння, що передбачають здатність передбачати наслідки своєї діяльності та проектні уміння, спрямовані на проектування власної професійно-педагогічної діяльності. Визначені показники регулятивно-суб'єктного критерію професійної мобільності показано на рисунку 1.7.

Таким чином, розроблення структури, компонентів, критеріїв професійної мобільності майбутніх учителів дасть змогу визначити її початковий та прикінцевий рівень та розробити конкретні напрями її формування, зокрема, визначити педагогічні умови та експериментально перевірити їх ефективність.

Висновки до першого розділу

У розділі представлено теоретичні засади проблеми формування професійної мобільності майбутніх учителів. Задля цього проаналізовано базові поняття дослідження; з'ясовано ступінь розроблення проблеми формування професійної мобільності майбутніх учителів у педагогічній теорії і практиці.

З'ясовано, що термінологічний дискурс проблеми формують такі терміни й терміносполуки, як «мобільність», «професійна мобільність», «професійна мобільність майбутніх учителів», «професійний саморозвиток», «формування професійної мобільності», «формування професійної мобільності майбутніх учителів». Аналіз вітчизняних і закордонних досліджень засвідчив, що ступінь розроблення проблеми формування професійної мобільності майбутніх учителів не відповідає рівню її теоретичної і практичної значущості.

У дослідженні професійну мобільність майбутніх учителів визначено як інтегративну, динамічну особистісну характеристику, що виявляється у сформованості ключових, загальнопрофесійних компетентностей, здатності удосконалювати та самостійно здобувати професійні знання; активності, гнучкості адаптації до нових умов професійно-педагогічної діяльності й успішного переходу на інші види діяльності; здатності знаходити потрібні способи і форми професійно-педагогічної діяльності, приймати самостійні і нестандартні рішення; готовності до інновацій у професійній діяльності, що

призводить до якісних перетворень у професійній діяльності, забезпечує успішну професійну самореалізацію й конкурентоздатність на сучасному ринку праці.

Узагальнення різних підходів науковців до визначення структури досліджуваної якості дало змогу структурними компонентами професійної мобільності майбутніх учителів визначити: мотиваційний, знаннєвий, праксеологічний, особистісний, рефлексивний. Відповідно до вказаних компонентів було визначено критерії й показники досліджуваної якості.

Показниками ціннісно-мотиваційного критерію визначено: ціннісні орієнтації та установки на професійну мобільність; внутрішня потреба в професійній мобільності; мотивація професійного вдосконалення; відкритість до змін (до нового). Показниками інформаційно-змістового є: володіння професійно-педагогічними знаннями, що лежать в основі професійної компетентності; усвідомлення необхідності професійної мобільності для майбутньої професійної діяльності; поінформованість щодо особливостей професійної мобільності вчителя; здібності до самостійного оволодіння психолого-педагогічними та фаховими знаннями. Процесуально-операційний критерій характеризують показники є: здатність самостійно розв'язувати проблеми у квазіпрофесійній діяльності; гнучкість у розв'язанні педагогічних ситуацій; здатність творчо застосовувати здобуті знання на практиці; здатність адаптуватися до умов, що змінюються в професійній діяльності. Для рефлексивно-комунікативного критерію визначено показниками: уміння проаналізувати й оцінити професійно-педагогічну ситуацію; здатність до осмислення власних професійно-педагогічних можливостей; самооцінка потенційної готовності до роботи в нових умовах; комунікативні навички. Показниками регулятивно-суб'єктного критерію є креативність, творча активність; толерантність до невизначеності, адаптивність; вольові якості: рішучість, наполегливість, ініціативність; прогностичні уміння.

Отже, розроблення структури, компонентів, критеріїв, показників професійної мобільності майбутніх учителів дасть змогу визначити її реальний рівень та розробити конкретні напрями її формування, зокрема, визначити педагогічні умови та експериментально перевірити їх ефективність.

Результати першого розділу висвітлено у наукових працях автора: [184], [186], [187], [190], [191], [193], [194], [195], [202].

РОЗДІЛ 2

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

2.1. Аналіз зарубіжного досвіду проблеми підготовки фахівців до професійної мобільності

У дослідження важливо з'ясувати, наскільки проблема формування професійної мобільності вчителя розроблена у зарубіжних дослідженнях, зокрема, і з'ясувати основні підходи до дослідження мобільності загалом.

Як, цілком слушно, стверджує І. Квасниця, «в більшості праць іноземні науковці, досліджуючи різні аспекти професійної мобільності, вивчаючи мотиви і цінності трудових переміщень та професійну адаптацію, розглядають її як рух і динаміку, процес особистісних досягнень, що реалізуються у професійній діяльності» [95, с. 60].

Так, наприклад, М. Шеллер, Д. Уррі (M. Sheller, J. Urry) досліджуючи соціальну мобільність, вводять поняття «нова мобільність», пов'язуючи такі переміщення з антропологією, культурологією, географією, міграцією, наукою і технікою, туризмом тощо [249]. Тобто, науковець розглядає мобільність як переміщення.

Т. Кресвелл (T. Cresswell) також розглядає мобільність винятково як фізичне переміщення особи [235].

Л. Гомес, А. Ранжел і Л. Джеронімо (L. Gomes, A. Rangel, L. Jerônimo) досліджують професійну мобільність як переміщення всередині великої корпорації. Причиною професійної мобільності співробітників вони вважають рішення, які приймають керівники великих корпорацій, зміни як в особистому, так і в професійному житті [240]. Можна зробити висновок, що названі науковці розглядають один із видів мобільності, а саме, вертикальну мобільність.

Варто констатувати, що більшість із тих досліджень, з якими вдалося познайомитися стосуються соціальної мобільності, а не професійної. У цьому розумінні мобільність у закордонних дослідженнях поширена значно більше.

Зокрема, поширеними є дослідження щодо, наприклад, типології мобільності працівників усередині та за межами Європейського Союзу (І. Глінос (Glinos I.)). Автор наголошує на важливості мобільності у контексті поточної та прогнозованої глобальної нестачі кадрів у сфері дослідження, зазначаючи, що спостерігачі та політики визнають її роль у забезпеченні систем робочою силою, від якої залежать їх функціонування. У статті запропоновано типологію мобільності працівників, яка складається з шести типів мобільних працівників і трьох типів кордонів. Концепція привертає увагу до рішення людини мігрувати та до ролі законів і кордонів як визначальних факторів для можливостей мобільності. Таким чином, автор акцентує увагу на різницю між вільною мобільністю в межах ЄС та міграцією за межі зовнішніх кордонів ЄС, а також стверджує, що типологія мобільності є інструментом для розробки адаптованої політики до різноманітності мобільності працівників [237]. Отже, у дослідженні мобільність розглядається як переміщення.

Цей самий дослідник (І. Глінос (Glinos I.)) в іншій статті пропонує аналітичний інструмент (матрицю), який розглядає наслідки мобільності працівників з точки зору ефективності та справедливості на трьох рівнях: для ЄС, для країн призначення та для країн походження. Висновки його показують, що пункти призначення, а також джерела відчувають позитивний і негативний вплив, і що вплив мобільності є складним, оскільки він змінюється, накладається один на одного і його важко визначити. Аналіз показує, що існує ризик того, що безкоштовна мобільність працівників може принести непропорційну користь багатшим державам-членам за рахунок менш сприятливих держав-членів ЄС, і що мобільність може стимулювати диспропорції, оскільки потоки перерозподіляють ресурси від бідніших до

багатших країн ЄС [237]. Таким чином, науковець досліджує мобільність як фізичне переміщення. Професійній мобільності як переміщенню і взаємному визнанню кваліфікацій в Європейському Союзі також присвячено дослідження Б. Бліц (Blitz B.) [231].

Отже, значну увагу зарубіжні дослідники приділяють саме соціальній мобільності. Так, у статті польської дослідниці А. Пшибишевської (A. Przybyszewska) викладено різні траєкторії низхідної професійної мобільності, що стосується кваліфікованих польських мігрантів, які живуть у Норвегії. На основі 30 глибоких якісних інтерв'ю з поляками, які працювали нижче свого рівня компетенції після міграції до Норвегії, дослідниця з'ясувала те, що вони схильні спрямовувати себе на низькокваліфіковану роботу на початкових етапах міграції. Науковець концентрує свою увагу на причинах низхідної професійної мобільності, що є як індивідуальною, так і колективною соціальною практикою [247].

Існують цікаві дослідження, що досліджують взаємозв'язок політичної думки та професійної мобільності (Ель-Мерхеб (El-Merheb)) [236]. Однак, ми на них зупинятися не будемо, оскільки вони виходять за межі нашого дослідження.

Значний інтерес для будь якого дослідника становить така джерельна база, як ProQuest Dissertations & Theses (PQDT). ProQuest, як глобальний інформаційний та технологічний провайдер, заснований у 1938 році в США. ProQuest Dissertations & Theses – це найповніша у світі колекція мультидисциплінарних дисертацій і тез з усього світу, яка пропонує понад 3 млн. повних текстів дисертацій та понад 5 млн. метаданих із тисяч університетів світу. З 2023 року є частиною колекції Web of Science (Clarivate), а отже доступна для дослідників України за національною ліцензією. Ця база нині є найбільшою в світі, найкраще індексованою та найбільш використовуваною колекцією докторських дисертацій.

У 2024 році перший з українських університетів підписав угоду між Києво-Могилянською академією та компанією ProQuest (Clarivate) про розміщення в міжнародній базі ProQuest Dissertations & Theses (PQDT) дисертацій на здобуття ступеня доктора філософії, захищених у Докторській школі Національного університету Києво-Могилянська академія. Звісно, що це позитивний крок для вітчизняної науки, оскільки дуже важливо поширювати результати досліджень науковців України в світовій академії, це забезпечить кращу видимість цих результатів та їх вплив для дослідників понад 150 країн світу, сприятиме відкритій науці та відкритим даним.

Ми проаналізували окремі дослідження, що розміщені в міжнародній базі ProQuest Dissertations & Theses та інших базах і стосуються досліджуваної теми. Це дослідження таких науковців: Б. Айдаров (B. Aidarov [229]), Ю. Камалов (Y. Kamalov [229]), Н. Тангкіш (N. Tangkish [229]), Б. Утегенов (B. Utegenov [230]), Б. Бліц (B. Blitz [231]), К. Чен (Q. Chen [232]), Б. Крістофер Д Боушер (B. Christopher D Bowsheer [233]), Дж. Крістофер Маркс (J. Christopher Marx [234]), Т. Кресвелл (T. Cresswell [235]), М. Ель-Мерхеб (M. El-Merheb [236]), І. Глінос (I. Glinos [237]), Дж. Голдторп (J. Goldthorpe [239]), Л. Гомес (L. Gomes [240]), А. Рангель (A. Rangel [240]), Л. Джеронімо (L. Jerônimo [240]), С. Грей Лендон (S. Gray Landon [241]), Т. Грім Джесс (T. Grim Jess [242]), Р. Хаузер (R. Hauser [243]), Д. Фезерман (D. Featherman [243]), Р. Іуку (R. Iucu [244]), І. Панішоара (I. Pânișoară [244]), Р. Джонсон Марк (R. Johnson Marc [245]), Д. Колб (D. Kolb [246]), А. Пшибишевська (A. Przybyszewska [247]), М. Шеллер (M. Sheller [248]), Дж. Уррі (J. Urry [248]), П. Сорокін (P. Sorokin [251]), С. Замір (S. Zamir [252]), Б. Вегенер (B. Wegener [253]), Сі Ю (Xi Ye [254]) та ін.

К. Джон Маркс (Christopher John Marx), наприклад, вивчав проблему просування економічної мобільності дорослих студентів, досліджуючи, наскільки добре працює програма наставництва в громаді для

консультування громадського коледжу. Поняття економічної мобільності студентів автор пов'язує з успіхом спільноти дорослих студентів коледжу. Одержані результати підтвердили узгодженість між запропонованою автором моделлю наставництва та унікальними потребами багатьох дорослих студентів місцевих коледжів порівняно з їхніми однокласниками традиційного віку. Ці потреби часто включали підтримку в управлінні роботою та сімейними обов'язками, які створювали умови дефіциту часу та грошей для цих студентів. Дослідником доведено позитивний вплив спеціально розробленого консультування на успіх дорослих студентів. Консультування, яке автор називає «мобільним наставництвом», включає зосередження на кар'єрі та особистих цілях дорослих студентів, здатне позитивно вплинути на закінчення ними коледжу [234].

Л. Грей (Landon S. Gray) досліджує мобільність студентів як переїзд студентів з однієї школи до іншої, або перехід на наступний рівень. Причому дослідника цікавить, передусім не позитивні наслідки мобільності, а негативні, проблеми, пов'язані з такими переміщеннями і шляхи їх подолання [241]. Отже, вищеназвані дослідження теж стосуються соціальної мобільності.

Метою дослідження К. Чень (Q. Chen) було вивчити те, як науковці, які повернулися в США, оцінюють свою академічну мобільність і професійну практику в дослідницьких університетах Китаю в контексті інтернаціоналізації вищої освіти. Дослідження науковця не обмежилось поясненням академічної мобільності, воно було здійснене в ширшому контексті соціального та культурного аналізу. Значною мірою воно стосується транснаціональної академічної мобільності та інтернаціоналізації вищої освіти в Китаї [232].

Т. Джесс Грім (T. Jess Grim) теж досліджував мобільність учнів, як переміщення з однієї школи до іншої. Науковця передусім цікавили питання, чи існує різниця в успішності немобільних і мобільних студентів. Отримані

ним результати засвідчили негативний зв'язок між мобільністю старшокласників та їхніми показниками за тестом на навчальні здібності. Такі прикладні зарубіжні дослідження спрямовані, в першу чергу на те, щоб допомогти зацікавленими сторонами пом'якшити потенційні негативні наслідки мобільності [242].

М. Джонсон (M. Johnson) досліджував, як пов'язані вчені ступені та соціальна мобільність у Сполучених Штатах. Дослідник стверджує, що отримання вчених (дипломного та професійного) ступенів забезпечує людям переваги, включаючи вищі заробітки, доступ до професій із високим статусом і соціальне становище, наголошуючи на факторах соціальної мобільності. Ці переваги є доповненням до тих, що випливають із отримання ступеня бакалавра. З часом власники вченого ступеня збільшували середній заробіток і частку доходу швидше, ніж власники ступеня бакалавра. Теорії досягнення статусу та соціального відтворення передбачають, що в міру того, як кількість бакалаврів зростає, домінуючі соціальні класи все частіше отримують вчені ступені, які надають вищі переваги, наприклад професійні та докторські ступені. У цьому дослідженні вивчалися зміни з плином часу у взаємозв'язку між освітою батьків та вступом дітей до вищих навчальних закладів та отриманням вчених ступенів, використовуючи національно репрезентативні набори даних. Описовий і багатофакторний аналізи показали позитивний зв'язок між освітою батьків і отриманням наукового ступеня [245].

Дуже часто зарубіжними науковцями мобільність досліджується в дещо несподіваних ракурсах, наприклад, дослідник Ю (Ye Xi) вивчає проблему впливу університетського патентування на мобільність науковців. На підставі емпіричних даних учений робить висновок, що кожен четвертий вчений переїжджає протягом року після отримання першого патенту, і більше половини з них змінили місце роботи протягом трьох років після отримання

перших патентів [254]. Отже, знову ж таки, в цьому і подібних дослідженнях вивчається соціальна мобільність.

К. Боушер (Christopher D Bowsher) досліджував взаємозв'язок між участю в позашкільній програмі та соціально-економічною мобільністю учнів. Науковець засвідчує, що для багатьох молодих людей у Сполучених Штатах перспектива економічної мобільності обмежена їхніми економічними ресурсами, оскільки батьки не можуть повною мірою забезпечити їх. Програми позашкільних закладів можуть певним чином вирішити ці потреби і тому їх можна вважати потенційним механізмом досягнення соціальної мобільності. Одержані результати свідчать про наявність позитивного та статистично значущого зв'язку між участю молоді у позашкільних програмах та соціально-економічною мобільністю в дорослому віці. Науковець доходить висновку, що участь у позашкільній програмі позитивно пов'язана з академічними досягненнями, і що академічні досягнення, у свою чергу, позитивно пов'язані з соціально-економічною мобільністю особистості [233].

У публікації авторів Р. Юку, І. Панішоара, Г. Панішоара (Iucu R., Rânișoara I., Rânișoara G.) «Професійна мобільність вчителів – нові тенденції у світовому суспільстві» теж, попри назву публікації, йдеться про соціальну мобільність, тобто про переміщення фахівців певної професії (в даному випадку, вчителів) країнами Європи й обговорюється проблема готовності вчителів до таких переміщень. У процесі обговорення цієї проблеми автори посилаються на власні багаторічні дослідження й пропонують переглянути компетенції європейського педагога задля підвищення рівня їхньої готовності до професійної мобільності [244].

У контексті досліджуваної проблеми цікавим є дослідження Б. Айдарова, Н. Тангкіша та Б. Утегенова (B. Aidarov, N. Tankish, B. Utegenov), які наголошують на тому, що на нинішньому етапі розвитку сучасного суспільства проблема професійно-педагогічної мобільності є особливо актуальною. І тому для того, щоб сучасний вчитель був успішним –

він має бути мобільним, готовим до змін, здатним швидко адаптуватися до мінливих умов, тобто професійно мобільним. Професійну мобільність вчителя вони розуміють як характеристику особистості, яка відображається в процесі професійної діяльності, готовності до розвитку, самоструктурування та адаптації до змін у мінливому професійному середовищі. Для розвитку професійної мобільності вчителя пропонують створювати йому особистий професійний імідж, ефективно організовувати його практичну діяльність у зв'язку зі зміною умов професійно-педагогічного середовища [230].

Науковці Б. Айдаров, Ю. Камалов, Н. Тангкіш (B. Aidarov, Y. Kamalov, N. Tangkish) наголошують на тому, що інтернаціоналізація та інтеграція освітнього середовища актуалізує питання розвитку професійної мобільності викладачів університетів. Застосовуючи емпіричний підхід, вони визначили чинники розвитку професійної мобільності викладача в сучасних умовах функціонування вищої освіти. Для визначення структури та факторів професійної мобільності та ролі ресурсної складової у професійній мобільності дослідниками було використано принципи компонентного аналізу, який було здійснено на основі кількісних оцінок, отриманих у результаті анкетування. Нарешті, досліджено вплив факторів педагогічної мобільності на рівень ефективності університету за допомогою регресійних моделей, складених методом нелінійного оцінювання. Результати дослідження мають практичний характер. Знання чинників професійної мобільності є основоположним для освітнього менеджменту, оскільки визначає співвідношення ресурсної та процесуальної складових, що лежать в основі узгодження інтересів як працівника, так і університету, а також стратегії розвитку викладачів. Це, у свою чергу, може значно підвищити ефективність їх діяльності, а також забезпечити успішність інтеграції у світовий освітній простір [229].

Значна частина зарубіжних досліджень щодо мобільності в сфері освіти стосується передусім академічної мобільності, або, як часто її називають,

географічної мобільності. Зокрема, низка з них про те, як саме географічна мобільність впливає на освіту, зазначаючи як негативні моменти, так і позитивні. Автори спираються на думку самих студентів, які вважають, що їх мобільність і освіта позитивно взаємопов'язані.

Отже, аналіз зарубіжного досвіду проблеми підготовки фахівців до професійної мобільності дозволяє стверджувати, що в більшості праць зарубіжні науковці досліджують різні аспекти професійної мобільності, вивчаючи мотиви і цінності трудових переміщень та професійну адаптацію, розглядають мобільність як рух і динаміку, процес особистісних досягнень, що реалізуються у професійній діяльності; більшість із зарубіжних досліджень стосуються соціальної мобільності, а не професійної, у цьому розумінні мобільність у закордонних дослідженнях поширена значно більше. У нечисленних дослідженнях, пов'язаних з досліджуваною нами проблемою знаходимо підтвердження тому, що на нинішньому етапі розвитку сучасного суспільства проблема професійно-педагогічної мобільності є особливо актуальною. І тому для того, щоб сучасний вчитель був успішним – він має бути мобільним, готовим до змін, здатним швидко адаптуватися до мінливих умов, тобто професійно мобільним. Професійну мобільність вчителя науковці визначають як характеристику особистості, яка відображається в процесі професійної діяльності, готовності до розвитку, самоструктурування та адаптації до змін у мінливому професійному середовищі.

2.2. Педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх учителів

Здійснений теоретичний аналіз проблеми професійної мобільності особистості дає можливість обґрунтувати педагогічні умови, що забезпечують формування в умовах педагогічного закладу вищої освіти

професійної мобільності майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін.

У дослідженні педагогічні умови розуміємо як необхідні й достатні обставини, від яких залежить ефективність освітнього процесу, зокрема, в аспекті формування професійної мобільності майбутніх учителів.

Згідно з нашим припущенням, сприятливі умови для розвитку професійної мобільності майбутніх учителів можна забезпечити в процесі вивчення студентами педагогічних дисциплін. Однак, варто зазначити, що самі по собі педагогічні дисципліни не гарантують формування бажаного якості. Педагогічні дисципліни можуть бути ефективними у формуванні професійної мобільності студентів лише в тому випадку, коли під час їх вивчення створюються умови для цього. Отже, для того, щоб під час вивчення педагогічних дисциплін можна було більш ефективно розвивати у здобувачів професійну мобільність – необхідно вжити спеціальних заходів, забезпечити впровадження низки педагогічних умов.

Важливе значення для визначення педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх учителів має врахування підходів інших науковців стосовно чинників, умов і факторів розвитку професійної мобільності.

Ми, наприклад, погоджуємося з Л. Сушенцевою в тому, що людина не народжується зі сформованою мобільністю і сама по собі професійна мобільність не розвивається (в більшості випадків). І якщо в суспільстві мобільність не вважається цінною професійною якістю для більшості людей, то держава, що відповідальна за вирішення загальних проблем, має мотивувати їх до мобільності, заохочувати її прояв, активізувати рушійні до неї сили. Адже в суспільстві зміни відбуваються практично щодня. У результаті, навіть протягом життя одного покоління, можуть відбуватися конструктивні перебудови економіки. Тому потрібно бути готовим до того, що одержаної первинної освіти майбутнім учителям буде не достатньо і

доведеться протягом життя постійно здобувати нові знання [175]. Отже, науковець наголошує на необхідності організації цілеспрямованого впливу на формування професійної мобільності.

Крім того, процес формування професійної мобільності залежить від низки чинників, серед яких найбільше значення мають такі: вплив на становлення майбутнього вчителя соціально-економічних криз; модернізація системи вищої освіти; впровадження сучасних інформаційних технологій, наявність запасу знань; чітке усвідомлення своїх професійних обов'язків тощо [18].

Н. Білик [9], посилаючись на дослідження Ю. Клименко [99], наголошує на глобальних чинниках, що спонукають учителя бути мобільним, з-поміж яких: прискорення темпів розвитку суспільства і, як наслідок, необхідність підготовки людей до життя в умовах, що швидко змінюються; перехід до інформаційного суспільства; виникнення глобальних проблем, які можуть бути вирішені лише зусиллями міжнародного співтовариства; демократизація суспільства, розширення можливостей політичного і соціального вибору, що спричинює необхідність підвищення рівня готовності громадян до його здійснення; динамічний розвиток економіки, зростання конкуренції, скорочення некваліфікованої і малокваліфікованої праці; підвищення значення людського капіталу, який у розвинених країнах складає близько 80% національного багатства; формування єдиної світової інформаційної системи з використанням новітніх інформаційних технологій; створення організаціями правових актів міжнародного характеру, що стають провідними орієнтирами для світового співтовариства [99, с. 2].

Н. Латуша, спираючись на дослідження інших науковців, називає такі чинники формування професійної мобільності у студентів: цілеспрямована модернізація навчальних програм з обов'язковим включенням туди інтегрованих курсів з різних фундаментальних та прикладних дисциплін, а також (незалежно від профілю навчального закладу) курсів з основ

економіки, соціальної психології та трудового законодавства; впровадження елементів випереджаючої освіти; підвищення доступу студентів до найрізноманітніших джерел навчальної інформації (інформаційних ресурсів), у тому числі з предметів, що не входять у навчальні плани закладів вищої освіти; розширення обсягу науково-дослідних робіт у навчальних закладах із перспективами і реальним впровадженням результатів цих досліджень у виробничу і невиробничу (залежно від профілю навчальної установи) діяльність різних підприємств і організацій [113].

Т. Бочарникова дійшла висновку, що вища професійна школа має сприятливі можливості для формування професійної мобільності здобувачів, оскільки професійна мобільність є однією з тенденцій світового розвитку, що зумовлюють істотні зміни в системі освіти; є якістю, необхідною особистості для успішності адаптації в сучасній професійній діяльності; властива освітнім стандартам, що своєю чергою створює сприятливі можливості для її формування у вищій професійній школі; спрямована на розвиток і вдосконалення професійної компетентності та особистісних якостей фахівця з метою самовизначення в сучасній професійній структурі суспільства [17, с. 200]. Погоджуючись з науковцем у цілому, вважаємо, однак, що вказані сприятливі умови можна використовувати, організувавши дотримання відповідних педагогічних умов.

Можна погодитися з О. Ієвлевим у тому, що для формування професійної мобільності важливо формувати свідоме ставлення у майбутніх педагогів до педагогічної діяльності засобами міжособистісної взаємодії; удосконалити зміст професійно-педагогічної підготовки (О. Ієвлев це реалізує засобами авторського спецкурсу «Професійно-педагогічна мобільність викладача»); використовувати інформаційно-освітні ресурси для професійного саморозвитку майбутніх фахівців; стимулювати професійно-творчий потенціал майбутніх педагогів шляхом залучення до рефлексивних проектів [85].

На необхідності створення спеціальних умов для формування професійної мобільності наголошують науковці О. Козлова, Т. Малецька, Д. Козлов, зауважуючи, що діяльність учителя, яка є специфічною через її функціональні особливості, «... передбачає грамотну й ефективну реалізацію численних професійних функцій, реалізація яких можлива лише тоді, коли будуть створені умови і розроблені механізми розвитку професійно-педагогічної мобільності, що сприяє реалізації освітніх цілей з орієнтацією на перспективу» [102, с. 66]. Вважаємо, що створювати такі умови потрібно вже в період їхньої професійної підготовки в педагогічному університеті.

Такі організаційно-педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх учителів визначає Н. Денисенко: «оновлення змістового наповнення освітніх компонентів, визначених освітньо-професійною програмою першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 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 шляхом участі у науково-дослідній роботі» [64].

Ефективність формування професійної мобільності майбутніх тренерів-викладачів з виду спорту у закладах вищої освіти залежить, на думку І. Квасниці, від сукупності педагогічних умов, зокрема, таких: «розвиток позитивної мотивації здобувачів вищої освіти до оволодіння ними професійною мобільністю, що забезпечується шляхом їх участі у різних видах практики і в позааудиторній роботі; доповнення змісту професійно-орієнтованих дисциплін у контексті професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів; використання сучасних освітніх технологій у процесі формування професійної мобільності» [92, с. 220-221].

І. Хом'юк [215] пропонує формувати професійну мобільність майбутніх фахівців поетапно, спочатку забезпечивши адаптацію здобувачів до характеру, змісту, умов і організації освітнього процесу; потім – за рахунок усвідомлено сприйняття більш складних навчальних дисциплін, усвідомлення покликання до обраної професії; і нарешті – сприяння самореалізації студентів шляхом стимулювання їхньої самоосвіти і самовиховання професійно значущих якостей з метою формування професійної мобільності.

Для ефективного формування професійної мобільності майбутніх фахівців у системі вищої освіти Т. Заміховська виділяє такі педагогічні умови: реалізація когнітивних компонентів професійної мобільності майбутніх фахівців; відображення структури компетентностей професійної мобільності майбутніх фахівців у системі вищої освіти; здійснення професійно-педагогічної спрямованості змісту й методики викладання дисциплін здобувачам вищої освіти в системі вищої освіти [75, с. 252].

Отже, підсумовуючи вищевикладене, можна сказати, що науковців вважають, що для формування професійної мобільності особистості важливо дотримуватися таких педагогічних умов, як: впровадження сучасних інформаційних технологій (Н. Брижак [18] та ін.); використання сучасних освітніх технологій у процесі формування професійної мобільності (І. Квасниця [92] та ін.); підвищення доступу студентів до найрізноманітніших джерел навчальної інформації (інформаційних ресурсів) (Н. Латуша [113] та ін.); оновлення змістового наповнення освітніх компонентів (Н. Денисенко [64] та ін.); удосконалення змісту професійно-педагогічної підготовки засобами авторського спецкурсу (О. Ієвлєв [85] та ін.); здійснення професійно-педагогічної спрямованості змісту й методики викладання дисциплін (Т. Заміховська [75] та ін.); використання інформаційно-освітніх ресурсів (О. Ієвлєв [85] та ін.); розвиток позитивної

мотивації здобувачів вищої освіти до оволодіння ними професійною мобільністю (І. Квасниця [92]) тощо.

На підставі теоретичного аналізу наукової літератури з проблеми дослідження нами визначено такі педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх учителів:

- доповнення змісту педагогічних дисциплін інформацією про специфіку професійної мобільності вчителя з огляду на сучасні вимоги професійної діяльності;

- розвиток стійкої мотивації та ціннісного ставлення студентів до професійної мобільності засобами технологій інтерактивного навчання;

- педагогічна підтримка здобувачів з метою стимулювання надситуативної активності та побудови особистої професійної перспективи;

- розвиток самостійності студентів засобами ІКТ та технологій дистанційного навчання із застосуванням імітаційного моделювання предметно-соціального контексту професійної діяльності.

Конкретизуємо визначені педагогічні умови.

Доповнення змісту педагогічних дисциплін інформацією про специфіку професійної мобільності вчителя з огляду на сучасні вимоги професійної діяльності.

Згідно з Національною рамкою кваліфікацій, що впроваджується з метою введення європейських стандартів і принципів забезпечення якості освіти з урахуванням вимог ринку праці до компетентностей фахівців, ступінь бакалавра відповідає 6 рівню Національної рамки кваліфікацій та першому циклу вищої освіти Рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти й передбачає набуття: концептуальних наукових та практичних знань, критичного осмислення теорій, принципів, методів і понять у сфері професійної діяльності та/або навчання; поглиблення когнітивних та практичних умінь/навичок, майстерності та інноваційності на рівні, необхідному для розв'язання складних спеціалізованих задач і практичних

проблем у сфері професійної діяльності або навчання; здатності донесення до фахівців і нефахівців інформації, ідей, проблем, рішень, власного досвіду та аргументації збір, інтерпретації та застосування даних спілкування з професійних питань, у тому числі іноземною мовою, усно та письмово [128]. Однак, з вищевикладеної інформації розуміємо, що високий рівень педагогічної майстерності, інноваційність на рівні, необхідному для розв'язання складних спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної діяльності або навчання неможливі без професійної мобільності вчителів.

Крім того, згідно з Концепцією розвитку педагогічної освіти (2018) [150], «... сучасний педагог має характеризуватися такими рисами: відповідати вимогам професійних стандартів, створених на основі суспільних запитів; мати бажання і здатність здійснювати позитивні зміни в межах сфери діяльності; реалізувати компетентнісний та особистісно зорієнтований підходи в педагогічній діяльності; забезпечувати формування загальних (універсальних, ключових тощо) компетентностей; мати вміння й досвід формування компетентностей в учнів; опанувати педагогічні технології, зокрема з використанням елементів інформаційно-комунікаційних і цифрових технологій; максимально наближувати психолого-педагогічну та методичну підготовку до умов практичної фахової діяльності; дотримуватись принципу дитиноцентризму та педагогіки партнерства, що ґрунтується на співпраці учня, учителя, батьків і громадськості з урахуванням принципів інклюзивної освіти; мати навички дослідницької діяльності; мати необхідні компетентності й досвід роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного та спеціального навчання; мати сформовані менеджерські (управлінські) навички з широким використанням засобів інформаційно-комунікаційних і цифрових технологій для ефективної діяльності в умовах реальної автономії закладів освіти; приймати цінності громадянського (відкритого демократичного) суспільства, виявляти повагу

до держави та її правової системи, усвідомлювати обов'язок захисту України, національну ідентичність та толерувати полікультурність, мати готовність до трансляції цих якостей учням; характеризуватися інноваційністю як способом мислення та ключовим інструментом лідерства в умовах державно-громадського партнерства; сприймати глобалізацію освітніх процесів і конкурентність як обов'язкові умови розвитку системи педагогічної освіти [150]. Складно визначити з поданого переліку, які риси сучасного педагога не потребують професійної мобільності, оскільки всі потребують тієї чи іншою мірою, але найбільше, – це такі, як бажання і здатність здійснювати позитивні зміни в межах сфери діяльності; здатність максимально наближувати психолого-педагогічну та методичну підготовку до умов практичної фахової діяльності; наявність менеджерських навичок; інноваційність як спосіб мислення; здатність сприймати глобалізацію освітніх процесів і конкурентність як обов'язкові умови розвитку системи педагогічної освіти, оскільки саме професійна мобільність, з-поміж інших якостей, значною мірою сприяє досягненню конкурентоздатності майбутніх учителів на сучасному ринку праці.

Отже, ефективний сучасний вчитель, зі сформованою професійною мобільністю має бажання і здатність здійснювати позитивні зміни; постійно підвищує рівень професійної компетентності й майстерності; здатний до ефективного планування та прогнозування своєї професійної діяльності; здатний до впровадження сучасних освітніх технологій, форм організації освітнього процесу; здатний до самостійного оволодіння новими педагогічними технологіями, зокрема, з використанням засобів інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій; має сформовані менеджерські навички; здатний до конструктивної співпраці з учасниками освітнього процесу тощо [167].

Можна назвати, крім вищеназваних, такі здібності, необхідні майбутньому вчителю, як: організаторські, дидактичні, перцептивні,

комунікативні, сугестивні, дослідницькі тощо; крім того, важливими професійними якостями педагога є працелюбство, працездатність, дисциплінованість, відповідальність, наполегливість, уміння визначити мету, вибрати шляхи її досягнення, прагнення постійно підвищувати якість своєї праці, прагнення до професійного саморозвитку тощо. Важливими є людські якості педагога, які сприяють створенню сприятливих стосунків в освітньому процесі: людяність, доброта, терплячість, порядність, чесність, справедливість, обов'язковість, об'єктивність, щедрість, повага до людей, висока моральність, оптимізм, емоційна урівноваженість, потреба в спілкуванні, інтерес до життя вихованців, доброзичливість, самокритичність, дружелюбність, стриманість, гідність, патріотизм, принциповість, чуйність, емоційна культура тощо. Крім того, вчитель має добре володіння предметом викладання, методикою його подання, бути ерудованим, мати широкий культурний кругозір, володіти педагогічною майстерністю, педагогічною технікою тощо [74]. Професійна мобільність майбутніх вчителів прямо чи опосередковано пов'язана з усіма цими професійними рисами і якостями.

Все це варто враховувати під час розробки навчальних планів і програм педагогічних дисциплін, змісту дисциплін, а також у процесі написання навчальних підручників та навчально-методичних посібників.

Проаналізуємо основні педагогічні дисципліни, що вивчають студенти ОКР «бакалавр» у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського з точки зору формування професійної мобільності майбутніх учителів і можливостей доповнення їхнього змісту інформацією про професійну мобільність учителя з огляду на сучасні вимоги професійної діяльності.

Кафедрою педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами забезпечується викладання таких дисциплін: «Педагогіка», «Історія педагогіки», «Методика виховної роботи», «Основи педагогічної майстерності», «Педагогічна практика» та ін.

На вивчення «Педагогіки» (4-й семестр) відводиться 10 год. лекцій, 14 год. практичних, 4 год. лабораторних. Метою вивчення дисципліни є підготовка майбутніх учителів до навчання і виховання учнів загальноосвітньої школи, засвоєння студентами системи принципів, форм, методів і прийомів навчання та виховання, формування загальнопедагогічної компетентності та розвиток педагогічного мислення. У контексті дослідження вважаємо можливим під час вивчення цієї дисципліни впливати на формування професійної мобільності майбутніх учителів. Це завдання доцільно відобразити в завданнях вивчення дисципліни, як-то: засвоєння ключових положень і проблематики сучасної педагогіки; формування педагогічної позиції й індивідуального стилю педагогічної діяльності; формування досвіду самостійного і творчого аналізу й оцінки педагогічних явищ і процесів; набуття умінь теоретичного проектування та практичного конструювання навчально-виховного процесу, спрямованого на розвиток особистості учнів та їх творчу самореалізацію; формування педагогічного мислення, професійної самосвідомості – варто додати, на наш погляд, завдання формування професійної мобільності. Відповідно, здобувачі отримуватимуть додаткові знання щодо закономірностей і особливостей професійної мобільності вчителя; принципів професійної мобільності; методів діагностики власної професійної мобільності й уміння використовувати теоретичні знання для розвитку власної професійної мобільності тощо.

Під час експериментальної роботи нами було введено до робочої програми з педагогіки тему «Професійна мобільність учителя: шляхи формування» та доповнено зміст окремих тем практичних занять, індивідуальних завдань і тем для самостійного опрацювання. Зокрема, доповнення згідно з розробленими методичними рекомендаціями стосувалися таких тем:

Розділ 1 «Загальні основи педагогіки і дидактика». Під час вивчення теми 3 «Виховання як педагогічний процес» доцільно додати до питання про педагогічні здібності вчителя інформацію про професійну мобільність учителя, як одну з важливих особистісних і професійних якостей, забезпечивши студентів знаннями про власні потенційні можливості й оновлені вимоги до вчительської праці, необхідність уміння швидко сприймати зміни в освітній галузі й реагувати на них тощо.

Під час вивчення теми 4 «Предмет і завдання дидактики. Процес навчання» доречно розглянути у питанні про мотивацію особливості розвитку мотивації тих чи інших професійних якостей майбутнього вчителя, в тому числі, професійної мобільності. Під час вивчення теми 5 «Принципи і методи навчання» і теми 6 «Форми навчання» доречно донести студентам інформацію про необхідність професійної мобільності вчителя для ефективного вибору методів і форм навчання в освітньому процесі; відкритості до освітніх інновацій, здатності оперативно розв'язувати стандартні й нестандартні педагогічні ситуації, гнучкості під час перенесення професійних умінь у нові ситуації тощо.

Розділ 2 «Теорія виховання і школознавство». З цього розділу також можна використати більшість тем для того, щоб донести студентам інформацію про професійну мобільність, особливості її формування у майбутніх учителів. Так, наприклад, під час вивчення теми 13 «Самовиховання як фактор розвитку особистості» варто додати окреме питання «Професійна мобільність учителя» тощо. Адже важливим є не лише позитивне ставлення здобувачів до професійної мобільності, наявність чітко визначених цілей, а й розроблення програми саморозвитку, в якій чільне місце було б відведене професійній мобільності, усвідомленню цінності професійної мобільності та самореалізації в професії, досягненню успіху в професійній діяльності. Згідно з цими змінами, доцільно внести доповнення до змісту практичних занять. Отже, навчальна дисципліна «Педагогіка» має

значні потенційні можливості щодо формування професійної мобільності майбутніх учителів, які можуть бути використані за умови посилення змісту дисципліни матеріалом стосовно професійної мобільності й використання викладачами спеціально розроблених завдань і вправ (вони подані у розробленому робочому зошиті для практичних занять «Розвиваємо професійну мобільність. Педагогіка» [204]).

На вивчення «Історії педагогіки» (8-й семестр) для студентів бакалаврату передбачено лекцій – 16 год., практичних – 2 год., лабораторних – 6 годин. На кафедрі педагогіки, професійної освіти і управління освітніми закладами Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського ця дисципліна одержала новий підхід, натхненником і розробником якого є О. Акімова [3]. Він є проблемно-інтегрованим, оскільки в основу його покладено принцип інтеграції історії педагогіки з суміжними науками і проблемно-модульна побудова кожної теми. Варто зазначити, що саме такий підхід значно сприяє формуванню професійної мобільності майбутніх учителів.

Серед завдань навчальної дисципліни «Історія педагогіки» є: визначення закономірних причин виникнення різних типів виховання та закономірностей їх історичного розвитку; розкриття характерних особливостей розвитку освітніх систем у різні історичні періоди; визначення шляхів еволюції та основних етапів трансформації педагогічних теорій та різних форм організації виховання, освіти і навчання; етапи становлення концепції української національної системи освіти; аналіз розвитку інноваційних освітніх систем; розвиток педагогічного мислення та професійної самосвідомості майбутнього вчителя; набуття вмінь цілісного аналізу історико-педагогічних проблем. У контексті нашого дослідження останні завдання важливо доповнити аспектом, що стосується еволюції й трансформації ідей науковців щодо професійної мобільності особистості.

Завдяки цій інформації майбутні педагоги знайомляться з історичним аспектом виникнення концепцій професійної мобільності.

У результаті вивчення цієї навчальної дисципліни студенти, крім формування тих чи інших загальних і фахових компетентностей, навчаються аналізувати історико-педагогічні проблеми; орієнтуватися в різних ідеях і підходах, що існували й існують у педагогічній науці й освітньо-виховній практиці; усвідомити педагогічну діяльність як таку і свої погляди на неї. У результаті доповнення теоретичного матеріалу дисципліни наданими методичними матеріалами щодо професійної мобільності вчителя студенти набуватимуть умінь ще й орієнтуватися в різних підходах до професійної мобільності, що сприятиме усвідомленню ними важливості й необхідності професійної мобільності для майбутньої фахової діяльності.

Отже, з метою посилення змісту дисципліни матеріалом, що стосується професійної мобільності, нами було запропоновано внести окремі зміни. Так, наприклад, під час вивчення теми «Розвиток освітніх інститутів від найдавніших часів до поч. ХХ ст.» варто простежити філософські витоки ідеї мобільності від Аристотеля, який вважав рух вічним, підкреслюючи, що саме рух є переходом можливості в дійсність, до методів позитивізму, на базі якого виник прагматизм, що з філософського погляду пояснює окремі аспекти мобільності. Також варто розглянути ідеї представників німецької класичної філософії (Гегеля), які вважали, що рух здійснюється завдяки суперечностям, які знаходяться в стані єдності і боротьби тощо. Отже, студенти через аналіз ідей окремих філософів мають усвідомити сутність філософського розуміння мобільності, як «зміни загалом».

Під час розгляду теми «Інноваційні освітні системи кінця ХІХ – ХХІ ст.» водночас варто простежити еволюцію ідей щодо руху, змін, аж до виникнення самого поняття «мобільність». Також під час вивчення теми «Світова педагогічна думка від античних часів до кінця ХІХ ст.» варто простежити подібні трансформації в ідеях видатних педагогів минулого.

Аналогічним матеріалом варто доповнити зміст тем, пов'язаних з розвитком вітчизняної освіти. До тем індивідуальних творчих завдань і рефератів можна додати такі, як, наприклад «Соціальна мобільність», «Соціально-трудова мобільність», «Професійна мобільність педагога: чому варто бути готовим до змін?», «Професійна мобільність у контексті генези вимог до фахової підготовки вчителя», «Етапи розвитку академічної мобільності українського студентства» тощо.

Такі властивості професійної мобільності, як сформованість ключових, загальнопрофесійних компетентностей, здатність удосконалювати та самостійно здобувати професійні знання розвиваються у здобувачів під час вивчення вказаної навчальної дисципліни також під час практичних занять, в тому числі під час виконання розроблених і апробованих практичних завдань, викладених у робочому зошиті з дисципліни «Розвиваємо професійну мобільність. Історія педагогіки» [202].

На вивчення «Основи педагогічної майстерності» (7-й семестр) для студентів бакалаврату передбачено лекцій – 6 год., практичних – 6 год., лабораторних – 8 годин.

Метою викладання навчальної дисципліни «Основи педагогічної майстерності» є розвиток у студентів педагогічного мислення, творчої уяви, мовленнєвої компетентності, формування вмінь внутрішньої і зовнішньої педагогічної техніки та індивідуального стилю професійної діяльності. Завдання вивчення дисципліни передбачають розвиток педагогічного мислення, творчої уяви, сценічної майстерності, умінь внутрішньої та зовнішньої педагогічної техніки; розвиток пізнавальних інтересів, уміння працювати з навчально-методичною літературою; стимулювання прагнення здобувачів до професійного самовдосконалення, розвиток здатності творчо підходити до вирішення практичних завдань. Вважаємо, що одним із завдань вивчення «Основи педагогічної майстерності» має бути формування професійної мобільності майбутніх учителів.

Крім розвитку низки загальних і фахових компетентностей майбутніх учителів, у результаті вивчення цієї навчальної дисципліни студенти навчаться використовувати елементи акторської майстерності у власній професійній діяльності; розвивати професійно важливі особистісні якості (однією з яких є професійна мобільність); використовувати прийоми активізації творчої активності учнів на уроці; встановлювати комунікативний контакт з учнями різних вікових груп; налагоджувати педагогічну взаємодію з окремими учнями, групою дітей, учнівським колективом; ефективно організовувати навчальну діяльність учнів на уроці.

Вважаємо, що виконання саме цих завдань вивчення навчальної дисципліни «Основи педагогічної майстерності» тісно пов'язане з формуванням професійної мобільності, оскільки для успішного виконання бажаних дій професійна мобільність є необхідною. Вказана навчальна дисципліна має значні потенційні можливості щодо формування досліджуваної якості як в аспекті уведення до змісту тем інформації, пов'язаної з професійною мобільністю, так і щодо виконання спеціально розроблених творчих завдань під час практичних занять.

Так, наприклад, під час вивчення теми «Педагогічна майстерність у професійній діяльності вчителя» до питання, що стосується розвитку педагогічних здібностей як передумови набуття майстерності у праці вчителя варто додати матеріал про професійну мобільність учителя, як одну з передумов педагогічної майстерності. Під час вивчення теми «Становлення та розвиток педагогічної майстерності майбутнього вчителя», а саме, до питання про актуалізацію розвитку професійно значущих здібностей, умінь та особливостей активного педагогічного мислення у студентські роки важливо додати інформацію про необхідність формування професійної мобільності майбутніх учителів саме під час їхньої професійної підготовки в педагогічному університеті. Низку питань щодо професійної мобільності можна розглянути під час вивчення тем: «Педагогічна техніка у структурі

педагогічного спілкування вчителя», «Елементи зовнішньої техніки професійної діяльності вчителя», «Елементи техніки саморегуляції учителя в професійній діяльності», «Майстерність учителя в організації діалогічного спілкування. Мовленнєва майстерність учителя», «Формування індивідуального стилю педагогічної діяльності» тощо, наприклад, пов'язаних зі швидкою зміною видів діяльності вчителя, активністю, гнучкістю адаптації до нових умов професійно-педагогічної діяльності й успішного переходу на інші види діяльності; здатністю знаходити потрібні способи і форми професійно-педагогічної діяльності, приймати самостійні і нестандартні рішення; готовності до інновацій у професійній діяльності, що безпосередньо пов'язано з їхньою професійною мобільністю.

Окремі теми мають особливо значний потенціал щодо розвитку професійної мобільності майбутніх учителів. Це, наприклад, «Розвиток уяви і фантазії майбутнього вчителя». Під час вивчення цієї теми значну увагу приділено питанню розвитку креативних здібностей, уяви і фантазії майбутніх учителів, а креативність, згідно з розробленою нами структурою досліджуваної якості, є одним із показників професійної мобільності. У роботі над уявою в моделюванні та режисурі уроку, в організації нетрадиційних форм виховної роботи з учнями професійна мобільність також відіграє чималу роль. Тема «Гра у навчально-виховному процесі» безпосередньо передбачає володіння професійною мобільністю студентами, оскільки саме ця якість здатна забезпечити ефективне використання гри в освітньому процесі з метою активізації пізнавальної діяльності школярів, зацікавлення учнів у різних видах діяльності. Тема «Самовиховання як фактор формування педагогічної майстерності вчителя» може, на наш погляд, бути наскрізно пронизана тематикою професійної мобільності, оскільки пов'язана практично з усіма питаннями, і з психолого-педагогічними основами процесу самовиховання майбутнього вчителя, і з основними вимогами до особистості вчителя-професіонала, однією з

основних яких є саме професійна мобільність, і зі шляхами й засобами професійного самовиховання вчителя тощо.

Як і під час вивчення інших педагогічних дисциплін, було запропоновано для розвитку професійної мобільності здобувачів низку спеціально розроблених практичних завдань, доступних студентам у робочому зошиті з дисципліни «Розвиваємо професійну мобільність. Основи педагогічної майстерності» [203].

На вивчення дисципліни «Методика виховної роботи» (5-й семестр) для студентів передбачено лекцій – 6 год., практичних – 22 год.

Метою викладання навчальної дисципліни «Методика виховної роботи» є формування в студентів знань, умінь і навичок виховної роботи, забезпечення їхнього особистісного розвитку як майбутніх класних керівників, суб'єктів виховної діяльності. Основними завданням вивчення дисципліни «Методика виховної роботи» є оволодіння методами педагогічної діагностики; формування вмінь організації виховної роботи; опанування вміннями проведення колективних творчих справ; формування вмінь організації взаємодії у системі «школа-батьки-учні»; формування вмінь профілактики та корекції важковиховуваності учнів; розвиток умінь попередження і розв'язання конфліктних ситуацій; оволодіння прийомами педагогічного впливу.

З метою формування професійної мобільності майбутніх учителів зміст цієї навчальної дисципліни також було розширено і доповнено. Це стосувалося таких тем: «Система виховної роботи класного керівника» (здійснено акцент на ролі професійної мобільності вчителя для ефективної організації виховних впливів на особистість школяра; також вказано на роль цієї якості в кваліфікаційній характеристиці класного керівника, важливість її в процесі психолого-педагогічної діагностики учнів, організації проектувальної діяльності класного керівника, організації виховної діяльності в учнівському колективі, індивідуальної роботи з учнями);

«Вивчення класним керівником особистості учня» (в оволодінні й ефективному використанні діагностичного інструментарію, опануванні вмінь аналізу, узагальнення та використання даних діагностики у практичній діяльності; у застосуванні методів вивчення особистості учня тощо); «Методика вивчення класного колективу» (в мобільному застосуванні методів вивчення учнівського колективу: соціометричне опитування, анкетування, тестування, сфокусоване групове інтерв'ю, рольова гра тощо); «Планування виховної роботи» (в мобільному плануванні виховної роботи, застосуванні прогностичних умінь класного керівника, діагностичних, конструктивних, організаційних, визначенні видів, структури, форм виховної роботи, календарного, тематичного, тижневого, поточного планування в діяльності класного керівника); «Методика педагогічного впливу» (значення професійної мобільності для вибору прийомів ефективної педагогічної взаємодії, застосування спонукальних і гальмівних прийомів тощо); «Методика виховної роботи з важковиховуваними» (професійна мобільність у педагогічній профілактиці девіантної поведінки; мобільність у організації виховної роботи з важковиховуваними учнями: залучення їх до цікавої діяльності, гуртки, консультативні центри, педагогічна психотерапія, рольова гра, інтерактивний театр, тренінг тощо); «Методика попередження та розв'язання конфліктних ситуацій в освітньому процесі» (професійна мобільність у попередженні і розв'язанні конфліктних ситуацій); «Взаємодія класного керівника і сім'ї у вихованні школярів» (професійна мобільність у взаємодії класного керівника з батьками: індивідуальні, групові, масові заходи); «Методика підготовки і проведення бесіди» (професійна мобільність у підготовці учнів до бесід, зацікавлення та підтримання уваги під час бесіди); «Методика організації класної години» (професійна мобільність у формуванні правильного ставлення учня до суспільства, праці, природи, самого себе, оточуючих; у проведенні класних годин: традиційних та інноваційних); «Форми і методи позаурочної виховної роботи» (професійна

мобільність у організації позаурочної виховної роботи, визначенні пріоритетних напрямів виховної роботи, організації діяльності учнів у позаурочний час, підготовці виховних заходів тощо). Доцільним є також виконання практичних завдань, розроблених і апробованих, що містяться у робочому зошиті з дисципліни «Розвиваємо професійну мобільність. Методика виховної роботи» [208].

Значні потенційні можливості щодо формування професійної мобільності майбутніх учителів має педагогічна практика.

Погоджуємося з науковцями (О. Квасниця, І. Квасниця, В. Флерчук), які обґрунтовуючи доцільність формування професійної мобільності майбутнього фахівця в процесі проходження практик наголошують на тому, що саме у процесі практики доцільно формувати таку інтегративну якість особистості, як професійна мобільність, оскільки практика дає можливість майбутнім учителям швидко та якісно опанувати суміжні види професійної діяльності, сприяє швидкій адаптації до різних видів професійної діяльності. Крім того, під час педагогічної практики в майбутніх учителів формування професійної мобільності забезпечується за рахунок розширення діапазону компетенцій, що опановуються здобувачами в процесі оволодіння всіма видами діяльності. Саме педагогічна практика дає змогу адаптуватися до сучасних мінливих умов професійного середовища, що також позитивно впливає на рівень сформованості їхньої професійної мобільності [96, с. 60].

У Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського 90 годин, 3 кредити ECTS відведено на пропедевтичну практику. Характерною рисою пропедевтичної практики є те, що студенти знайомляться з колом реальних проблем професійної праці вчителя. Під час практики вони спостерігають та аналізують уроки за фахом. У процесі пропедевтичної практики студенти отримують змогу випробувати себе в ролі вчителя. Вони переглядають уроки, проведені кращими учителями області, готують і проводять фрагменти власних уроків, що сприяє формуванню

основ педагогічної майстерності. Деталі проведення цього виду практики відображені в робочій програмі [209].

Вже починаючи з пропедевтичної практики доцільно формувати професійну мобільність студентів. Цьому сприяють всі, передбачені навчальною й робочою програмою, види діяльності. Так, ефективними для досягнення цієї мети є спостереження й детальне аналізування студентами уроків за фахом, мікрОВикладання з використанням різноманітних методів навчання і виховання; спостереження й аналіз фрагментів виховних заходів (з позиції реалізації виховної мети), моделювання та проведення фрагментів виховних заходів із застосуванням різних методів виховання, спостереження та педагогічний аналіз фрагментів публічних виступів майстрів усного слова, педагогів, виступ студента перед аудиторією на довільно обрану тему.

Вважаємо, що метою пропедевтичної практики є не лише оволодіння основними функціями педагогічної діяльності вчителя, становлення і розвиток педагогічної компетентності, а й формування професійних якостей, з-поміж яких визначаємо професійну мобільність. Зазначена мета реалізується у процесі виконання студентами комплексних практичних завдань з дидактики, методики виховної роботи, основ педагогічної майстерності. Отже, основними завданнями пропедевтичної практики є такі: навчити студентів аналізувати дидактичні аспекти уроку; формувати вміння застосовувати методи навчання на уроці; навчити студентів спостерігати за реалізацією закономірностей, принципів виховання в урочній та позаурочній діяльності; формувати вміння застосовувати методи виховного впливу в освітньому процесі; реалізовувати загальноосвітній, розвивальний і виховний потенціал змістового матеріалу уроку; проектувати і створювати необхідні наочні засоби для проведення уроків; організовувати позакласні заходи за складеним планом і сценарієм; формувати професійну спрямованість майбутнього педагога; розвивати педагогічні здібності; удосконалювати вміння педагогічної техніки; розвивати у студентів здатність до аналізу та

самоаналізу власної педагогічної діяльності. Також, вважаємо, що важливим завданням пропедевтичної практики є підготовка майбутніх учителів до професійної мобільності.

Розвиток стійкої мотивації та ціннісного ставлення студентів до професійної мобільності засобами технологій інтерактивного навчання.

Цілком погоджуємося з науковцями, які вважають, що серед феноменів мотиваційної сфери, які впливають на ефективність формування професійної мобільності, винятково важливу роль відіграє мотивація досягнення успіху, яка виявляється у визначенні нових цілей, прагненні до успіху і супроводжується переживанням почуття радості від досягнутого, яке стимулює ініціативу, творчу активність студентів. Мотивація досягнення успіху сприяє активному пошуку нової інформації, нових способів вирішення завдань, готовності до відповідальності. Наслідком створення ситуації успіху є формування у студентів позитивної професійної Я-концепції, яка виступає умовою реалізації їхніх творчих можливостей [217].

О. Квасниця, І. Квасниця, В. Флерчук визначають у процесі формування професійної мобільності майбутнього фахівця ряд чинників, що сприяють формуванню у здобувачів вищої освіти позитивної мотивації до оволодіння майбутньою професією, а саме: «усвідомлення кінцевих цілей навчання, теоретичної й практичної значущості засвоєваних знань; демонстрація під час практик майбутніх професійних перспектив; професійна спрямованість навчальної діяльності; розв'язання проблемних ситуацій, що виникають у процесі професійної діяльності» [96, с. 60].

Цілком погоджуємося з науковцями, які з метою формування мотивації педагога та цінностей професійної мобільності пропонують використовувати, з-поміж інших методів, тренінги, дискусії, ділові ігри, зокрема, методи мозкового штурму, аналізу конкретних ситуацій [211].

Як зазначають дослідники, ефективним методом формування в майбутніх учителів навичок самокорекції, прийомів психологічного

розвантаження і саморегуляції, конструктивного спілкування є тренінг. Тренінг – це метод активного навчання, спрямований на розвиток знань, умінь і навичок та соціальних установок; у процесі моделювання спеціально створених ситуацій студенти мають можливість змінити своє ставлення до особистісного життєвого досвіду в процесі групової взаємодії. Поняття «тренінг» має збірне значення, оскільки в ньому зазвичай широко використовуються різні методи і прийоми навчання.

Зазначимо, що використання *тренінгу* як методу формування професійної мобільності майбутніх учителів «сприяє зростанню їхніх професійних і особистісних можливостей через відмову від неефективних форм поведінки; засвоєння алгоритмів вирішення професійно-педагогічних завдань; апробації та закріпленню освоєваних на тренінгу нових способів поведінки у своїй професійній діяльності» [211].

Крім вищеназваних, з метою формування в процесі вивчення педагогічних дисциплін стійкої мотивації та ціннісного ставлення студентів до професійної мобільності ми використовували технології інтерактивного навчання, що передбачають створення комфортних умов для успішного виконання кожним студентом пропонованих пізнавальних завдань. З цією метою використовували: роботу в парах, у малих групах, мозковий штурм, проєкти з презентацією; ділові ігри (рольові, імітаційні), активно при цьому застосовуючи інформаційно-комунікаційні технології.

Зазначимо, що технології інтерактивного навчання поділяють на такі основні групи: інтерактивні технології кооперативного навчання; технології колективно-групового навчання; технології ситуативного моделювання; технології опрацювання дискусійних питань. У процесі педагогічного експерименту ми використовували окремі технології з усіх названих груп.

Так, наприклад, з інтерактивних технологій кооперативного навчання використовували частіше «Роботу в парах», «Карусель», «Роботу в малих групах», «Акваріум», «Коло ідей» тощо.

Наприклад, на практичних заняттях з «Педагогіки» ми пропонували під час вивчення теми «Методи навчання» такі завдання для малих груп:

- підготуйте міні-фрагмент уроку з фаху з використанням методу проблемного викладу матеріалу (вони мали не лише поставити перед уявними учнями проблему, а й продемонструвати шляхи її розв'язання, не лише повідомити кінцеві висновки науки, а розкрити шлях їх відкриття, зробити учнів співучасником наукового пошуку, щоб вони могли стежити за логікою і переконливістю доказів);

- викладач, використовуючи дослідницький метод, просить малу групу під час заняття підготувати презентацію на запропоновану тему, наприклад «Позитивні й негативні аспекти використання штучного інтелекту під час уроку», «Використання мобільних додатків у навчанні» тощо. Під час виконання таких завдань викладач ставить перед студентами проблему і ті вирішують її самостійно, здобуваючи досвід творчої діяльності.

Отже, роботу в малих групах ми використовували для розв'язання складних проблем, що потребують колективного розуму, як наприклад, у описаних вище завданнях.

Подібним до вищеописаних було використання технології «Коло ідей», метою якої є вирішення гострих суперечливих питань, створення переліку ідей та залучення всіх до обговорення проблеми.

Наприклад, на заняттях з «Педагогіки» під час вивчення теми «Методи навчання» розглядали питання, пов'язані з різними методами і технологіями, в тому числі, про штучний інтелект. Застосовуючи інтерактивну технологію «Коло ідей» ми запропонували студентам обговорити питання «Штучний інтелект в освіті: за і проти». Для цього ми поділили академічну групу на чотири малих групи, всі з яких мають виконувати одне й те саме завдання. Після обговорення запропонованого питання в малих групах кожна група представила по одному аспекту обговорюваної проблеми (ChatGPT, роботи тощо); всі висловлювалися по черзі, поки не було вичерпано всі відповіді;

викладач окремо зафіксував перелік висловлених ідей; коли всі ідеї щодо розв'язання проблеми було висловлено – розглянули проблему в цілому і підбили підсумки роботи. Значну увагу студенти приділили ChatGPT, універсальному чат-боту, який використовує штучний інтелект для генерації тексту після введення користувачем запиту. Вони відзначили позитивні аспекти чат-боту, що застосовує GPT-4, велику мовну модель, яка використовує глибоке навчання для створення тексту, схожого на людський. Відзначили також той факт, що цей застосунок не встиг запрацювати у повну силу, як став у центрі конфліктів після того, як з'явилися повідомлення, що деякі видання публікують статті, згенеровані штучним інтелектом. Кілька великих шкільних систем і коледжів, включаючи державні школи Нью-Йорка, заборонили ChatGPT у своїх мережах і на своїх пристроях, оскільки вони стверджують, що штучний інтелект перешкоджає навчальному процесу.

В результаті використання технології «Коло ідей», студенти дійшли висновку, що жоден високорозвинений штучний інтелект не в змозі повністю замінити людину, оскільки у роботів відсутнє образне мислення, у них немає свідомості, інтуїції. Тому вони, скажімо, не можуть замінити фондових брокерів, для яких головне не інтелект, а інтуїція. Суспільство поступово переходить від товарної економіки до інтелектуально-творчої. Набагато більше шансів на успіх у тих країн, які зможуть збалансувати товарні ринки і когнітивно-креативний потенціал.

Аналогічним способом використовували під час вивчення педагогічних дисциплін й інші інтерактивні технології, як-то: технології колективно-групового навчання («мікрофон»; «незакінчені речення»; «мозковий штурм»; «ажурна пилка»; «аналіз ситуацій»; «розв'язання проблем»; «дерево рішень» та ін.); технології ситуативного моделювання («симуляції»; «розігрування ситуації за ролями» та ін.); технології розв'язання дискусійних питань

(«метод ПРЕС»; «займи позицію»; «зміни позицію»; «дискусія»; «дебати»; «дискусія в стилі телевізійного ток-шоу» тощо).

Отже, саме під час використання технологій інтерактивного навчання в процесі вивчення педагогічних дисциплін у студентів розвивалася стійка мотивація та ціннісне ставлення до професійної мобільності, оскільки вони всі були включені до цих завдань, всі завдання мали чітке професійне спрямування й вимагали від майбутніх учителів вияву професійної мобільності для успішного їх розв'язання.

Педагогічна підтримка здобувачів з метою стимулювання надситуативної активності та побудови особистої професійної перспективи.

Педагогічну підтримку в контексті дослідження розуміємо як спільне зі здобувачами визначення їхніх інтересів (у тому числі, щодо професійної мобільності), цілей, можливостей та шляхів подолання проблем, які заважають досягати позитивних результатів у навчанні, в розвитку професійної мобільності. Причому, викладач не має пропонувати конкретних рецептів, а лише розкрити перед ними варіанти можливих способів рішень та допомогти вибрати той шлях, який є найбільш доцільним, зокрема, в побудові особистої професійної перспективи й розвитку професійної мобільності.

Загалом термін «активність» як діяльнісний стан людини є цілісним утворенням, що пов'язує процеси, які відбуваються у внутрішньому плані (становлення мотивів, мети) і в плані поведінки (діяльність, дії, операції) [67]. Причому, характерною властивістю будь-якої активності є власний рух.

Відомо про наявність двох основних форм активності людини. Зауважимо, що в контексті формування професійної мобільності майбутніх учителів нас цікавлять обидві форми активності.

Перша форма активності передбачає взаємопереходи між складовими частинами зовнішніх проявів активності – таких, як діяльність, дії, операції,

наприклад, мотивів діяльності в її мету [67]. Наприклад, студентом була куплена книга про саморозвиток для підготовки до іспиту з педагогіки. Проте, під час її прочитання у нього може виникнути щире зацікавлення її змістом і прагнення щось змінити в своєму житті під впливом прочитаного. У такий момент може відбутися, за твердженням психологів, «зсув мотиву до мети». Трапляються й протилежні випадки, коли діяльність, до якої була стійка мотивація, втрачає свою привабливість і стає проміжною метою [67]. Вважаємо, що для формування професійної мобільності вчителів ця форма активності теж є важливою.

Однак, зазначимо, що іншою формою виявлення активності є «надситуативна активність», ознакою якої є вільна і відповідальна постановка мети, що виходить за межі вимог ситуації [67]. І саме надситуативна активність найкращою мірою сприяє формуванню професійної мобільності майбутніх учителів, що виявляється, з-поміж іншого у здатності удосконалювати та самостійно здобувати професійні знання; активності, гнучкості адаптації до нових умов професійно-педагогічної діяльності й успішного переходу на інші види діяльності; здатності знаходити потрібні способи і форми професійно-педагогічної діяльності, приймати самостійні і нестандартні рішення; готовності до інновацій у професійній діяльності, що призводить до якісних перетворень у професійній діяльності, забезпечує успішну професійну самореалізацію й конкурентоздатність на сучасному ринку праці.

Своєрідною формою суб'єктної активності є ініціатива, що виникає в ситуації, коли індивід у своїй діяльності виходить за межі суб'єктивно усвідомленого та об'єктивних вимог цієї діяльності. Рушійною силою і джерелом її розвитку є активна діяльність особистості [223].

Загалом «активність особистості» розглядають як здатність людини до планомірного і цілеспрямованого перетворення навколишньої дійсності, що виявляється у наполегливості, принциповості, послідовності у відстоюванні

своїх поглядів і дій, нетерпимості до недоліків, енергійності, ініціативності та інших морально-вольових якостях [223].

Пов'язуючи «ініціативність» з «активністю», зокрема надситуативною, В. Шапран останню розуміє як здатність особистості піднятися над вимогами ситуації, ставити надвисокі цілі, що дає змогу їй долати зовнішні та внутрішні бар'єри на шляху до мети [223]. І якщо науковці стверджують, що надситуативна активність інколи може виявлятися в надмірному, безкорисному ризику, – то в контексті нашого дослідження ми розуміємо її в іншому аспекті, як якість, що виявляється в творчості, пізнавальній активності й здатна сприяти особистості у постановці високих (чи надвисоких) цілей, що дає змогу їй долати зовнішні та внутрішні бар'єри на шляху до цієї мети, на шляху до професійного саморозвитку й професійної мобільності.

Велике значення в цьому процесі має сформованість такої якостей майбутніх учителів, як «ініціативність». Ініціативність якраз і є тією сталою особистісною якістю, що характеризується вільною надситуативною активністю, яка спрямована на досягнення конкретних цілей та передбачає вияв рішучості та волі у реалізації запланованого [223].

Нам імпонує міркування О. Хохліної щодо того, що сутність надситуативної активності виходить з уявлення про те, що діяльність суб'єкта характеризується особливою логікою руху, що суб'єкт ніби виходить за межі вихідної ситуації розгортання діяльності, піднімається над ситуацією, переборюючи ситуативні обмеження на шляху руху діяльності; проявляє здатність переходити за межі функції пристосування. Суб'єкт піднімається над ситуацією необхідності, проявляє ініціативу, тим самим розширює та поглиблює свою діяльність, виконуючи її за межами того, що вимагається. Саме надситуативна активність, неадаптивна діяльність мають найбільше значення для становлення особистості: саме в них формуються індивідуальні якості особистості як суб'єкта діяльності, продуктивними та

неадаптивними проявами яких є вчинки та діяння індивідуальності, уява, творчість, інтелектуальна ініціатива тощо [219]. Водночас вважаємо, що надситуативна активність має велике значення для становлення професійної мобільності майбутніх учителів. Саме тому, на нашу думку, викладачі закладів вищої освіти мають підтримувати у майбутніх фахівців її прояви.

Отже, на нашу думку, надситуативна активність майбутніх учителів полягає в тому, що вони вільно і відповідально ставить перед собою мету, яка інколи може здаватися надмірною щодо вихідних вимог ситуації [166]. Наприклад, це може виявлятися у виконанні необов'язкових завдань (до практичного заняття з «Педагогіки» потрібно було одну статтю прочитати з підручника щодо цієї теми, а студент прочитав три додаткових, які самостійно знайшов; запропонувати один власний варіант розв'язання педагогічної ситуації, а студент, глибоко її проаналізувавши, запропонував декілька тощо), вивчення додаткової літератури (під час підготовки до практичного заняття використав не лише підручник, як було рекомендовано, а й низку додаткових джерел, що знайшов і підібрав самостійно тощо), відвідування добровільних занять (вивчаючи цікаву для себе тему – записався на науковий гурток, що займається цією проблемою, пройшов дистанційні курси, провів дослідження, взяв участь у науковій конференції тощо).

Надситуативний рівень характеризується таким когнітивним стилем: він включає: бачення схованого у діяльності, яка виконується, латентних ознак конкретної ситуації; бачення можливого (побачити те, що сьогодні не затребувано, але буде потрібним завтра); бачення перспективи (виявлення паростків нового). В цілому, це вміння вибудовувати стратегію перспективи, в ході прагнення до якої одне взаємодіє з іншим, оскільки все функціонує в системі. Реалізація надситуативного рівня виявлення проблемності у ситуації, яку потрібно вирішити, сприяє переходу у визначенні цілісності події з вузької точки зору на більш широкую, яка дає можливість побачити

нові перспективи і можливості. В процесі перетворення проблемної ситуації, суб'єкт перетворює самого себе. Надситуативна активність – здатність суб'єкта підніматись над рівнем вимог конкретної ситуації. Використовуючи трансцендентні узагальнення, суб'єкт орієнтується на смисл діяльності, її ціль, суспільне призначення [124, с. 11].

Отже, як стверджує Б. Бортун, надситуативна активність розкриває спосіб здійснення діяльності, спілкування, пізнання. Завдяки надситуативній активності особистість спочатку ідеально, теоретично, а потім практично організує свою взаємодію зі світом. Надситуативна активність дозволяє особистості вирішувати різноманітні протиріччя, які виникають в процесі міжособистісної взаємодії. Щодо внутрішньої організації та структури надситуативної активності, то вона уособлює поєднання домагань, саморегуляції та задоволеності [16].

Надситуативна активність студентів сприяє, у тому числі, побудові особистої професійної перспективи. Зазначимо, що також позитивно впливає на побудову особистої професійної перспективи майбутнього вчителя, з-поміж іншого, створення індивідуальної траєкторії саморозвитку.

На важливості створення індивідуальної траєкторії саморозвитку в контексті формування професійної мобільності майбутніх фахівців наголошує Н. Заєць, зазначаючи, що кожна людина, крокуючи своїм професійним шляхом, щоб бути конкурентоздатною й успішною, має постійно вдосконалювати знання й навички, що необхідні для самореалізації в сучасному суспільстві, бути готовою до будь-яких змін, уміти швидко й ефективно адаптуватися до нових умов, тобто бути мобільною. Реалії сьогодення свідчать про те, що фахівець має бути готовим до самостійної активної мобілізації зусиль і можливостей у здійсненні професійної діяльності – до професійної мобільності [73]. З цією метою науковець пропонує враховувати необхідність створення для студента можливості

самостійного структурування змісту і форм самовдосконалення з урахуванням кращих освітніх тенденцій і передового досвіду.

Педагогічна підтримка здобувачів потрібна не лише з метою стимулювання їхньої надситуативної активності, а й побудови особистої професійної перспективи. Власне, надситуативна активність також є важливою в побудові особистої професійної перспективи.

Зазначимо, що професійна перспектива – це наміри, мрії, пов'язані з навчально-професійною сферою. Професійна перспектива пов'язана з професійною «Я-концепцією» особистості, що передбачає усвідомлені уявлення про себе у зв'язку з майбутньою професією.

Погоджуємося з Т. Поповою, яка, спираючись на думки інших дослідників, розглядає професійну перспективу через сформоване в особистості уявлення про майбутнє, що представлене сформованим в особистості образом свого бажаного, усвідомлюваного та можливого майбутнього життя за умови досягнення певних цілей [142, с. 157]. Отже, майбутні вчителі мають усвідомлювати, що для того, щоб бути успішним у сучасному світі необхідно вміти уявляти образ ідеального майбутнього, ставити перед собою цілі та плани, за допомогою яких втілювати в дійсність свої життєві цінності, до яких, у тому числі входить професійна мобільність.

У контексті побудови особистої професійної перспективи важливою для нас є думка О. Дем'яненко, яка розуміючи професійну мобільність як здатність випускника відповідати мінливим потребам професійної сфери, активно здобувати нові знання, вміння, розвивати компетенції, вважає важливою умовою формування професійної мобільності можливість активної участі студента у виборі освітнього маршруту, оскільки за таких умов, набуваючи досвіду перспективного бачення можливостей працевлаштування, співвіднесення вимог професійної сфери з власними ресурсами і потенціалами, реалізуючи цей досвід в конкретних рішеннях, випускник

набуває здатності до професійної мобільності, яка буде розвиватися і за після навчання в закладі вищої освіти [64].

Розвиток самостійності студентів засобами ІКТ та технологій дистанційного навчання із застосуванням імітаційного моделювання предметно-соціального контексту професійної діяльності.

Умовою формування професійної мобільності є активність, яка виникає як результат вияву потреб, інтересів, переконань і виражає значення для особистості тих чи інших об'єктів, явищ [139]. Важливо розвивати цю активність і самостійність у майбутніх учителів не лише під час занять, а й під час самостійної роботи.

Цілком погоджуємося з Н. Денисенко в тому, що нині побудова освітнього процесу має ґрунтуватися на використанні дієвих педагогічних методів і засобів навчання, створенні інформаційного простору для самостійної когнітивної діяльності студентів із використанням хмарних онлайн-сервісів: Microsoft Visio, Power, Google, VideoScribe, систем електронного і дистанційного навчання (Google Classroom, конференції Zoom та ін.) [64, с. 4].

Під час експериментального навчання використовували Power Point, Canva (для створення презентаційно-дидактичних матеріалів), VideoScribe (для створення інтерактивних презентацій), системи електронного навчання (Google Classroom, Google Meet, Zoom та ін.).

Реалізація дидактичних можливостей інформаційних і комунікаційних технологій у процесі навчання припускає реалізацію тих можливостей ІКТ, упровадження яких створює передумови інтенсифікації освітнього процесу, а також створення методик, орієнтованих на розвиток інтелекту студента, самостійне засвоєння знань, продукування навчальної інформації, наголошує Р. Гуревич. Науковець детально характеризує ці можливості (які ми використовували під час експериментальної роботи): негайний зворотний зв'язок між користувачем і засобами ІКТ, що визначає реалізацію

інтерактивного діалогу; комп'ютерна візуалізація навчальної інформації про об'єкт, що вивчається (наочне представлення на екрані: об'єкту, його складових частин або їх моделей); комп'ютерне моделювання й інтерпретація інформації про об'єкти, що вивчаються або досліджуються, їх відносин, процесів, явищ таких, що реально відбуваються, так і «віртуальних»; архівація, зберігання значних об'ємів інформації з можливістю легкого доступу до неї, її передачі, тиражування; автоматизація процесів обчислювальної, інформаційно-пошукової діяльності, а також оброблення результатів експерименту; автоматизація процесів інформаційно-методичного забезпечення, організаційного управління навчальною діяльністю, контролю за результатами засвоєння, а також проектування, оперативного планування й управління освітнім процесом; автоматизація процесів інформаційної діяльності, інформаційної взаємодії, зокрема забезпечення комунікацій на основі використання локальних і глобальної комп'ютерних мереж [58].

Під час аудиторного і дистанційного навчання з метою формування професійної мобільності майбутніх учителів ми активно використовували ІКТ. Зокрема, ефективним для розвитку самостійності студентів є застосування методу *аналізу педагогічних відеоситуацій*, який дозволяє познайомитися майбутнім педагогам з особливостями професійно-педагогічної діяльності, логікою освітнього процесу, системою взаємовідносин вчителів і учнів. Мета цього методу – навчити аналізувати інформацію, виявляти ключові проблеми, вибирати альтернативні шляхи вирішення, оцінювати їх, знаходити оптимальний варіант і формулювати програму дій [224].

Так, під час вивчення «Педагогіки» на практичних заняттях ми використовували власну підбірку педагогічних відеоситуацій та «педагогічну фільмотеку» В. Каплінського [90] (що містить сотні оригінальних педагогічних відеоситуацій).

Розв'язання студентами педагогічних відеоситуацій забезпечує поєднання теорії з практикою й сприяє: миттєвому включенню отриманих знань в діяльність; усвідомленню студентами потреби в оволодінні теорією для розв'язання педагогічних проблем; розвитку педагогічного мислення та аналітичних здібностей; створенню сприятливих умов активізації інтелектуальних ресурсів особистості; ознайомленню з «живими» зразками організації освітньо-виховної роботи і кращим педагогічним досвідом; спонуканню до самооцінки, виявлення власних помилок та недоліків шляхом зіставлення своїх рішень з рішеннями, запропонованими у відеофрагментах, та подальшого професійного самовдосконалення [93, с. 10-12].

Студенти з великою цікавістю розв'язували відеоситуації, пропонуючи оригінальні, неповторні версії поведінки вчителя в тому чи іншому випадку. Важливо те, що студенти мають змогу «наживо» побачити ту чи іншу проблему й спробувати її розв'язати, враховуючи при цьому, що жодна із запропонованих ситуацій не має однозначного розв'язання. Саме під час виконання таких завдань розвивається гнучкість мислення, оригінальність, дивергентність, креативність, що позитивно впливає на формування професійної мобільності майбутніх учителів.

Варто зазначити, що здобувачі не лише одноосібно розв'язували педагогічні ситуації, а й були включені в групове обговорення з приводу тієї чи іншої педагогічної проблеми, адже саме групове обговорення пропозицій, підготовлених кожним учасником, дозволяє розвивати навички групової, командної роботи, розширювати можливості для вирішення типових (і нетипових) педагогічних завдань. Індивідуальний аналіз, обговорення в групі, пошук проблем, знаходження альтернатив, вибір дій і формулювання програми дій сприяють розвитку навичок аналізу, планування [211]. Розвиток усіх вказаних умінь сприяє тим самим формуванню професійної мобільності майбутніх учителів.

Цілковим погоджуємося з науковцями в тому, що метод аналізу конкретних ситуацій сприяє формуванню професійної мобільності майбутніх педагогів, спрямовує їх на застосування педагогічно доцільних технологій, попереджає про можливі помилки через вибір певного типу поведінки [211].

Під час розв'язання студентами педагогічних відеоситуацій ми застосовували часткове імітаційне моделювання предметно-соціального контексту їхньої майбутньої професійної діяльності. Зазначимо, що саме імітаційне моделювання є методом, що дає змогу моделювати процеси, що можуть відбуватися в реальній професійній діяльності. Саме такі педагогічні ситуації нами підбиралися. Власне, таку діяльність можна назвати квазіпрофесійною, оскільки в аудиторних умовах (або дистанційно, з використанням ІКТ) відтворюються умови професійної діяльності (взаємовідносини учителя й учнів), професійні відносини та дії фахівців, що вдало моделюють предметний і соціальний зміст майбутньої професійної діяльності.

Цілковим погоджуємося зі В. Стрельниковим, що використання імітаційних технологій навчання у вищій школі дає змогу уникнути багатьох недоліків традиційного навчання, пов'язаних із пасивністю студентів та часто формальним характером їх знань як наслідок зайвої вербалізації навчального процесу, недостатнього його впливу на емоційно-образну, практико-перетворювальну сфери особистості майбутнього професіонала. Поряд із можливостями посилення індивідуалізації професійної підготовки імітаційні моделі сприяють і набуттю колективного досвіду розв'язання професійних проблем, здатності до колективної рефлексії, продуктивного професійного спілкування, трансформації засвоєних знань у внутрішній план дій [168, с. 144-148].

Загалом, імітаційне моделювання розуміють як комп'ютерну модель, тобто комп'ютерну програму, що репрезентує явища та процеси, які існують у соціальному світі. Імітація є процесом «виконання»/«прогону» моделі, який

примушує модель пройти через послідовність зміни станів (дискретних чи континуальних). Імітаційні моделі мають «входи» інформації, тобто атрибути та параметри, що забезпечують відповідність моделі реальним об'єктам та явищам і вводяться дослідником, та «виходи» інформації, які дослідник спостерігає в результаті «прогону», що є поведінкою моделі після її «виконання» [23, с. 14]. В контексті нашого дослідження роль таких уявних моделей реальних педагогічних явищ відіграють відеоситуації, які студенти розв'язували за допомогою ІКТ.

Погоджуючись із І. Венгріною, вважаємо, що, в даному випадку, імітаційне моделювання (розв'язування студентами відеоситуацій) дає можливість зрозуміти студентам причини поведінки вчителя чи учнів у різних епізодах, передбачити її стан у майбутньому, проводити тренування (по різному їх розв'язуючи), відкривати нові властивості та явища, оцінювати масштаби педагогічної проблеми, виявляти фактори, що впливають на формування такого стану речей та поширення проблеми [23, с. 15]. Це вимагає від майбутніх учителів значної аналітичної роботи, відповідних знань, умінь і навичок, які вони мають застосувати в процесі розв'язання тієї чи іншої ситуації, що призводить до розвитку самостійності мислення, гнучкості, креативності, а відтак і професійної мобільності загалом.

Виконання таких завдань є цілком наближеним до так званого контекстного навчання, провідна ідея якого полягає у тому, що навчальна інформація засвоюється студентом у контексті власної практичної дії, наближеної до предметного і соціального контекстів професійної праці як системи внутрішніх і зовнішніх умов діяльності та поведінки, яка впливає на сприйняття, розуміння й перетворення суб'єктом конкретної ситуації, надаючи їй професійного значення й індивідуального смислу. Н. Гузій наголошує, що це передбачає досить складний перехід діяльності майбутнього фахівця від учіння до професійної праці, що пов'язано з перетворенням знань з предмета навчальної діяльності на засіб регуляції

професійної діяльності, зміну провідного типу діяльності та соціальної позиції людини, а також трансформації її мотивації – з навчальної на професійну [55, с. 67].

Варто зазначити, що до особливого виду навчального імітаційного моделювання квазіпрофесійної діяльності студентів належить так зване ситуаційне навчання або «кейс-метод», що полягає в організації аудиторної роботи студентів над спеціально створеними імітаційно-дидактичними моделями майбутньої професійної діяльності, зумовлена комплексом провідних ідей, а саме: студенти разом із викладачем розв'язують пізнавальну проблему (педагогічну відеоситуацію), яка має кілька варіантів вирішення на відміну від академічної схеми надати єдино «правильні» раз і назавжди знання, уміння й навички; цій технології властивий демократичний характер отримання знань, коли викладач втрачає позицію «ментора», а перетворюється на організатора процесу співтворчості; поряд із засвоєнням знань студент виробляє професійні навички та набуває досвіду їх практичного застосування; за правилами цього методу виробляється імітаційна модель конкретної професійної ситуації, наголошує В. Стрельников [168, с. 90].

Отже, евристичні можливості імітаційно-ситуаційного навчання засвідчують адекватність зазначеного технологічного інструментарію завданням поглиблення контекстної спрямованості підготовки майбутніх педагогів до професійної творчості, майстерності [55]. Також, на наш погляд, імітаційно-ситуаційне навчання позитивно впливає на формування професійної мобільності майбутніх учителів.

Усіх визначених нами педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх учителів варто дотримуватися під час вивчення педагогічних дисциплін, як під час навчальної діяльності академічного типу, так і квазіпрофесійної та навчально-професійної діяльності.

2.3. Модель формування професійної мобільності майбутніх учителів

Здійснений теоретичний аналіз наукових праць з проблеми дисертаційного дослідження, узагальнення зарубіжного та вітчизняного досвіду з досліджуваної проблеми, вивчення сучасного стану формування професійної мобільності майбутніх учителів стали основою розробленої нами моделі підготовки майбутніх учителів до професійної мобільності в процесі вивчення педагогічних дисциплін, що відображає причинно-наслідкові зв'язки між поставленою метою (формування професійної мобільності майбутніх учителів) і досягнутим результатом (позитивна динаміка професійної мобільності майбутніх учителів). Зазначимо, що для розуміння причинно-наслідкового зв'язку важливо створити відповідні умови, в даному випадку, педагогічні. Усвідомлюємо, що визначені педагогічні умови не безпосередньо впливають на наслідок (позитивна динаміка професійної мобільності майбутніх учителів), а відносяться до числа детермінант, що впливають на наслідок.

Використовуючи метод моделювання, ми спиралися на думку І. Зязюна, що метод моделювання є засобом вивчення педагогічних процесів, за допомогою якого можна відтворити не лише статистику педагогічного процесу, а й динаміку [82, с. 67]. Саме таку динаміку подано в розробленій моделі формування професійної мобільності майбутніх учителів, що дає цілісне уявлення про досліджуваний об'єкт й відображає теоретичні уявлення про професійну мобільність та емпіричні знання про конкретні характеристики.

Отже, для того, щоб забезпечити можливість цілісної реалізації функцій розробленої нами моделі, враховували таке: необхідність відображення цілісності об'єкта (процесу формування професійної мобільності майбутніх учителів) та взаємозв'язок основних компонентів (концептуального,

процесуально-технологічного, діагностувально-результативного); забезпечення наявності відтворювального характеру експериментальної моделі, що вможливорює експериментальну перевірку процесу формування професійної мобільності майбутніх учителів.

Отже, розроблена нами модель формування професійної мобільності майбутніх учителів складається з трьох взаємопов'язаних блоків: концептуального, процесуально-технологічного, діагностувально-результативного (рис. 2.1).

У концептуальному блоці моделі формування професійної мобільності майбутніх учителів відображено мету, завдання дослідження, методологічні підходи, що використовувалися у дослідженні та принципи (загальні та специфічні).

Процесуально-технологічний блок відображає подано визначені нами педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх учителів, етапи впровадження педагогічних умов, а також методи, прийоми, форми й навчальні дисципліни, що використовувалися під час експерименту.



Рис. 2.1. Блоки моделі формування професійної мобільності майбутніх учителів

У діагностувально-результативному блоці моделі відображено критерії та рівні сформованості досліджуваної якості, а також прогнозований результат, позитивну динаміку професійної мобільності майбутніх учителів.

Звісно, що поділ на окремі блоки є дещо умовним, оскільки вважаємо процес підготовки майбутніх учителів до професійної мобільності цілісним, а представлені компоненти є взаємозалежними і взаємозумовленими.

Загальною метою підготовки студентів у педагогічних університетах є підготовка компетентних, конкурентоспроможних учителів. У контексті цього дослідження вона пов'язана з формуванням їхньої професійної мобільності. Вказана мета і завдання спрямовані на досягнення конкретного кінцевого результату: позитивна динаміка професійної мобільності студентів, оскільки, звісно, зрозуміло, що всім досягнути творчого рівня професійної мобільності неможливо – бажаним результатом буде позитивна динаміка цієї якості в переважній більшості майбутніх учителів.

Загальне завдання конкретизоване у часткових, що передбачають розвиток усіх структурних компонентів професійної мобільності майбутніх учителів (мотиваційного, знаннєвого, праксеологічного, рефлексивного, особистісного).

У цьому ж блоці відображено вихідні методологічні положення дослідження процесу формування професійної мобільності майбутніх учителів в процесі вивчення педагогічних дисциплін.

Науковці послуговуються різними методологічними підходами в процесі дослідження професійної мобільності особистості. Так, наприклад, І. Чорна наголошує на врахуванні у процесі формування професійної мобільності майбутнього фахівця системного, особистісно-орієнтованого, комунікативного, діяльнісного, компетентнісного підходів. При цьому системний підхід в процесі формування професійної мобільності майбутніх фахівців реалізується через поєднання всіх компонентів навчально-виховного процесу у взаємозв'язану систему. Особистісно-орієнтований підхід

базується на побудові процесу формування професійної мобільності фахівця з урахуванням особливостей сприйняття інформації. Комунікативний підхід передбачає стимулювання оволодіння конкретними вміннями та навичками. Діяльнісний підхід зорієнтований безпосередньо на особистість студента та зумовлює врахування його індивідуальних особливостей. Компетентнісний підхід спрямований на розвиток особистості майбутнього фахівця за рахунок вирішення соціальних і професійних задач в процесі навчання [222, с. 174].

Одними із ключових підходів щодо розкриття сутності поняття професійної мобільності, на думку О. Лівшун, є: андрагогічний підхід як базис формування професійної мобільності у майбутніх учителів, особливість якого полягає в необхідності переведення студента в «новий статус» з позиції «мене навчають» на позицію «я навчаюсь впродовж життя», та конструктивний, основою якого є педагогіка «конструктивізму», яка базується на активності особистості, її мобільності, цілеспрямованості в освітній діяльності і у подальшому кар'єрному зростанні [115, с. 187].

У дослідженні основними методологічними підходами, що використовувалися нами у дослідженні визначено такі: акмеологічний, діяльнісний, компетентнісний, особистісний, системний, синергетичний.

Акмеологічний підхід стосується формування професійної мобільності майбутніх учителів як важливої для їхнього професійного становлення якості, що дасть змогу бути їм ефективними й конкурентоспроможними на сучасному ринку праці. Врахування цього підходу є важливим у дослідженні в контексті спрямування процесу формування професійної мобільності здобувачів на професійну самореалізацію майбутніх учителів у подальшій професійній діяльності. Отже, акмеологічний підхід у дослідженні орієнтований на формування професійної мобільності майбутніх учителів задля підготовки їх до найвищих досягнень у майбутній професійній діяльності.

Вважаємо, що саме застосування акмеологічного підходу в підготовці майбутніх педагогів до професійної мобільності сприятиме усвідомленню ними особистісного сенсу та значущості цієї якості для майбутньої професійної діяльності.

Згідно з *діяльнісним* підходом, результати формування професійної мобільності майбутніх учителів можуть бути виявлені лише в активній аудиторній, позааудиторній та самостійній діяльності. З використанням цього підходу формування професійної мобільності майбутніх учителів здійснюється за такої організації освітнього процесу, за якої студент діє з позиції активного суб'єкта пізнання, у якого цілеспрямовано формуються знання і уміння щодо професійної мобільності, він планує етапи діяльності з формування професійної мобільності, виконує їх і регулює, здійснює самоконтроль власної професійної мобільності, аналіз й оцінку результатів своєї діяльності, оскільки саме через діяльність і в процесі діяльності майбутній учитель стає самим собою, відбувається його особистісний, професійний саморозвиток та формування його професійної мобільності. Отже, діяльнісний підхід забезпечує організацію такої пізнавальної, практичної діяльності майбутніх учителів, що забезпечує їхню активність у формуванні професійно важливих якостей, у тому числі, професійної мобільності.

Згідно з *компетентнісним* підходом, складовою загальної професійної компетентності в дослідженні визначено професійну мобільність майбутніх учителів, як інтегративну, динамічну особистісну характеристику, що виявляється у сформованості ключових, загальнопрофесійних компетентностей, здатності удосконалювати та самостійно здобувати професійні знання; активності, гнучкості адаптації до нових умов професійно-педагогічної діяльності й успішного переходу на інші види діяльності; здатності знаходити потрібні способи і форми професійно-педагогічної діяльності, приймати самостійні і нестандартні рішення;

готовності до інновацій у професійній діяльності, що призводить до якісних перетворень у професійній діяльності, забезпечує успішну професійну самореалізацію й конкурентоздатність на сучасному ринку праці. Водночас, професійно-педагогічні знання, що лежать в основі професійної компетентності вчителя є одним із показників професійної мобільності майбутніх учителів.

Науковці наголошують на тому, що проблему професійної мобільності варто розглядати з позицій компетентнісного підходу, зазначаючи, що в основі формування професійної мобільності майбутніх фахівців є професійні компетенції, які мають широкий радіус дії та дозволяють виходити за межі однієї групи професій, професійно та психологічно готують майбутнього вчителя до освоєння нових професій, забезпечують готовність до інновацій у професійній діяльності [102, с. 67].

Отже, компетентнісний підхід полягає у спрямованості освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості, якими мають оволодіти студенти під час навчання, розвитку в особистості здатності практично діяти і творчо застосовувати набуті знання та досвід у професійній діяльності [210]. Завдяки реалізації цього підходу у майбутніх учителів розвивається професійна компетентність, складовою якої є професійна мобільність.

Згідно з *особистісним* підходом, у дослідженні здійснюється формування професійної мобільності майбутніх учителів як професійно важливої особистісної якості, адже, як зазначає С. Сисоева, основною особливістю особистісно орієнтованої професійної освіти майбутнього педагога є інтеграція формування особистісних якостей фахівця і його професійної готовності [165]. Вважаємо однією з основних характеристик професійної готовності вчителя його професійну мобільність, крім того, вона є необхідною якістю сучасного конкурентоспроможного вчителя.

Особистісно орієнтований підхід є методологічною основою багатьох педагогічних досліджень, зокрема, спрямованих на підготовку майбутніх учителів до професійної мобільності, що дає можливість за допомогою опори на систему взаємопов'язаних понять, ідей і способів забезпечити та підтримати процеси самопізнання, самопобудови та самореалізації особистості, спрямованості на формування необхідної у професійній діяльності особистісної якості, професійної мобільності.

Згідно з *системним* підходом, процес формування професійної мобільності майбутніх учителів ми розглядаємо як систему послідовних етапів упровадження розроблених нами педагогічних умов, використання методів, прийомів, форм; крім того, як систему ми розглядаємо професійну мобільність майбутніх учителів, до складу якої входять взаємопов'язані і взаємозалежні компоненти, критерії, показники.

Синергетичний підхід (від грецьк. *sinergeia* – співробітництво) у дослідженні професійної мобільності майбутніх учителів пов'язаний з розумінням цього процесу як комплексу взаємопов'язаних підсистем, здатних до самоорганізації, оскільки ці підсистеми (етапи формування) є відкритого типу, що спричиняє постійний обмін енергією чи інформацією. І власне синергія педагогічного впливу є результат комбінованого впливу всіх складових на формування бажаної якості (педагогічних умов, методів, прийомів, форм тощо), коли сумарний ефект перевершує вплив поодиноких факторів. Отже, в контексті синергетичного підходу процес формування професійної мобільності здобувачів є складною освітньою системою, здатною до постійної еволюції (змін структури та змісту) за рахунок активної взаємодії із зовнішнім середовищем та іншими системами під впливом об'єктивних та суб'єктивних факторів. Цей факт не потребує доведення, оскільки з плином часу можуть бути винайдені все нові і нові педагогічні чи організаційно-педагогічні умови, можуть з'явитися нові, ефективні методи і

форми впливу на розвиток цієї якості тощо, що сприятиме більш швидкому і ефективному її формуванню.

Цілком погоджуємося з О. Іоновою [87], яка визначила базові наукові положення синергетичного підходу, що складають понятійну та класифікаційну основу його застосування в педагогічній теорії та практиці.

З-поміж них такі: усі складні педагогічні системи й особистість як основну ланку цих систем можна вважати синергетичними системами; тому процес формування професійної мобільності вчителів відносимо до синергетичних систем, що характеризуються відкритістю, нелінійністю; самоорганізація педагогічної системи відбувається за умови знаходження у кризовому стані, тобто її структура не відповідає вимогам нової ситуації; зважаючи на виокремлені в дослідженні суперечності, для процесу формування професійної мобільності майбутніх учителів, такий стан є актуальним; основне джерело розвитку, виникнення нових якостей закладене в самій системі (тобто воно внутрішнє), проте для «запуску» механізму самоорганізації це джерело має «підживлюватися» ззовні; саме тому нами визначено педагогічні умови формування досліджуваної якості, що мають впроваджуватися викладачами педагогічного університету в освітній процес; для педагогічних систем, як правило, існує декілька альтернативних шляхів розвитку (це дійсно так, оскільки можна визначити й впровадити різні педагогічні умови, застосовуючи для цього різні методи і форми тощо) [87].

У дослідженні також визначено загальнодидактичні та специфічні принципи, яких варто дотримуватися у процесі формування професійної мобільності майбутніх учителів. Зокрема, зі специфічних визначено такі: *безперервності, контекстності, рефлексивної спрямованості, креативності, проблематизації освітнього процесу.*

Згідно з принципом *безперервності*, ефективне формування професійної мобільності майбутніх учителів можливе лише в процесі тривалої, постійної, безперервної роботи над удосконаленням і поглибленням професійних знань,

умінь і навичок, пов'язаних з ключовими, загальнопрофесійними компетентностями, активністю, гнучкістю адаптації до нових умов професійно-педагогічної діяльності й успішного переходу на інші види діяльності, здатністю знаходити потрібні способи і форми професійно-педагогічної діяльності, приймати самостійні і нестандартні рішення тощо.

Принцип *контекстності* забезпечує формування професійної мобільності майбутніх учителів як цілісної якості та кожного компонента (мотиваційного, знаннєвого, праксеологічного, рефлексивного, особистісного) і відповідних показників, зокрема. І власне, професійна мобільність має розглядатися студентами в контексті їхньої майбутньої професійної діяльності, корисності й доцільності застосування тих чи інших знань, умінь і навичок під час роботи в школі. Для цього викладачам доцільно забезпечити особистісне включення кожного студента в освітню діяльність, систематичне й послідовне моделювання в навчальній діяльності особливостей, форм професійної діяльності, забезпечення проблемності викладу навчального матеріалу тощо. Важливим при цьому є послідовне включення майбутніх учителів у базові форми професійної діяльності, особливо, у квазіпрофесійну діяльність, у якій можуть бути змодельовані умови, зміст і динаміка майбутньої професійної діяльності.

Важливо враховувати, що використання цього принципу є доцільним у процесі формування професійної мобільності майбутніх учителів у трьох основних формах діяльності, однією з яких є навчальна діяльність, іншою – квазіпрофесійна (аналіз складних педагогічних ситуацій, ділові ігри тощо), також – навчально-професійна (пропедевтична практика, педагогічна практика, науково-дослідна робота тощо).

Науковець В. Галузьяк у дослідженні, присвяченому особистісно-професійній зрілості майбутнього вчителя, визначає одним із принципів педагогічної підтримки розвитку особистісної зрілості майбутніх учителів принцип *рефлексивної спрямованості* навчального процесу, оскільки, як

зазначає дослідник, рефлексія сприяє формуванню у студентів узагальненого уявлення про професію, еталонного образу професіонала, уявлення про ступінь своєї відповідності професійним еталонам. Цілком погоджуючись із В. Галузяком, вважаємо вказаний принцип важливим також для формування професійної мобільності майбутніх учителів, оскільки саме рефлексія дає змогу студентам визначити межі своїх професійних можливостей, дізнатися про свої сильні і слабкі сторони, вірогідні зони успішності і невдач, шляхи особистісно-професійного самовдосконалення, одним із складових якого є професійна мобільність [30, с. 288-289].

Принцип *креативності* спрямований на забезпечення розвитку здатності до творчості майбутніх учителів, як важливої особистісної якості в структурі професійної мобільності. Згідно з цим принципом, важливо всіляко підтримувати творчу активність студентів, здобуття ними досвіду творчої діяльності в різних видах занять, пам'ятаючи при цьому, що креативність є однією з вищих форм активності людини, що передбачає непередбачуваність, неочікуваність, неоднозначність тощо.

Спираючись на дослідження В. Галузяка [30], в якому, на наш погляд, переконливо визначено, з-поміж іншого, принципи педагогічної підтримки особистісного розвитку майбутніх учителів, визначаємо ще один, не менш важливий принцип, що повною мірою стосується професійної мобільності, це – принцип *проблематизації* освітнього процесу. У контексті дослідження вказаний принцип передбачає використання викладачами педагогічних дисциплін проблемних, творчих завдань, які потребують пошукової активності студентів. Саме проблематизація освітнього процесу здатна розвивати у студентів активність, гнучкість адаптації до нових умов, здатність знаходити потрібні способи і форми професійно-педагогічної діяльності, приймати самостійні і нестандартні рішення; готовність до інновацій у професійній діяльності, що в цілому сприяє формуванню професійної мобільності майбутніх учителів.

Якщо взаємодія зі студентами відбувається за репродуктивним зразком, коли викладач передає студентам певні норми і стандарти професійної діяльності, зафіксовані у формі концепцій, принципів, методів, прийомів, технологій тощо – активність студентів зводиться до осмислення і засвоєння пропонованого їм матеріалу та розв'язання поставлених пізнавально-практичних завдань. Основна функція викладача, за умов дотримання принципу проблематизації, має полягати не стільки у трансляції норм і стандартів професійної діяльності, скільки в стимулюванні прагнення студентів до особистісного розвитку, організації дослідницької активності, створенні умов для самостійного виявлення і розв'язання проблем, що виникають [30, с. 287]. Саме таке навчання сприяє формуванню професійної мобільності, оскільки розвиває не лише внутрішню потребу в професійній мобільності, усвідомлення необхідності професійної мобільності для майбутньої професійної діяльності, а й уміння проаналізувати й оцінити професійно-педагогічну ситуацію, здатність до осмислення власних професійно-педагогічних можливостей, здатність самостійно розв'язувати проблеми у квазіпрофесійній діяльності, гнучкість у розв'язанні педагогічних ситуацій, здатність творчо застосовувати здобуті знання на практиці тощо, що в цілому сприяє формуванню професійної мобільності майбутніх учителів.

Проблематизація освітнього процесу може здійснюватися різними способами, зокрема, під час вивчення педагогічних дисциплін вона може забезпечуватися шляхом створення й аналізу професійно орієнтованих проблемних ситуацій, що сприяють усвідомленню студентами особистісного смислу і значення тих чи інших теоретико-педагогічних положень у контексті майбутньої професійної діяльності, а відтак і усвідомленню значущості професійної мобільності для майбутньої професійної діяльності [30]. Саме розв'язання професійно орієнтованих проблемних ситуацій є одним з провідних методів, що ми використовували під час експерименту.

Звісно, що в процесі формування професійної мобільності майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін варто дотримуватися загальнодидактичних принципів навчання, як-то: *систематичності та послідовності; свідомості й активності студентів; міцності засвоєння знань, умінь і навичок; індивідуального і диференційованого підходу; зв'язку навчання з життям.*

Принцип *систематичності та послідовності навчання* визначає послідовність і логічність опанування майбутніми вчителями педагогічними дисциплінами («Педагогіка» – 4й семестр, «Методика виховної роботи» – 5й семестр, «Основи педагогічної майстерності» – 7й семестр, «Історія педагогіки» – 8й семестр, «Пропедевтична практика» – 5й, 7й семестри; «Педагогічна практика» – 8й семестр), професійно-педагогічними знаннями, що лежать в основі професійної компетентності і водночас професійної мобільності.

Згідно з принципом *свідомості й активності*, студенти в процесі формування професійної мобільності мають проявляти пізнавальну активність, бути суб'єктами навчальної діяльності. Під час вивчення педагогічних дисциплін важливою є суб'єкт-суб'єктна взаємодія між викладачами і студентами для забезпечення ефективного формування професійної мобільності. Для цього викладачі педагогічних дисциплін використовують проблемні, творчі завдання, активно застосовують інноваційні форми роботи.

Дотримання принципу *міцності засвоєння знань, умінь і навичок* сприяє не лише глибшому засвоєнню знань з педагогічних дисциплін, а й сприятиме оволодінню студентами професійно-педагогічними знаннями, що лежать в основі професійної компетентності, а відтак і професійної мобільності; усвідомленню необхідності професійної мобільності для майбутньої професійної діяльності; поінформованості щодо особливостей професійної мобільності вчителя; розвиватиме здібності здобувачів до самостійного

оволодіння психолого-педагогічними та фаховими знаннями, що матиме позитивний вплив на здатність студентів самотійно розв'язувати проблеми у квазіпрофесійній діяльності, гнучкість у розв'язанні педагогічних ситуацій, здатність творчо застосовувати здобуті знання на практиці, здатність адаптуватися до умов, що змінюються в професійній діяльності, а відтак і на професійну мобільність майбутніх учителів у цілому.

Принцип *індивідуального і диференційованого підходу* спрямований на врахування можливості особистісно індивідуальної орієнтації навчання, визначенні індивідуальної траєкторії розвитку студента тощо. Це передбачає врахування під час вивчення педагогічних дисциплін рівня розумового розвитку кожного студента, аналізу їхнього досвіду, мотивів учіння, можливості й необхідності надавати індивідуальну допомогу студентам у навчанні, рівня пізнавальної активності і самотійності; в свою чергу, студентів з подібними навчальними можливостями доцільно об'єднувати в диференційовані підгрупи, коригуючи відповідним чином зміст і форми навчання.

Принцип *зв'язку навчання з практикою* дає змогу зорієнтувати процес формування професійної мобільності майбутніх учителів на практичне використання в майбутній практичній діяльності, наприклад, щодо: відтворення загальнопедагогічних та фахових знань; здатності самотійно обирати методи й прийоми для проведення уроків, виховних заходів тощо.

Виокремлені нами методологічні підходи і принципи уможливили визначення педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх учителів, які ми в контексті дослідження розуміємо як сукупність заходів і засобів, спеціально організованих обставин, які сприяють успішному формуванню професійної мобільності майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін. Вони відображені у процесуально-технологічному блоці розробленої моделі. Модель формування професійної мобільності майбутніх учителів показано на рисунку 2.2.

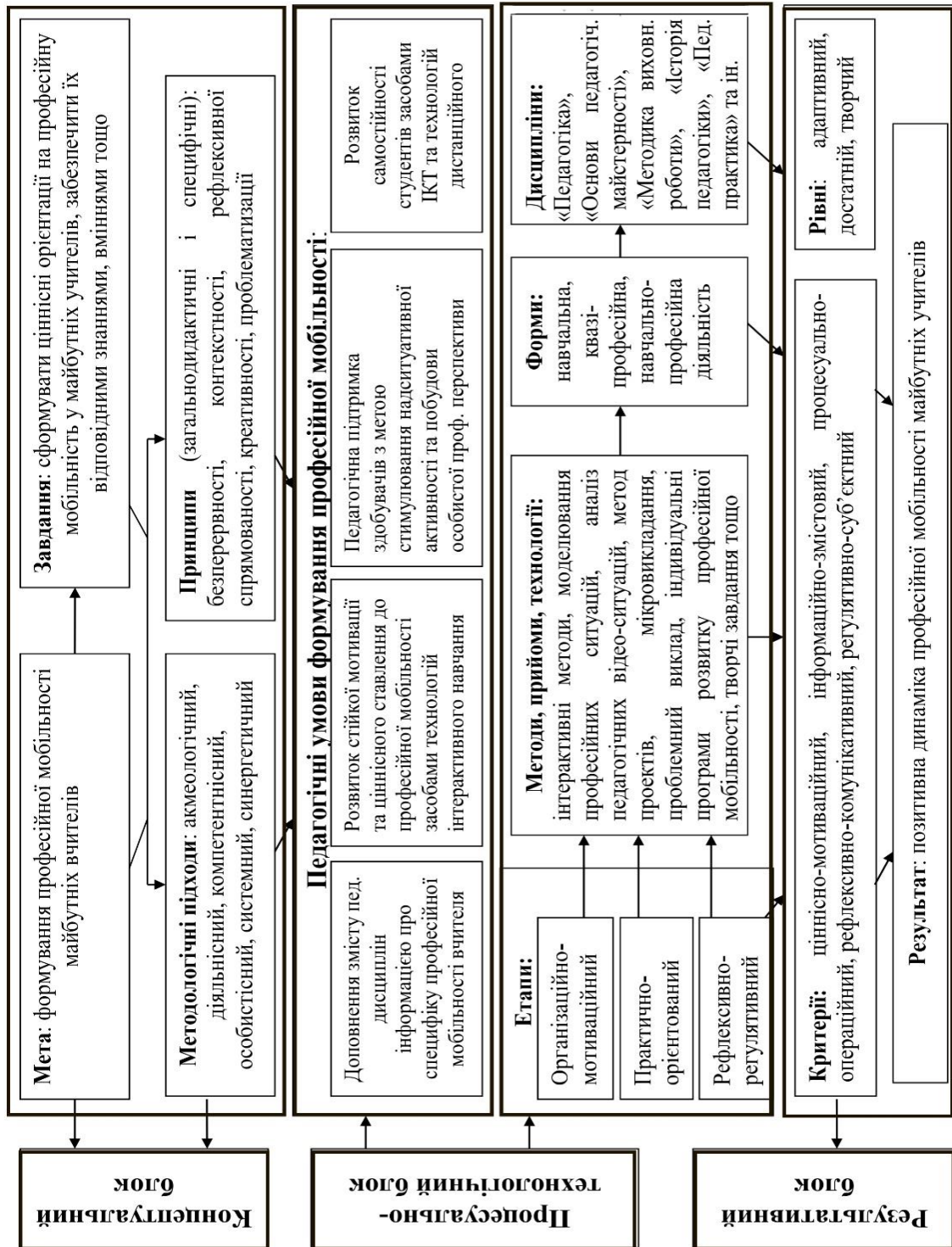


Рис. 2.2. Модель формування професійної мобільності майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін

Отже, ми припустили, що формування професійної мобільності майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін буде успішним за впровадження таких педагогічних умов: доповнення змісту педагогічних дисциплін інформацією про специфіку професійної мобільності вчителя з огляду на сучасні вимоги професійної діяльності; розвиток стійкої мотивації та ціннісного ставлення студентів до професійної мобільності засобами технологій інтерактивного навчання; педагогічна підтримка здобувачів з метою стимулювання надситуативної активності та побудови особистої професійної перспективи; розвиток самостійності студентів засобами ІКТ та технологій дистанційного навчання із застосуванням імітаційного моделювання предметно-соціального контексту професійної діяльності.

Загалом процесуально-технологічний блок моделі містить зміст і технологічний аспект процесу формування професійної мобільності майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін.

До цього блоку, крім педагогічних умов, віднесено етапи, методи, форми і зміст. Зміст формування професійної мобільності майбутніх учителів становлять загальнопедагогічні знання, що виявляються в загальній компетентності в галузі педагогіки, ціннісних орієнтаціях та установках на професійну мобільність; внутрішній потребі в професійній мобільності; мотивації професійного вдосконалення; відкритості до змін (до нового); володіння професійно-педагогічними знаннями, що лежать в основі професійної компетентності; усвідомленні необхідності професійної мобільності для майбутньої професійної діяльності; поінформованості щодо особливостей професійної мобільності вчителя тощо, – в усіх характеристиках, що стосуються виокремлених нами компонентів досліджуваної якості. Також до змістового блоку моделі відносимо відповідний навчально-змістовий ресурс: педагогічні дисципліни («Педагогіка», «Історія педагогіки», «Методика виховної роботи», «Основи

педагогічної майстерності», «Педагогічна практика» та ін.), що уможлиблюють формування професійної мобільності майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін.

У процесуально-технологічному блоці показано етапи реалізації педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх учителів: організаційно-мотиваційний, практично-орієнтований, рефлексивно-регулятивний. Детально вказані етапи описано в підрозділі 3.2.

Результативний блок моделі містить критерії професійної мобільності майбутніх учителів (ціннісно-мотиваційний, інформаційно-змістовий, процесуально-операційний, рефлексивно-комунікативний, регулятивно-суб'єктний), рівні (адаптивний, достатній, творчий) та запланований результат: позитивна динаміка професійної мобільності майбутніх учителів.

Критерії подано згідно зі структурою професійної мобільності майбутніх учителів, до кожного критерію визначено відповідні показники, міра прояву кожного з яких зумовлює якісну характеристику рівнів сформованості професійної мобільності майбутніх учителів. Детальну характеристику рівнів професійної мобільності подано в підрозділі 3.1.

Отже, розроблена модель формування професійної мобільності майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін поєднує між собою три взаємопов'язаних функціональних блоки: концептуальний, процесуально-технологічний, результативний, які разом, від визначення мети до прогнозованого результату (позитивна динаміка професійної мобільності майбутніх учителів) становлять повний технологічний цикл.

На наступному етапі дослідження передбачено експериментальну перевірку визначених й обґрунтованих педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін.

Висновки до другого розділу

Аналіз зарубіжного досвіду проблеми підготовки фахівців до професійної мобільності дозволяє стверджувати, що в більшості праць іноземні науковці, досліджуючи різні аспекти професійної мобільності, вивчаючи мотиви і цінності трудових переміщень та професійну адаптацію, розглядають її як рух і динаміку, процес особистісних досягнень, що реалізуються у професійній діяльності; більшість із зарубіжних досліджень стосуються соціальної мобільності, а не професійної, у цьому розумінні мобільність у закордонних дослідженнях поширена значно більше. У нечисленних дослідженнях, пов'язаних з досліджуваною нами проблемою знаходимо підтвердження тому, що на нинішньому етапі розвитку сучасного суспільства проблема професійно-педагогічної мобільності є особливо актуальною. І тому для того, щоб сучасний вчитель був успішним – він має бути мобільним, готовим до змін, здатним швидко адаптуватися до мінливих умов, тобто професійно мобільним. Професійну мобільність вчителя науковці визначають як характеристику особистості, яка відображається в процесі професійної діяльності, готовності до розвитку, самоструктурування та адаптації до змін у мінливому професійному середовищі.

Педагогічними умовами формування професійної мобільності майбутніх учителів визначено: доповнення змісту педагогічних дисциплін інформацією про специфіку професійної мобільності вчителя з огляду на сучасні вимоги професійної діяльності; розвиток стійкої мотивації та ціннісного ставлення студентів до професійної мобільності засобами технологій інтерактивного навчання; педагогічна підтримка здобувачів з метою стимулювання надситуативної активності та побудови особистої професійної перспективи; розвиток самостійності студентів засобами ІКТ та технологій дистанційного навчання із застосуванням імітаційного моделювання предметно-соціального контексту професійної діяльності.

Схарактеризовано потенційні можливості педагогічних дисциплін («Педагогіка», «Основи педагогічної майстерності», «Методика виховної роботи», «Педагогічна практика», «Історія педагогіки») щодо розвитку професійної мобільності майбутніх учителів.

Розроблена модель формування професійної мобільності майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін поєднує між собою три взаємопов'язаних функціональних блоки: концептуальний, процесуально-технологічний, результативний, які разом, від визначення мети до прогнозованого результату (позитивна динаміка професійної мобільності майбутніх учителів) становлять цілісну систему.

Результати другого розділу висвітлено у наукових працях автора: [188], [196], [202], [203], [204], [207], [208], [199].

РОЗДІЛ 3

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

3.1. Етапи організації дослідження. Результати констатувального етапу педагогічного експерименту

Експериментальну роботу, спрямовану на формування професійної мобільності майбутніх учителів було проведено в чотири взаємопов'язані етапи впродовж 2020-2024 років: організаційно-методологічний, інформаційно-діагностувальний, формувальний, узагальнювальний.

Під час організаційно-методологічного етапу (вересень 2020 р. – липень 2021 р.) було здійснено аналіз науково-теоретичної, методичної літератури з проблеми дослідження, а також дисертацій, монографій, статей з проблеми формування професійної мобільності майбутніх учителів; визначено науковий апарат дослідження, розроблено структуру професійної мобільності майбутніх учителів.

На другому, інформаційно-діагностувальному етапі дослідницької роботи (серпень 2021 р. – липень 2022 р.) здійснено теоретичне обґрунтування основних положень дослідження, розроблено діагностичний інструментарій для визначення початкового рівня професійної мобільності майбутніх учителів, проведено констатувальний етап педагогічного експерименту, узагальнено отримані результати.

На третьому етапі дослідницької роботи (січень 2022 р. – грудень 2023 р.) відбулося визначення, теоретичне обґрунтування педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх учителів, розроблено методику їх реалізації, проведено формувальний етап експерименту з метою

перевірки ефективності визначених педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх учителів.

На четвертому, узагальнювальному етапі дослідження (грудень 2023 р. – лютий 2024 р.), було узагальнено отримані результати, перевірено ефективність розроблених педагогічних умов та методики поетапної їх реалізації шляхом порівняння результатів діагностування професійної мобільності студентів під час констатувального та після формувального етапів експерименту, сформовано узагальнені висновки, визначено перспективи наступних наукових розвідок.

На констатувальному етапі педагогічного експерименту було проведено початкову діагностику професійної мобільності майбутніх учителів за виокремленими компонентами (мотиваційним, знаннєвим, праксеологічним, рефлексивним, особистісним) і критеріями досліджуваної якості (ціннісно-мотиваційним, інформаційно-змістовим, процесуально-операційним, рефлексивно-комунікативним, регулятивно-суб'єктивним).

Метою констатувального етапу педагогічного експерименту є визначення рівня професійної мобільності майбутніх учителів на початку експерименту.

У педагогічному експерименті взяли участь 502 студенти, які навчаються за різними педагогічними спеціальностями у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського. Констатувальний етап педагогічного експерименту проводився у 2022 році. До його проведення було залучено 8 викладачів педагогічних дисциплін.

Варто зазначити, що серед дослідників немає єдиної думки щодо того, якими методами доцільно користуватися для діагностики професійної мобільності особистості. Так, наприклад, О. Ієвлєв для діагностики професійної мобільності використовував такі психодіагностичні методики: тест «Діагностика творчого потенціалу», тест «Діагностика рівня розвитку рефлексії» (методика А. Карпова), тест «Оцінка емоційно-діяльнійної

адаптивності», «Методика вимірювання рівня мотивації досягнення успіху в діяльності» (розроблена Ю. Орловим); оцінки студентів (середні значення) із фахово-педагогічних дисциплін; оцінка виконаних ними проектів тощо [85]. Вважаємо, що окремі з них можна використати у дослідженні.

Загалом на констатувальному етапі педагогічного експерименту з метою діагностики початкового рівня професійної мобільності майбутніх учителів ми використовували такі методи: спостереження; авторська анкета, експертне оцінювання, тест «Самооцінка здатності до самоосвіти, саморозвитку й професійної мобільності», тест «Діагностика мотивації до успіху» (Т. Елерса), Самоактуалізаційний тест (САТ) (Е. Шострома), «Методика аналізу мотивації навчання у ЗВО» (Т. Ільїної), тест на визначення рівня комунікабельності (В. Ряховського), методика «Діагностика рівня розвитку рефлексивності» (А.Карпова), методика дослідження вольової саморегуляції (А. Зверькова та Є. Ейдмана), аналіз результатів атестації з педагогічних дисциплін.

Початковий рівень професійної мобільності майбутніх учителів за ціннісно-мотиваційним критерієм (ціннісні орієнтації та установки на професійну мобільність; внутрішня потреба в професійній мобільності; мотивація професійного вдосконалення; відкритість до змін (до нового)) ми оцінювали за результатами спостереження, анкетування, експертного оцінювання, тесту «Самооцінка здатності до самоосвіти, саморозвитку й професійної мобільності», тесту «Діагностика мотивації до успіху» (Т. Елерса), Самоактуалізаційного тесту (САТ) (шкала ціннісних орієнтацій), тесту «Методика аналізу мотивації навчання у ЗВО» (Т. Ільїна) (Додаток В).

Експертами були викладачі педагогічних дисциплін кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Для визначення сформованості кожного показника окремого критерію професійної мобільності майбутніх вчителів експерти, зокрема, оцінювали 1-

2 балами – адаптивний рівень, 3-4 – достатній рівень, 5-6 – творчий рівень, зважаючи на різний ступінь виявлення того чи іншого показника (низький, середній, високий) (Додаток Р). Загальний бал було розраховано як середнє арифметичне між показниками кожного критерію. Принагідно зазначимо, що загальний бал за сумою всіх п'яти критеріїв розраховували як середнє арифметичне за сумою всіх діагностованих критеріїв.

Проведення початкової діагностики професійної мобільності майбутніх учителів на констатувальному етапі педагогічного експерименту з використанням названого вище діагностичного інструментарію та фіксація отриманих результатів, поданих у таблицях 3.1. – 3.5. (Додаток В) стали підставою для інтерпретації отриманих результатів як щодо сформованості окремих складових професійної мобільності усіх респондентів, так і окремо, студентів експериментальної та контрольної груп.

З метою з'ясування спрямованості майбутніх учителів на формування професійної мобільності було використано авторську анкету. Анкетування проводилося анонімно, з використанням традиційної техніки заповнення анкет (опитування здійснювалося у письмовій формі), оскільки частина запитань були відкритими.

Конкретизуємо результати проведеного нами анкетування за авторською анкетою (Додаток Г), схарактеризуємо отримані результати. До розробленої анкети входить низка запитань і запропоновані варіанти відповідей, які можна обрати, а також низка відкритих запитань. Зокрема, на запитання «Чи знайоме Вам поняття «професійна мобільність»?» 5 % опитаних відповіли ствердно, 7 % відповіли «ні», решта – не були впевнені у своїй відповіді. На запитання «Чи пов'язана професійна мобільність з діяльністю вчителя?» ці ж 5 % відповіли ствердно, решта – «ні» або «не знаю». Більш чітко сутність уявлень щодо поняття «професійна мобільність» ми змогли отримати, проаналзувавши відповіді на запитання «Як Ви розумієте поняття «професійна мобільність»?». Професійну мобільність як «зміну професії»

розуміють 9 % опитаних, як «просування кар'єрними шаблями» – 4 %, як «гнучкість у виконанні різних типів завдань» – 6 %; також ними були запропоновані різні власні варіанти, як-то «набуття нового досвіду», «переїзд в інше місто», «зміна місця проживання» тощо.

Значні утруднення викликало прохання сформулювати власне визначення поняття «професійна мобільність», з яким впоралися лише одиниці, що свідчить про необхідність надання здобувачам чіткого розуміння цієї професійно важливої характеристики.

Низка пропонованих запитань стосувалася власне професії вчителя, якостей вчителя і місця професійної мобільності у професіограмі майбутнього вчителя. Так, наприклад, було з'ясовано, що не всі студенти чітко собі уявляють власні перспективи в обраній професії вчителя, оскільки «так» відповіло лише 8 % студентів, «ні» – 18 %, «не досить чітко» – 76 % студентів. На запитання «Наскільки важливою є професійна мобільність у діяльності вчителя?» 4 % студентів відповіли «досить важлива», 21 % – «не важлива», близько 70 % – «не маю чіткого усвідомлення». Проте, на запитання «Чи варто розвивати професійну мобільність в період навчання?» вже 27 % студентів відповіли «так» і лише 54 % «не знаю». Задаючи запитання про професійно важливі якості для вчителя, ми прагнули почути, чи вкажуть студенти серед професійно важливих якостей на професійну мобільність. Досліджувану якість вказали окремі відсотки респондентів, у той час, як більшість з опитаних назвали загальновідомі дидактичні, комунікативні, академічні, мовні, перцептивні, організаторські здібності тощо. Відповідно, на запитання «Які якості Ви б хотіли у себе розвинути?» лише 8 % респондентів назвали «професійну мобільність». На запитання «Чи можете Ви оцінити власний рівень професійної мобільності?» відповіли ствердно 4 % опитаних. Про потребу у підвищенні рівня власної професійної мобільності ствердно написали 15 % студентів, а 62 % вказали, що «не замислювалися над цим». Складним також виявилось відкрите запитання про

фактори, що впливають на рівень професійної мобільності майбутнього вчителя. З таких факторів студенти здебільшого називали «підтримку викладачів», «власне бажання», «самоосвіта», «професійна мобільність розвивається безпосередньо на робочому місці», «спеціально організовані заходи» тощо.

Отже, за результатами проведеного анкетування можна зробити висновок про відсутність студентами чіткого розуміння сутності поняття «професійна мобільність», відсутність чіткого розуміння місця професійної мобільності в структурі педагогічних здібностей, недостатньо сформовані ціннісні орієнтації та установки на професійну мобільність, подекуди – відсутність внутрішньої потреби в професійній мобільності й недостатність мотивації професійного вдосконалення та відкритості до змін, що свідчить про необхідність цілеспрямованого педагогічного впливу на розвиток у студентів досліджуваної якості. Вихідний рівень професійної мобільності за вказаним критерієм показано на рисунку 3.1.

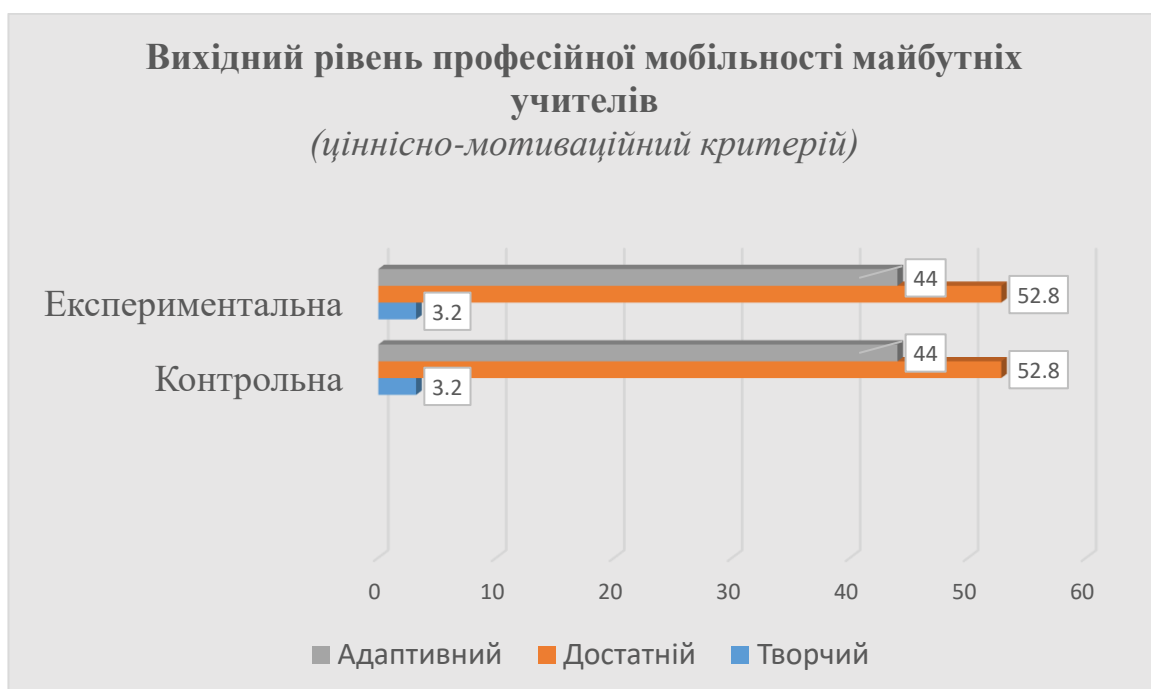


Рис. 3.1. Початковий рівень професійної мобільності майбутніх учителів за ціннісно-мотиваційним критерієм

Отже, студенти з адаптивним рівнем професійної мобільності за ціннісно-мотиваційним критерієм (44 %) характеризуються байдужим ставленням до навчання, до професійної мобільності, у них несформовані особистісний сенс та усвідомлення значущості професійної мобільності для майбутньої професійної діяльності; у них майже відсутні установки на професійну мобільність; вони не відчувають великої внутрішньої потреби в професійній мобільності; у них недостатньо сформована мотивація професійного вдосконалення; їм не властива відкритість до змін, до нового.

Студенти з достатнім рівнем професійної мобільності (52,8 %) за ціннісно-мотиваційним критерієм характеризуються позитивним ставленням до навчання, до професійної мобільності, у них сформовані особистісний сенс професійної мобільності, вони загалом усвідомлюють значущість професійної мобільності для майбутньої професійної діяльності; у них епізодично виявляються установки на професійну мобільність; вони мають внутрішню потребу в професійній мобільності; мотивація професійного вдосконалення у них присутня, але не завжди виявляється; для них епізодично властива відкритість до змін, до нового, але це не має стійкого характеру.

Студенти з творчим рівнем професійної мобільності (3,2 %) за ціннісно-мотиваційним критерієм характеризуються стійким позитивним ставленням до навчання, до професійної мобільності, вони дуже добре розуміють особистісний сенс професійної мобільності, глибоко усвідомлюють значущість професійної мобільності для майбутньої професійної діяльності; у них яскраво виражена установка на професійну мобільність; вони мають стійку внутрішню потребу в професійній мобільності; мотивація професійного вдосконалення чітко виявляється; вони завжди відкриті до змін, до нового.

На першому етапі діагностики ми з-поміж іншого використовували тест «Самооцінка здатності до самоосвіти, саморозвитку й професійної

мобільності» (модифікований нами варіант тесту О. Сергєєнкової) (Додаток Д).

Студенти мали уважно ознайомитися із запитаннями тесту і обрати один із запропонованих варіантів відповіді: «ні», «частково, періодично», «так» («ні» – 1 бал; «частково, періодично» – 2 бали; «так» – 3 бали). Про низький рівень здатності до саморозвитку й професійної мобільності свідчили отримані 20-32 бали; про середній рівень – 33-48; високий рівень – 49-60.

Варто зазначити, що з опитаних нами респондентів близько 40 % показали низький результат, 45 % – середній, близько 5 % – високий.

Також ми використовували тест «Діагностика мотивації до успіху» (Т. Елерса) (Додаток Ж), згідно з яким студенти мали на кожне із запитань дати відповідь «так» або «ні». За сумою набраних балів з'ясувалося, що від 1 до 10 балів набрали 46 % студентів, у яких низька мотивація до успіху; від 11 до 16 балів – 48 % опитаних, у них – середній рівень мотивації до успіху; від 17 до 20 балів – 5 %, у них – помірковано високий рівень мотивації; і 1 % студентів отримали понад 21 бал, що свідчить про занадто високий рівень мотивації до успіху.

Однією з діагностичних методик був Самоактуалізаційний тест (САТ) (Е. Шострома) (шкала ціннісних орієнтацій) (Додаток К). Шкала ціннісних орієнтацій визначає наскільки людина керується цінностями, які притаманні особистостям, що самоактуалізуються. Високий бал за шкалою – людина дотримується ідеалів, принципів, цінностей особистості, що самоактуалізується; низький бал – людина вікидає ці принципи. Високий рівень самоактуалізації був визначений для 4 % майбутніх учителів, низький – для 56 % опитаних.

Також з діагностичною метою використовували «Методику аналізу мотивації навчання у ЗВО» (за Т. Ільїною) (Додаток М). Мотивація студентів до навчання у ЗВО, за цією методикою, оцінювалася за трьома шкалами: «Набуття знань» (прагнення до здобуття знань, допитливість); «Оволодіння

професією» (прагнення оволодіти професійними знаннями і сформувати професійно важливі якості); «Одержання диплома» (прагнення отримати диплом та формально засвоїти знання, прагнення до пошуку обхідних шляхів у процесі складання іспитів і заліків). До опитувальника включено низку фонових тверджень, які надалі не підлягають опрацюванню. Респонденти мали поставити знак «+», якщо погоджуються, та знак «-», якщо не погоджуються із запропонованими твердженнями. Одержані результати засвідчили переважання мотивів за першими двома шкалами у 75 % респондентів, що свідчить про адекватний вибір студентами професії й задоволення нею.

Отже, використання вищеназваних діагностичних методів дало змогу з'ясувати вихідний рівень ціннісних орієнтацій та установки на професійну мобільність, внутрішньої потреби в професійній мобільності, мотивації професійного вдосконалення та відкритості до змін.

Рівень сформованості професійної мобільності майбутніх вчителів за ціннісно-мотиваційним критерієм наведено в табл. 3.1 (Додаток В).

Початковий рівень професійної мобільності майбутніх вчителів за інформаційно-змістовим критерієм (володіння професійно-педагогічними знаннями, що лежать в основі професійної компетентності; усвідомлення необхідності професійної мобільності для майбутньої професійної діяльності; поінформованість щодо особливостей професійної мобільності вчителя; здібності до самостійного оволодіння психолого-педагогічними та фаховими знаннями) ми оцінювали за результатами спостереження, анкетування, експертного оцінювання. Вихідний рівень професійної мобільності за вказаним критерієм показано на рисунку 3.2.

Студенти з адаптивним рівнем професійної мобільності за інформаційно-змістовим критерієм (45,4 %) характеризуються недостатнім рівнем професійно-педагогічних знань, що лежать в основі професійної компетентності; вони не чітко усвідомлюють необхідності професійної

мобільності для майбутньої професійної діяльності; не інформовані щодо особливостей професійної мобільності вчителя; не виявляють здібностей до самостійного оволодіння психолого-педагогічними та фаховими знаннями.

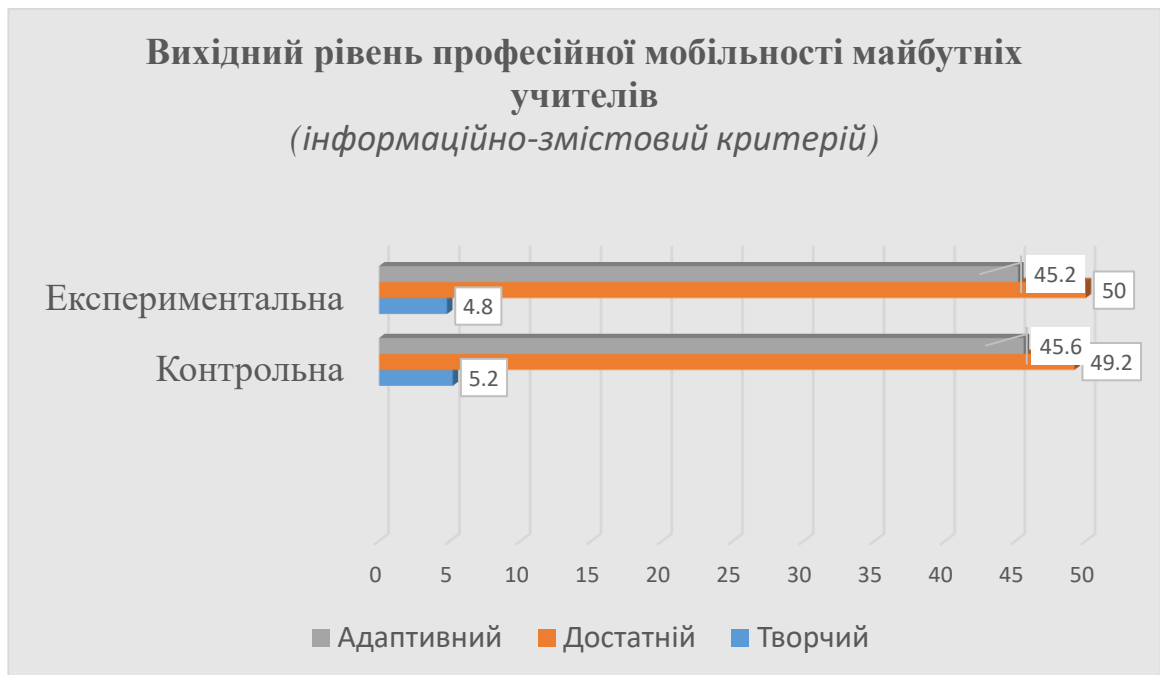


Рис. 3.2. Початковий рівень професійної мобільності майбутніх учителів за інформаційно-змістовим критерієм

Студенти з достатнім рівнем професійної мобільності за інформаційно-змістовим критерієм (49,6 %) характеризуються достатнім рівнем професійно-педагогічних знань, що лежать в основі професійної компетентності; вони усвідомлюють необхідність професійної мобільності для майбутньої професійної діяльності; володіють певною інформацією щодо особливостей професійної мобільності вчителя, однак, вона у них не повна і не систематизована; епізодично виявляють ініціативу і здібності до самостійного оволодіння психолого-педагогічними та фаховими знаннями.

Студенти з творчим рівнем професійної мобільності за інформаційно-змістовим критерієм (5 %) характеризуються наявністю глибоких і системних професійно-педагогічними знань, що лежать в основі професійної компетентності; вони чітко усвідомлюють необхідність професійної мобільності для майбутньої професійної діяльності; дуже добре

проінформовані щодо особливостей професійної мобільності вчителя; систематично демонструють яскраво виражені здібності до самостійного оволодіння психолого-педагогічними та фаховими знаннями.

Рівень сформованості професійної мобільності майбутніх вчителів за інформаційно-змістовим критерієм наведено в табл. 3.2 (Додаток В).

Початковий рівень професійної мобільності майбутніх вчителів за процесуально-операційним критерієм (здатність самостійно розв'язувати проблеми у квазіпрофесійній діяльності; гнучкість у розв'язанні педагогічних ситуацій; здатність творчо застосовувати здобуті знання на практиці; здатність адаптуватися до умов, що змінюються в професійній діяльності) ми оцінювали за результатами спостереження, анкетування, експертного оцінювання, оцінки активності участі у позааудиторних проектах, використовували Самоактуалізаційний тест (САТ) Е. Шострома (шкала гнучкості).

Щодо процесуально-операційного критерію – найбільш адекватним методом діагностування показників виявилось експертне оцінювання, оскільки викладачі педагогічних дисциплін мають змогу спілкування зі студентами впродовж тривалого періоду часу – вони можуть, використовуючи метод спостереження достатньо об'єктивно оцінити рівень їхньої здатності самостійно розв'язувати проблеми у квазіпрофесійній діяльності, гнучкості у розв'язанні педагогічних ситуацій, здатності творчо застосовувати здобуті знання на практиці, адаптуватися до нових умов.

Для діагностики окремих показників, наприклад, гнучкості, додатково використовували надійні, валідні психометричні методики, зокрема, Самоактуалізаційний тест (САТ) Е. Шострома [159].

Варто зазначити, що загалом Опитувальник особистісної орієнтації (Personal Orientation Inventory – POI) був створений Е. Шостромом у 1963 році, тест призначений для вимірювання самоактуалізації як багатовимірної величини. Згідно з інструкцією, студенти мали уважно прочитати кожну пару

тверджень і позначити біля номера відповідного твердження те, що більшою мірою відповідає їхній точці зору (обвести відповідну букву).

Студенти проходили його онлайн і одразу отримали результати.

За методикою за кожне твердження, що обрав студент, нараховується 1 бал. Вважається, що чим більше балів отримує досліджений за певною шкалою, тим сильнішим у нього є прояв властивості як компонента самоактуалізації. Проте, сам Е. Шостром відзначав, що занадто високий бал іноді може відображати швидше бажаний, ніж реальний стан.

Шкала «гнучкість поведінки» містить 24 пункти і оцінює гнучкість поведінки особистості у різних ситуаціях, гнучкість застосування стандартних оцінок, принципів. Високий бал (4% опитаних) відображає здатність студента швидко реагувати на ситуацію, що змінюється, його розумність при застосуванні деяких стандартних принципів. Низький бал (48 %) означає догматизм, що виявляється в тому, що особистість, що не самоактуалізується, надто жорстко дотримується загальних принципів. Вихідний рівень професійної мобільності за вказаним критерієм показано на рисунку 3.3.

Студенти з адаптивним рівнем професійної мобільності за процесуально-операційним критерієм (47 %) не вміють самостійно розв'язувати проблеми у квазіпрофесійній діяльності, завжди відчують утруднення; вони систематично не виявляють гнучкості у розв'язанні педагогічних ситуацій; не здатні творчо застосовувати здобуті знання на практиці; не володіють здатністю адаптуватися до умов, що змінюються в професійній діяльності.

Студенти з достатнім рівнем професійної мобільності за процесуально-операційним критерієм (49,2 %) загалом вміють самостійно розв'язувати проблеми у квазіпрофесійній діяльності, однак інколи потребують сторонньої допомоги; вони недостатньо гнучкі у розв'язанні педагогічних ситуацій, хоча періодично справляються з такими завданнями; здатність творчого

застосування здобутих знань на практиці виявляють епізодично; за сприятливих умов здатні адаптуватися до умов, що змінюються в професійній діяльності.

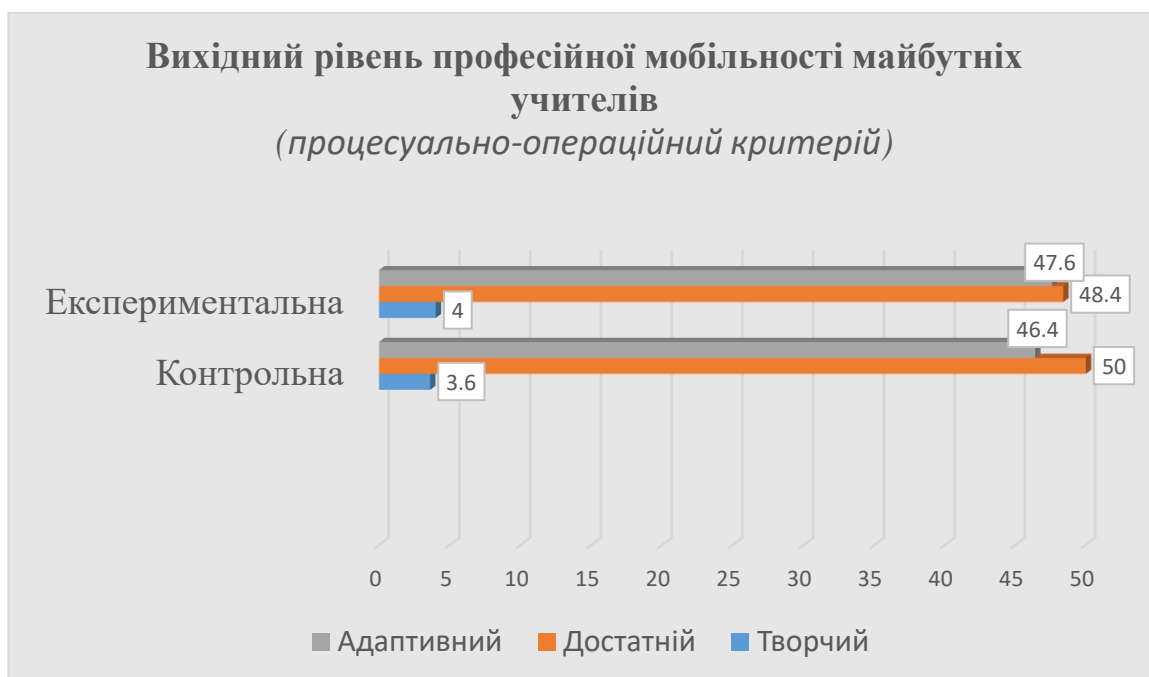


Рис. 3.3. Початковий рівень професійної мобільності майбутніх учителів за процесуально-операційним критерієм

Студенти з творчим рівнем професійної мобільності за процесуально-операційним критерієм (3,8 %) уміють досить ефективно самостійно розв'язувати проблеми у квазіпрофесійній діяльності; постійно виявляють гнучкість у розв'язанні педагогічних ситуацій; завжди демонструють здатність творчо застосовувати здобуті знання на практиці; дуже добре володіють здатністю адаптуватися до умов, що змінюються в професійній діяльності.

Рівень сформованості професійної мобільності майбутніх вчителів за процесуально-операційним критерієм (ЕГ і КГ, у відсотках) наведено в табл. 3.3 (Додаток В).

Початковий рівень професійної мобільності майбутніх вчителів за рефлексивно-комунікативним критерієм (уміння проаналізувати й оцінити професійно-педагогічну ситуацію; здатність до осмислення власних

професійно-педагогічних можливостей; самооцінка потенційної готовності до роботи в нових умовах; комунікативні навички) ми оцінювали за результатами спостереження, анкетування, експертного оцінювання, тесту на визначення рівня комунікабельності (В. Ряховський), методики «Діагностика рівня розвитку рефлексивності» (А. Карпов).

Рефлексивні вміння майбутніх вчителів оцінювали, крім методу експертних оцінок, методикою «Діагностика рівня розвитку рефлексивності» (А.Карпов) (Додаток II).

У бланку відповідей студенти мали позначити свій варіант відповіді відповідно до вказівок, де А – абсолютно неправильно, Б – неправильно, В – швидше неправильно, Г – не знаю, Д – швидше правильно, Е – правильно, Ж – абсолютно правильно.

Після підрахунку загальної суми набраних балів з'ясувалося, що близько 44 % респондентів отримали від 80 до 113 балів, що свідчить про низький рівень здатності до рефлексії; 52 % отримали від 114 до 147 балів – середній рівень здатності до рефлексії; близько 4 % отримали від 148 до 172 балів – високий рівень здатності до рефлексії. Але, оскільки здатність до рефлексії лежить в основі таких показників професійної мобільності майбутніх учителів, як уміння проаналізувати й оцінити професійно-педагогічну ситуацію, здатність до осмислення власних професійно-педагогічних можливостей, самооцінка потенційної готовності до роботи в нових умовах – недостатній рівень її сформованості свідчить про необхідність організації цілеспрямованого педагогічного впливу на розвиток цієї якості. Вихідний рівень професійної мобільності за вказаним критерієм показано на рисунку 3.4.

Рівень сформованості професійної мобільності майбутніх вчителів за рефлексивно-комунікативним критерієм наведено в табл. 3.4 (Додаток В).

Студенти з адаптивним рівнем професійної мобільності за рефлексивно-комунікативним критерієм (43,8 %) не виявляють умінь проаналізувати й

адекватно оцінити професійно-педагогічну ситуацію; не здатні до осмислення власних професійно-педагогічних можливостей; не готові до адекватної самооцінки власної потенційної готовності до роботи в нових умовах; володіють досить слабкими комунікативними навичками.

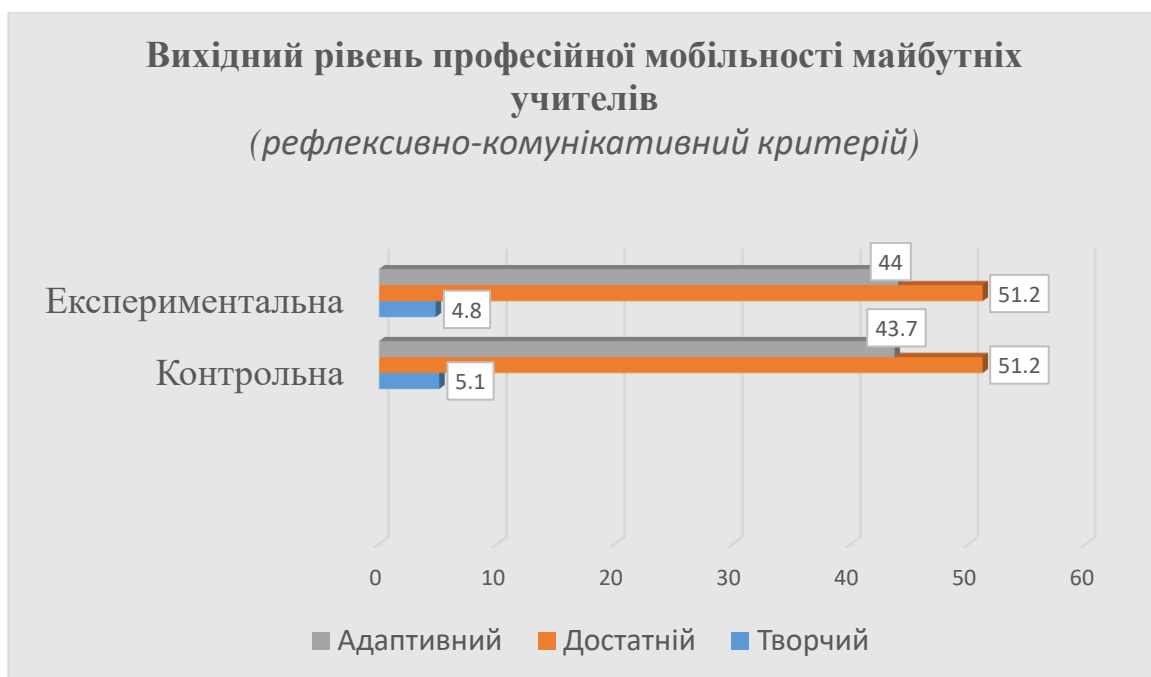


Рис. 3.4. Початковий рівень професійної мобільності майбутніх учителів за рефлексивно-комунікативним критерієм

Студенти з достатнім рівнем професійної мобільності за рефлексивно-комунікативним критерієм (51,2 %) уміють проаналізувати й оцінити професійно-педагогічну ситуацію, щоправда інколи потребують допомоги викладача; загалом здатні до осмислення власних професійно-педагогічних можливостей, хоча, не завжди об'єктивно їх оцінюють; недостатньо сформованими є навички самооцінки потенційної готовності до роботи в нових умовах, хоча епізодично виявляються; комунікативні навички загалом сформовані, проте потребують вдосконалення.

Студенти з творчим рівнем професійної мобільності за рефлексивно-комунікативним критерієм (5 %) мають добре сформовані вміння проаналізувати й адекватно оцінити професійно-педагогічну ситуацію; цілком свідомо й об'єктивно визначають власні професійно-педагогічні

можливості; завжди адекватно оцінюють рівень власної потенційної готовності до роботи в нових умовах; комунікативні навички сформовані на високому рівні.

Початковий рівень професійної мобільності майбутніх вчителів за регулятивно-суб'єктивним критерієм (креативність, творча активність; толерантність до невизначеності, адаптивність; вольові якості: рішучість, наполегливість, ініціативність; прогностичні уміння) ми оцінювали за результатами спостереження, анкетування, експертного оцінювання, Самоактуалізаційного тесту (САТ) (шкала креативності), методики дослідження вольової саморегуляції (А. Зверьков, Є. Ейдман).

З метою визначення рівня розвитку креативності здобувачів нами було використано одну зі шкал Самоактуалізаційного тесту Е. Шострома (САТ) (шкала креативності). Шкала креативності характеризує творчу спрямованість особистості майбутнього вчителя. Шкала креативності містить 14 тверджень (6-б, 24-а, 30-а, 42-а, 54-а, 58-а, 59-а, 68-а, 84-а, 101-а, 105-б, 112-б, 123-б, 124-б). Високим балам відповідає розвинена творча особистість, здатна до педагогічної творчості, низьким – людина, що має слабкий творчий потенціал і здатність до творчості. Отримані результати позитивно корелюють з результатами експертного оцінювання і свідчать про те, що до експерименту близько 5 % респондентів демонстрували вищий, порівняно з іншими рівень креативності (творчий рівень – 5 %); достатній рівень було зафіксовано у близько половини студентів (50 %), адаптивний – у майже 45 % студентів.

Рівень сформованості вольових якостей (рішучість, наполегливість, ініціативність) оцінювали методом спостереження, експертного оцінювання та застосуванням методики дослідження вольової саморегуляції (А. Зверьков, Є. Ейдман) (Додаток Н).

Студентам було запропоновано 30 тверджень. Вони мали визначити, наскільки кожне твердження їх характеризує, відповідаючи знаком «+» чи

знаком «-». Варто враховувати той факт, що в опитувальнику міститься 6 замаскованих тверджень. Тому загальний сумарний бал за загальною шкалою має бути в межах 0-24, за субшкалою наполегливості – 0-16 та за субшкалою самовладання – 0-13.

Високий бал за загальною шкалою (6 %) властивий емоційно зрілим, активним, незалежним, самостійним особам, яких відрізняє спокій, упевненість у собі, стійкість намірів, реалістичність поглядів, розвинене почуття особистого обов'язку.

Низький бал (40 %) спостерігали в чутливих, емоційно нестійких студентів, вразливих, невпевнених у собі, з невисоким рівнем рефлексивності.

Крім того, за субшкалою наполегливості, що характеризує силу намірів людини, виявилось 5 % студентів, які активно прагнуть до виконання запланованого, їх мобілізують перешкоди на шляху до мети. Водночас, було виявлено 43 % респондентів невпевнених, імпульсивних, непослідовних у поведінці. Вихідний рівень професійної мобільності за вказаним критерієм показано на рисунку 3.5.

Рівень сформованості професійної мобільності майбутніх вчителів за регулятивно-суб'єктивним критерієм наведено в табл. 3.5 (Додаток В).

Студенти з адаптивним рівнем професійної мобільності за регулятивно-суб'єктивним критерієм (44,8 %) не виявляють креативності, творчої активності; у ситуаціях невизначеності виявляють розгубленість і безпорадність, не володіють адаптивністю; мають недостатньо сформовані вольові якості: недостатньо рішучі, наполегливі, не виявляють майже ніколи ініціативи; не мають прогностичних умінь.

Студенти з достатнім рівнем професійної мобільності за регулятивно-суб'єктивним критерієм (51,2 %) в окремих ситуаціях можуть виявляти креативність, творчу активність; загалом є толерантними до невизначеності, хоча інколи потребують допомоги викладача в ситуаціях невизначеності;

вольові якості є сформованими: вони загалом виявляють рішучість, наполегливість, ініціативність, проте інколи це відбувається за додаткового стимулювання; володіють прогностичними вміннями в професійних ситуаціях репродуктивного характеру.

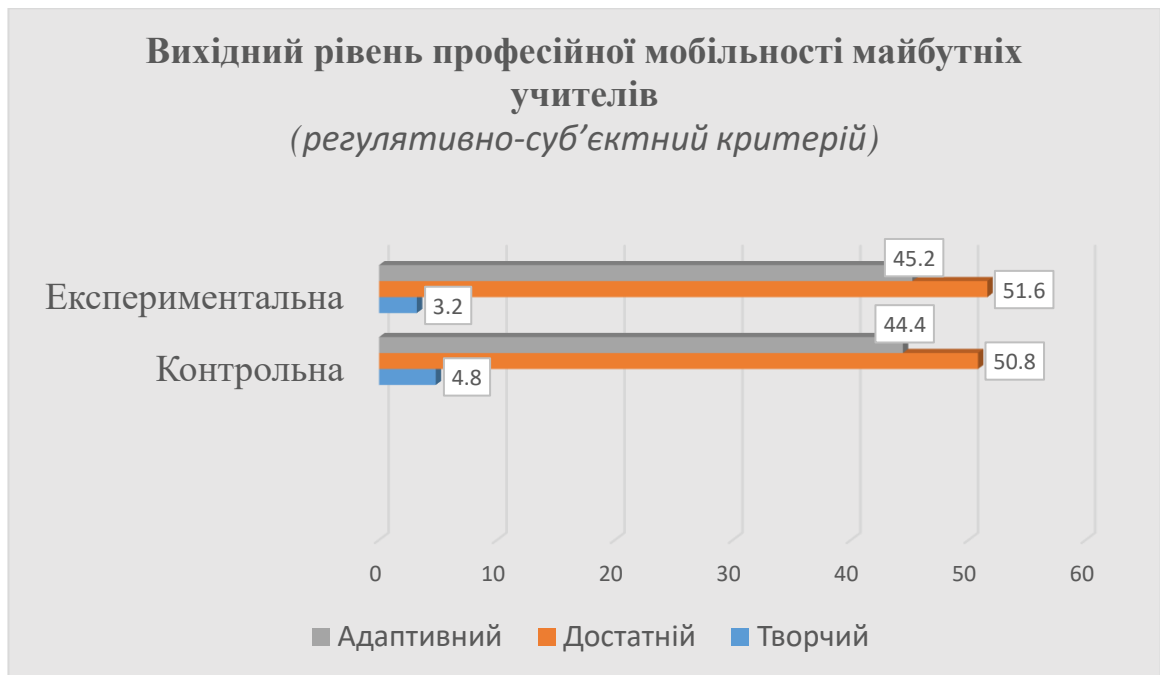


Рис. 3.5. Початковий рівень професійної мобільності майбутніх учителів за регулятивно-суб'єктним критерієм

Студенти з творчим рівнем професійної мобільності за регулятивно-суб'єктним критерієм (4 %) мають високий рівень креативності, завжди демонструють творчу активність; мають високий рівень толерантності до невизначеності, в будь яких ситуаціях виявляють адаптивність; у них яскраво виражені вольові якості: рішучість, наполегливість, ініціативність тощо й прогностичні вміння.

Узагальнені дані за результатами початкової діагностики професійної мобільності майбутніх учителів подано в таблиці 3.6.

З таблиці 3.6 видно, що на початковому етапі педагогічного експерименту рівень професійної мобільності у студентів експериментальної і контрольної груп був приблизно однаковим, про що свідчать отримані результати. Так, зокрема, в ЕГ було 10 студентів з творчим рівнем

професійної мобільності (4 %), а в КГ – 11 студентів (4,4 %); з достатнім рівнем в ЕГ було 127 студентів (50,8 %), а в КГ – 128 студентів (теж 50,8 %); в ЕГ було 113 студентів з адаптивним рівнем професійної мобільності (45,2 %) і в КГ – 113 студентів (44,8 %).

Таблиця 3.6

Вихідний рівень професійної мобільності майбутніх учителів

(узагальнені дані)

№ п/п	Рівень професійної мобільності	ЕГ (250)		КГ (252)		Всього (502)	
		К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
1	Творчий	10	4	11	4,4	21	4,2
2	Достатній	127	50,8	128	50,8	255	50,8
3	Адаптивний	113	45,2	113	44,8	226	45
Всього:		250	100%	252	100%	502	100%

Для перевірки достовірності припущення про подібність експериментальної і контрольної груп до експерименту було використано t-критерій Стюдента для незв'язаних вибірок. Статистична обробка початкових результатів діагностики здійснювалася з допомогою Microsoft Excel. Умовне позначення трьома балами творчого рівня, достатнього – двома балами, адаптивного – одним дало змогу отримати такі результати: середні значення: ЕГ – 1,588, КГ – 1,595, t-статистика – 0,14, що є нижчим від t критичного одностороннього, а це свідчить про те, що на початку експерименту за узагальненими даними між експериментальною й контрольною групами немає статистично значущої різниці.

Таким чином, результати констатувального етапу педагогічного експерименту дали змогу визначити не лише вихідний рівень сформованості професійної мобільності майбутніх учителів, а й водночас обрати експериментальну та контрольну групи для формувального етапу педагогічного експерименту.

Отже, результати констатувального етапу експерименту засвідчили, що в значної частини респондентів не завжди сформовані чіткі ціннісні орієнтації та установки на професійну мобільність; також не всім притаманна внутрішня потреба в професійній мобільності; мотивація професійного вдосконалення загалом спостерігається у значної частини опитаних, але вона не є стійкою; така риса, як відкритість до змін, до нового, також не є поширеною, хоча, за додаткового стимулювання студенти виявляють цікавість до всього нового; загалом задовільним є рівень володіння більшістю студентів професійно-педагогічними знаннями, що лежать в основі професійної компетентності; переважна більшість опитаних цілком усвідомлюють необхідність професійної мобільності для майбутньої професійної діяльності, однак, вони недостатньо поінформовані щодо особливостей професійної мобільності вчителя; здібності до самостійного оволодіння психолого-педагогічними та фаховими знаннями хоча й спостерігаються майже в половини опитаних, однак, потребують подальшого розвитку; також цілеспрямованого розвитку потребує здатність студентів самостійно розв'язувати проблеми як у квазіпрофесійній діяльності, так і навчально-професійній; гнучкість у розв'язанні педагогічних ситуацій притаманна переважній меншості, а тому також потребує цілеспрямованого педагогічного впливу; далеко не всі вміють творчо застосовувати здобуті знання на практиці і швидко адаптуватися до нових умов, чи в навчальній, чи в квазіпрофесійній діяльності; значна частина опитаних студентів не завжди адекватно аналізують і оцінюють різні професійно-педагогічні ситуації й не завжди адекватно оцінюють власні професійно-педагогічні можливості; хоча, потенційно виявляють готовність до роботи в нових умовах; потребують розвитку такі якості, як креативність, творча активність; виявляючи загалом певну толерантність до невизначеності, студенти демонструють недостатній рівень адаптивності; вольові якості, такі, як рішучість, наполегливість, ініціативність також потребують розвитку.

Подамо узагальнену якісну характеристику рівнів професійної мобільності майбутніх учителів до педагогічного експерименту за всіма критеріями.

Адаптивний рівень професійної мобільності (45 %) властивий майбутнім учителям, які характеризуються байдужим ставленням до навчання, до професійної мобільності, у них несформовані особистісний сенс та усвідомлення значущості професійної мобільності для майбутньої професійної діяльності; у них майже відсутні установки на професійну мобільність; вони не відчують великої внутрішньої потреби в професійній мобільності; у них недостатньо сформована мотивація професійного вдосконалення; їм не властива відкритість до змін, до нового; вони характеризуються недостатнім рівнем професійно-педагогічних знань, що лежать в основі професійної компетентності; вони не чітко усвідомлюють необхідність професійної мобільності для майбутньої професійної діяльності; не інформовані щодо особливостей професійної мобільності вчителя; не виявляють здібностей до самостійного оволодіння психолого-педагогічними та фаховими знаннями; також вони не вміють самостійно розв'язувати проблеми у квазіпрофесійній діяльності, завжди відчують утруднення; вони систематично не виявляють гнучкості у розв'язанні педагогічних ситуацій; не здатні творчо застосовувати здобуті знання на практиці; не володіють здатністю адаптуватися до умов, що змінюються в професійній діяльності; не виявляють умінь проаналізувати й адекватно оцінити професійно-педагогічну ситуацію; не здатні до осмислення власних професійно-педагогічних можливостей; не готові до адекватної самооцінки власної потенційної готовності до роботи в нових умовах; володіють досить слабкими комунікативними навичками; не виявляють креативності, творчої активності; у ситуаціях невизначеності виявляють розгубленість і безпорадність, не володіють адаптивністю; мають недостатньо сформовані

вольові якості: недостатньо рішучі, наполегливі, не виявляють майже ніколи ініціативи; не мають прогностичних умінь.

Достатній рівень професійної мобільності (50,8 %) властивий майбутнім учителям, які характеризуються позитивним ставленням до навчання, до професійної мобільності, у них сформовані особистісний сенс професійної мобільності, вони загалом усвідомлюють значущість професійної мобільності для майбутньої професійної діяльності; у них епізодично виявляються установки на професійну мобільність; вони мають внутрішню потребу в професійній мобільності; мотивація професійного вдосконалення у них присутня, але не завжди виявляється; для них епізодично властива відкритість до змін, до нового, але це не має стійкого характеру; вони характеризуються достатнім рівнем професійно-педагогічних знань, що лежать в основі професійної компетентності; вони усвідомлюють необхідність професійної мобільності для майбутньої професійної діяльності; володіють певною інформацією щодо особливостей професійної мобільності вчителя, однак, вона у них не повна і не систематизована; епізодично виявляють ініціативу і здібності до самостійного оволодіння психолого-педагогічними та фаховими знаннями; загалом уміють самостійно розв'язувати проблеми у квазіпрофесійній діяльності, однак інколи потребують сторонньої допомоги; вони недостатньо гнучкі у розв'язанні педагогічних ситуацій, хоча періодично справляються з такими завданнями; здатність творчого застосування здобутих знань на практиці виявляють епізодично; за сприятливих умов здатні адаптуватися до умов, що змінюються в професійній діяльності; уміють проаналізувати й оцінити професійно-педагогічну ситуацію, щоправда інколи потребують допомоги викладача; загалом здатні до осмислення власних професійно-педагогічних можливостей, хоча, не завжди об'єктивно їх оцінюють; недостатньо сформованими є навички самооцінки потенційної готовності до роботи в нових умовах, хоча епізодично виявляються; комунікативні навички

загалом сформовані, проте потребують вдосконалення; в окремих ситуаціях можуть виявляти креативність, творчу активність; загалом є толерантними до невизначеності, хоча інколи потребують допомоги викладача в ситуаціях невизначеності; вольові якості є сформованими: вони загалом виявляють рішучість, наполегливість, ініціативність, проте інколи це відбувається за додаткового стимулювання; володіють прогностичними вміннями в професійних ситуаціях репродуктивного характеру.

Творчий рівень професійної мобільності (4,2 %) властивий майбутнім учителям, які характеризуються стійким позитивним ставленням до навчання, до професійної мобільності, вони дуже добре розуміють особистісний сенс професійної мобільності, глибоко усвідомлюють значущість професійної мобільності для майбутньої професійної діяльності; у них яскраво виражена установка на професійну мобільність; вони мають стійку внутрішню потребу в професійній мобільності; мотивація професійного вдосконалення чітко виявляється; вони завжди відкриті до змін, до нового; вони характеризуються наявністю глибоких і системних професійно-педагогічними знань, що лежать в основі професійної компетентності; вони чітко усвідомлюють необхідність професійної мобільності для майбутньої професійної діяльності; дуже добре проінформовані щодо особливостей професійної мобільності вчителя; систематично демонструють яскраво виражені здібності до самостійного оволодіння психолого-педагогічними та фаховими знаннями; уміють досить ефективно самостійно розв'язувати проблеми у квазіпрофесійній діяльності; постійно виявляють гнучкість у розв'язанні педагогічних ситуацій; завжди демонструють здатність творчо застосовувати здобуті знання на практиці; дуже добре володіють здатністю адаптуватися до умов, що змінюються в професійній діяльності; мають добре сформовані вміння проаналізувати й адекватно оцінити професійно-педагогічну ситуацію; цілком свідомо й об'єктивно визначають власні професійно-педагогічні можливості; завжди

адекватно оцінюють рівень власної потенційної готовності до роботи в нових умовах; комунікативні навички сформовані на високому рівні; мають високий рівень креативності, завжди демонструють творчу активність; мають високий рівень толерантності до невизначеності, в будь яких ситуаціях виявляють адаптивність; у них яскраво виражені вольові якості: рішучість, наполегливість, ініціативність тощо й прогностичні уміння.

Отже, результати початкової діагностики засвідчили недостатній рівень сформованості професійної мобільності у значної частини респондентів, що доводить необхідність упровадження спеціально розробленої методики реалізації педагогічних умов формування професійної мобільності, що описана в наступному підрозділі дисертації.

3.2. Зміст і етапи дослідно-експериментальної роботи з формування професійної мобільності майбутніх учителів

Упровадження визначених нами педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх учителів здійснювалося впродовж формувального етапу педагогічного експерименту.

Метою формувального етапу експерименту є перевірка педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін.

Апробація визначених у дослідженні й обґрунтованих педагогічних умов здійснювалася за розробленою нами методикою реалізації педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх учителів за такими етапами: організаційно-мотиваційним, практично-орієнтованим, рефлексивно-регулятивним (рис 3.6), кожний з яких має свій зміст і завдання, форми і методи реалізації. Вважаємо, що саме поетапна побудова цілісного

процесу формування професійної мобільності здобувачів дає можливість ефективно його здійснювати.

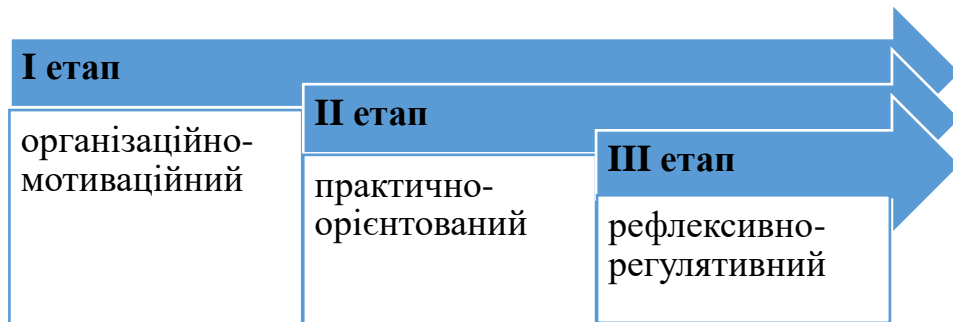


Рис 3.6. Етапи реалізації педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх учителів

Зазначимо, що під час кожного з виокремлених етапів здійснювалося впровадження виокремлених нами педагогічних умов (доповнення змісту педагогічних дисциплін інформацією про специфіку професійної мобільності вчителя з огляду на сучасні вимоги професійної діяльності; розвиток стійкої мотивації та ціннісного ставлення студентів до професійної мобільності засобами технологій інтерактивного навчання; педагогічна підтримка здобувачів з метою стимулювання надситуативної активності та побудови особистої професійної перспективи; розвиток самостійності студентів засобами ІКТ та технологій дистанційного навчання із застосуванням імітаційного моделювання предметно-соціального контексту професійної діяльності) послідовно, чи паралельно. Для цього нами було використано низку різних форм, методів і прийомів, що описані нижче.

Варто зазначити, що рисунок 3.6 сформовано саме так не випадково, оскільки у дослідженні передбачено, що поділ на етапи процесу формування професійної мобільності майбутніх учителів є умовним, таким, що не має чітких часових обмежень і не завершується одночасно із завершенням

кожного з етапів. Реалізація завдань кожного попереднього етапу продовжується в наступному тією чи іншою мірою також.

Загалом йдеться про можливість формування професійної мобільності майбутніх учителів через поетапне впровадження розроблених педагогічних умов, а також інноваційного змісту, форм і методів формування досліджуваної якості й моніторингу ефективності цього процесу на різних етапах.

Загалом, під час експерименту з метою формування професійної мобільності майбутніх учителів використовували такі *методи*: проблемні завдання; рольові, імітаційні ігри; розв'язання педагогічних ситуацій; моделювання ситуацій; мікрорішення, кейс-метод, метод проєктів («Педагогічний форсайт», «Педагогічний фронтізм» тощо), самостійні творчі завдання, навчально-дослідні завдання тощо; *форми*: лекції, практичні, самостійна робота, гурткова робота, зустрічі з учителями, навчальна практика, науково-дослідна робота, індивідуальні консультації, змішане навчання, перевернуте навчання тощо; *засоби*: ІКТ, навчальні кінофільми, кінофрагменти, відеоситуації тощо.

1. Організаційно-мотиваційний етап

Мета *організаційно-мотиваційного* етапу полягає в розвитку ціннісних орієнтацій та установки здобувачів на професійну мобільність, розвитку їхньої внутрішньої потреби в професійній мобільності, стимулювання в студентів мотивації професійного вдосконалення, спрямовування майбутніх учителів на відкритість до змін, до всього нового, що стосується майбутньої професійної діяльності.

Такі педагогічні умови, як доповнення змісту педагогічних дисциплін інформацією про специфіку професійної мобільності вчителя з огляду на сучасні вимоги професійної діяльності, розвиток стійкої мотивації та ціннісного ставлення студентів до професійної мобільності засобами

технологій інтерактивного навчання мали особливе значення впродовж організаційно-мотиваційного етапу.

Особливості реалізації першої педагогічної умови, що стосується доповнення змісту педагогічних дисциплін інформацією про специфіку професійної мобільності вчителя з огляду на сучасні вимоги професійної діяльності описано в підрозділі 2.1.

Схарактеризуємо окремі форми, методи і прийоми (дискусії, проблемні завдання; розв'язання педагогічних ситуацій; моделювання ситуацій; мікрОВикладання, кейс-метод, метод проєктів («Педагогічний форсайт» тощо) тощо, що ми застосовували на організаційно-мотиваційному етапі формування професійної мобільності майбутніх учителів.

Так, під час вивчення педагогічних дисциплін з метою формування професійної мобільності майбутніх учителів використовували, з-поміж інших, метод *дискусії*. Саме дискусії сприяли формуванню у студентів відповідних суджень, переконань, оціночних умінь, оскільки студенти виявляли сильні і слабкі сторони в судженнях опонента, вчилися відстоювати й аргументували власну позицію, що позитивно впливало на розвиток у них гнучкості мислення, уміння оцінити й проаналізувати ситуацію, подекуди – самооцінці потенційної готовності до педагогічної роботи тощо. Наприклад, дискусії проводилися на такі теми: «Чи обов'язково вчитель має бути мобільним?», «Як розвинути власну креативність?», «Моя оцінка сучасних освітніх (шкільних) реформ», «Використання гаджетів у навчанні: плюси й мінуси», «Віртуальне навчання: за і проти» тощо.

Під час експерименту ми активно використовували можливості *змішаного навчання*, за якого студенти вдома переглядали відео та знайомилися з теоретичним матеріалом, а під час лекції відбувалося його обговорення та виконання практичних завдань. Обговорення проблемних запитань інколи ми розпочинали у форумі, а завершували під час

практичного заняття, адже активність роботи студентів у такому форматі значно зростає [178, с. 14].

Достатньо ефективним під час експерименту виявилось застосування *перевернутого навчання*, за допомогою якого студенти вдосконалювали уміння та навички самостійної роботи з навчальною інформацією, чітко розуміючи при цьому напрями й можливості її застосування в реальному житті. Застосування технології перевернутого навчання позитивно вплинуло на формування професійної мобільності учасників освітнього процесу і сприяло створенню передумов для їхнього подальшого професійного саморозвитку як педагогів, оскільки таке навчання дає змогу студентам самостійно контролювати власну діяльність (за потреби, отримуючи допомогу від інших у будь-який час), через що у них розвивається мотивація професійного вдосконалення, здібності до самостійного оволодіння психолого-педагогічними та фаховими знаннями, здатність самостійно розв'язувати проблеми тощо.

За технологією перевернутого навчання ми пропонували студентам (наприклад, під час вивчення теми «Виховання особистості в колективі» з «Педагогіки») самостійно опрацювати теоретичний матеріал за підручником і пропонованою додатковою літературою, потім переглянути вдома спеціально підібрані відеоситуації, пов'язані з колективним вихованням і визначити в кожній ситуації чинники позитивного (чи негативного) впливу колективу на особистість; з'ясувати (за можливості) стадію розвитку цього колективу та запропонувати шляхи формування цього колективу. Звісно, що в процесі аналізу кожної відеоситуації студенти звертали увагу на дотримання (чи порушення) вчителем основних принципів виховання, намагаючись знайти відповіді на запитання: «Чому трапилася та чи інша складна ситуація?», «Які принципи були порушені вчителем?», «Яка поведінка вчителя є недоцільною в цій ситуації?», «Як мав би вчинити вчитель у цьому випадку?», «Ваша поведінка у цій ситуації, якби Ви були на

місці вчителя» тощо. Після самостійного аналізу складні ситуації обговорювалися під час практичного заняття усіма студентами, що сприяло розвитку у студентів уміння проаналізувати й оцінити професійно-педагогічну ситуацію, водночас, осмислюючи власні професійно-педагогічні можливості (оскільки студенти завжди мали спрогнозувати власні дії в кожній конкретній ситуації), що позитивно впливало на формування їхньої професійної мобільності в цілому.

Одним з методів, що ми використовували для розвитку стійкої мотивації та ціннісного ставлення студентів до професійної мобільності є виконання *творчих проєктів «Педагогічний форсайт»*.

Педагогічний форсайт (Pedagogical Foresight) – це метод, що використовується в педагогічній практиці, який дозволяє «передбачити», які зміни можуть статися в майбутньому в системі освіти і як до них підготуватися.

Педагогічний форсайт зазвичай зосереджується на тенденціях розвитку суспільства та наукових досліджень, які впливають на освіту. В результаті використання цього методу можуть бути розроблені рекомендації для політиків, педагогів та інших учасників освітнього процесу щодо того, як підготувати молодь до майбутніх викликів та забезпечити її успіх у житті.

Отже, форсайт (прогнозування) (від англ. «*foresight*» – «погляд у майбутнє») – це спроба зазирнути в довгострокове майбутнє науки, технології, економіки, суспільства.

У контексті нашого дослідження цей метод виявився особливо доцільним і ефективним, оскільки його використання позитивно вплинуло на розвиток одразу декількох показників професійної мобільності майбутніх учителів, а саме, установки на професійну мобільність, внутрішньої потреби в професійній мобільності, мотивації професійного вдосконалення, відкритості до нового, усвідомлення необхідності професійної мобільності для майбутньої професійної діяльності, гнучкості, здатності творчо

застосовувати здобуті знання на практиці, здатності до осмислення власних професійно-педагогічних можливостей, звісно ж, самооцінки потенційної готовності до роботи в нових умовах, безперечно, креативності, творчої активності, ініціативності, і, що особливо важливо, прогностичних умінь.

Варто зазначити, що форсайт від інших інструментів вивчення майбутнього розвитку відрізняють чотири основні характеристики:

1. орієнтація на конкретні заходи, що полягають не тільки в аналізі та міркуванні щодо перспектив майбутнього розвитку, а й в прийнятті конкретних рішень, які дадуть змогу формувати майбутнє таким, яким його хочуть бачити (у межах віртуального конкурсу творчих проєктів «Педагогічний форсайт» міркування учасників стосуються перспектив майбутнього розвитку професії вчителя та сучасної школи);

2. врахування різних альтернатив майбутнього розвитку, яке ґрунтується на тому, що майбутнє не визначене (у межах віртуального конкурсу творчих проєктів «Педагогічний форсайт» представлено чимало альтернатив майбутнього розвитку професії вчителя та сучасної школи);

3. залучення широкого кола різнопрофільних, але зацікавлених груп учасників (у межах віртуального конкурсу творчих проєктів «Педагогічний форсайт» залучено широке коло майбутніх учителів з різних факультетів);

4. міждисциплінарний характер, який має комплексний характер і намагається охопити всі фактори, які можуть вплинути на майбутні процеси.

Отже, виконуючи творчий проєкт «Педагогічний форсайт», учасники намагалися «зазирнути» в майбутнє професії вчителя, в майбутнє сучасної школи. Оскільки технологія форсайту дає можливість учасникам спільно створити прогноз розвитку галузі освіти – саме такий прогноз учасники намагалися зробити.

Під час використання цього методу ми дотримувалися основних принципів форсайта: майбутнє залежить від докладання зусиль: його можна створити; майбутнє варіативне: воно не витікає з минулого, а залежить від

рішень учасників і зацікавлених сторін; є сфери, відносно яких можна будувати прогнози, але в цілому майбутнє не можна передбачити достовірно; можна підготуватися до такого майбутнього, яке ми хочемо бачити, або самим підготувати його.

Виконання творчих проєктів «Педагогічний форсайт» є одним з елементів підготовки до бажаного майбутнього, оскільки ці плани розвитку зможуть бути реалізовані тільки у тому випадку, якщо з'являться фахівці, здатні їх втілити. Після підготовки творчих робіт було проведено відповідний конкурс.

Для віртуального конкурсу творчих проєктів «Педагогічний форсайт» розроблено такі критерії оцінювання творчих робіт студентів:

- оригінальність: наскільки новою та оригінальною є робота та ідеї, які вона висловлює;
- якість: наскільки якісно виконане завдання, включаючи зміст, граматику, стиль, розмір та формат;
- креативність: наскільки творчою та інноваційною є робота;
- реалізація завдання: наскільки ефективно студент виконав завдання, яке було поставлене;
- презентація: як добре робота презентована, включаючи візуальну привабливість, структуру та наочність.

Фрагменти презентацій виконаних проєктів показано в Додатку С.

Отже, використання *методу проєктів* є досить ефективним у формуванні професійної мобільності майбутніх учителів, оскільки він, крім того, що розвиває дослідницькі уміння студентів, їхню самостійність, підвищує мотивацію до навчання, актуалізуючи незатребувані знання і стимулюючи набуття нових знань, – розвиває низку особистісних якостей (рішучість, наполегливість, ініціативність тощо), виробляє навички ефективного використання комп'ютера, формує проєктну культуру (оскільки студенти мають визначити потреби для виконання проєкту і співставити зі

своїми можливостями, самостійно знайти ідею, планувати роботу, виконувати, презентувати тощо), розвиваючи тим самим мотивацію професійного вдосконалення, відкритість до нового, здатність самостійно розв'язувати проблеми, здатність творчо застосовувати набуті знання на практиці, креативність, творчу активність, тобто, низку показників професійної мобільності майбутніх учителів.

Отже, для формування професійної мобільності майбутніх учителів відбір та структурування змісту педагогічних дисциплін здійснено відповідно до ціннісних орієнтацій на професійну мобільність, як важливу для майбутньої професійної діяльності якість, що передбачало посилену увагу до знаньового компонента, поглиблення оволодіння студентами професійно-педагогічними знаннями, що лежать в основі професійної компетентності, підвищення рівня поінформованості щодо особливостей професійної мобільності вчителя, розвиток їхніх здібностей до самостійного оволодіння психолого-педагогічними та фаховими знаннями. Це допомагало формувати відповідні позиції, погляди студентів, насамперед щодо важливості професійної мобільності у майбутній професійній діяльності. За таких умов знання ставали поштовхом для становлення особистісної позиції майбутніх учителів, основою формування їхньої професійної мобільності.

II. Практично-орієнтований етап

Мета практично-орієнтованого етапу полягає в поглибленні професійно-педагогічних знань студентів, що лежать в основі професійної компетентності, сприянні усвідомленню ними необхідності професійної мобільності для майбутньої професійної діяльності, підвищенні рівня їхньої поінформованості щодо особливостей професійної мобільності вчителя, розвитку здібностей до самостійного оволодіння психолого-педагогічними та фаховими знаннями. Крім того, також розвивали у здобувачів здатність самостійно розв'язувати проблеми у квазіпрофесійній діяльності, гнучкість у розв'язанні педагогічних ситуацій, здатність творчо застосовувати здобуті

знання на практиці; здатність адаптуватися до умов, що змінюються в професійній діяльності.

Мета цього етапу реалізовувалася за допомогою таких форм і методів: проблемні завдання; розв'язання педагогічних ситуацій; моделювання ситуацій; самостійні творчі завдання, навчально-дослідні завдання тощо; *форми*: лекції, практичні, самостійна робота, змішане навчання, гурткова робота, зустрічі з учителями, пропедевтична практика, індивідуальні консультації, змішане навчання, перевернуте навчання тощо; *засоби*: ІКТ, навчальні кінофільми, кінофрагменти, відеоситуації тощо.

Під час практично-орієнтованого етапу формування професійної мобільності майбутніх учителів методологічно важливою для нас виявився підхід Т. Заміховської щодо того, що важливо забезпечити відповідність форм організації освітньої діяльності майбутніх учителів, які використовують в університеті тим формам і характеру професійної діяльності, якими їм необхідно оволодіти. Це дасть змогу оцінювати свої можливості і прогнозувати особистісний розвиток, знаходити своє рішення в ситуації вибору [75]. Значною мірою наблизитися до майбутньої професійної діяльності дало змогу *розв'язання педагогічних ситуацій*.

Метод розв'язання педагогічних ситуацій виявився одним із найбільш ефективних для реалізації окремих педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх учителів, а саме: педагогічна підтримка здобувачів з метою стимулювання надситуативної активності та побудови особистої професійної перспективи; розвиток самостійності студентів засобами ІКТ та технологій дистанційного навчання із застосуванням імітаційного моделювання предметно-соціального контексту професійної діяльності.

Педагогічні ситуації студенти розв'язували під час вивчення різних педагогічних дисциплін, у тому числі, «Педагогіки». Для демонстрування ситуацій ми використовували засоби ІКТ, засоби дистанційного навчання (за

умови, коли практичні заняття проходили дистанційно), а також використовували розроблені нами робочі зошити для практичних занять з педагогічних дисциплін («Розвиваємо професійну мобільність. Педагогіка», «Розвиваємо професійну мобільність. Основи педагогічної майстерності», «Розвиваємо професійну мобільність. Методика виховної роботи», «Розвиваємо професійну мобільність. Історія педагогіки» [202; 203; 204; 208]), що містять конкретні ситуації, алгоритми й методику їх розв'язання.

На формувальному етапі експерименту під час вивчення «Педагогіки» ми використовували різні за своїм змістом і тематикою педагогічні відео-ситуації (групуючи їх за класифікацією В. Каплінського): ситуації першого знайомства вчителя з учнями, які відображають конструктивні або маніпулятивні стратегії самопрезентації; відеоситуації виховного спрямування, в яких потрібно визначити принципи виховання, що сприяють його ефективності, порушення цих принципів, методи та прийоми виховного впливу й умови їх ефективності (неефективності), стилі педагогічного спілкування та їх виховний потенціал; відображають тип важковиховуваності та передбачають знання етапів подальшої корекційної роботи з важковиховуваними, концепцій і психологічних механізмів виховання; на з'ясування причин негативного ставлення до особистості вчителя, типу і причини конфліктів та шляхів їхнього розв'язання, причин негативного ставлення до навчальної діяльності; демонструють особливості виховання у вузькому розумінні, недоліки сімейного виховання, недоліки спілкування педагога з вихованцями, його помилки у здійсненні виховного впливу, фактори успішного виховного впливу; ситуації, що стосуються оцінки особистості педагога та його поведінки (на визначення професійних здібностей та вмінь учителя, що проявляються в певній ситуації, на визначення компонентів авторитету педагога, його особистісних якостей, що сприяють або не сприяють успішності його професійної діяльності); на

оцінку поведінки вчителя у складній педагогічній ситуації, його вміння встановити контакт з учнями тощо [92].

Окрім проблемних методів, важливими інноваційними методами формування професійної мобільності майбутніх учителів були *ігрові методи*. Ігрові методи ми використовували під час викладання різних педагогічних навчальних дисциплін, зокрема, «Педагогіка», «Основи педагогічної майстерності» та ін. Зокрема, при вивченні навчальної дисципліни «Методика виховної роботи» Темі 7 «Методика попередження та розв'язання конфліктних ситуацій в освітньому процесі» ми пропонували студентам різні ігрові ситуації на кшталт, «Ерудований учень». Під час уроку учень почав задавати учителеві багато запитань, намагаючись спіймати його на незнанні чи обмеженій ерудиції. На якесь питання вчитель не може відповісти відразу. Що йому робити?

Спочатку в ігровій формі студенти самостійно відтворювали ситуацію, шукаючи різні варіанти її ефективного розв'язання. Потім, у процесі колективного обговорення обирали краще рішення із запропонованих варіантів: не відповідати на запитання учня; пообіцяти повернутися до цього запитання на наступному занятті; зізнатися, що не може відповісти на запитання і поміркує над ним; запропонувати всьому класу відповісти на це запитання й розібрати його на наступному уроці; вилаяти учня за те, що ставить запитання не за темою, і не відповідати на нього; спробувати жартома уникнути необхідності відповідати, але на наступному уроці неодмінно до цього повернутися; похвалити учня за цікаве запитання й пообіцяти обговорити його, коли буде час тощо.

Враховуючи, що під час вивчення цієї теми студенти мали засвоїти інформацію про особливості конфліктів в освітньому процесі школи, фактори виникнення педагогічних конфліктів, динаміку конфлікту, функції конфлікту, результати конфлікту, типи конфлікту і причини їх виникнення, методику попередження конфліктних ситуацій, методи та прийоми

розв'язання конфліктів й опанувати орієнтовну схема аналізу конфліктної ситуації – розв'язання в ігровій формі таких і подібних ситуацій вони досить ефективно навчилися визначали доцільність комунікативної стратегії вчителя і засобів його впливу. Майбутні педагоги оцінювали дії вчителя в контексті вимог професійно-етичної поведінки, характеризували його дії та правильність його комунікативної стратегії, а також «учнів класу».

Під час такої гри студенти асоціювали себе з певною особою, роль якої вони виконували, ставили себе на місце цієї особи в певних обставинах. Це збагачувало їхній життєвий досвід, давало змогу набувати практичних навичок із фаху [121, с. 161]. Також вважаємо, що за допомогою цього методу ефективно формується професійна мобільність, оскільки від студентів, які грали роль вчителя, вимагалось гнучке реагування на різні педагогічні ситуаціях, творча активність, креативність тощо. Така багатогранність ігрової діяльності допомагала збагатити студентів знаннями, уміннями, досвідом. Під час навчальної гри студенти засвоювали оптимальні зразки професійних дій, продукували більш ефективні варіанти професійної діяльності, що допомагало в пошуку її смислу, формуванні професійної компетентності, а відтак і професійної мобільності.

Студентам пропонували ознайомитися з методичними рекомендаціями та проводили з ними тренінг «Професійна мобільність педагога, або чому треба вчитися і змінюватися» із сайту «Всеосвіта» (<https://vseosvita.ua/library/profesijna-mobilnist-pedagoga-abo-comu-treba-vcitisa-i-zminuvatisa-vse-zitta-175047.html>) та інші.

Значною мірою формуванню професійної мобільності сприяло долучення студентів до різного роду інтернет-продуктів, зокрема, тих, що запропоновані платформою «Prometheus». Студенти з великою цікавістю проходили ті чи інші навчальні курси, а потім ділилися з усіма своїми досягненнями, заохочуючи інших. Вони вивчали, наприклад, такі курси, як: «Стрес-менеджмент для освітян» <https://prometheus.org.ua/course/course->

[v1:CARITAS+STRESS101+2023_T2](#)); Практичний курс «Безпека в інтернеті під час війни» (https://prometheus.org.ua/course/course-v1:MINZMIN+ISWT101+2023_T2); «Медіаграмотність: як не піддаватися маніпуляціям?» (https://prometheus.org.ua/course/course-v1:Prometheus+MEDIA_L101+2022_T3); «Шкільне життя онлайн» (https://prometheus.org.ua/course/course-v1:EWC+SL_ONLINE101+2022_T1); «Управління якістю освіти в школі» (https://prometheus.org.ua/course/course-v1:Prometheus+QMS101+2021_T2); «Школа та громада для дитини» (https://prometheus.org.ua/course/course-v1:EWC+DS101+2021_T1_4); «Успішне вчителювання: прості рішення на щодень» (https://prometheus.org.ua/course/course-v1:EWC+DS101+2021_T1_3); «Впровадження інновацій в школах» (https://prometheus.org.ua/course/course-v1:MIT+LIIS101+2018_T3); «Наука про навчання: що має знати кожен вчитель?» (https://prometheus.org.ua/course/course-1:TeachersCollegeX+EDSCI1x+2019_T2); «Освітні інструменти критичного мислення» (https://prometheus.org.ua/course/course-v1:Prometheus+CTFT102+2018_T3) та інші.

Варто зазначити, що крім вивчення педагогічних дисциплін з метою формування професійної мобільності майбутніх учителів використовували можливості позааудиторної діяльності. Зокрема, студентів залучали до різних форм роботи, як-то: олімпіада з педагогіки, історико-педагогічна вітальня, конкурс педагогічної майстерності, науково-дослідна робота тощо.

Олімпіада з педагогіки, що проводиться для студентів другого курсу, які завершили вивчення теоретичного курсу цієї дисципліни, проходить у різних формах. Востаннє, олімпіада передбачала презентацію результатів командної роботи від кожного з факультетів: на першому етапі учасники презентували свої спеціальності або факультети, потім – представляли результати групових дискусій, що відбувалися впродовж попередніх місяців серед студентів 2 курсу, зокрема на практичних заняттях з «Педагогіки» на тему «Що може

зробити кожен із нас для відновлення освіти в Україні в майбутньому?»). Майбутні вчителі шукали відповіді на питання, яким чином до відновлення вітчизняної освітньої системи можуть долучитися політики, місцеві громади, науковці, фахівці ІТ-сфери, самі педагоги, студенти ЗВО, учні та їхні батьки. На другому етапі команди презентували фрагменти уроків (зі своїх спеціальностей) з демонстрацією способів реалізації різних принципів навчання в умовах дистанційного та онлайн форматів.

За результатами було визначено чотири номінації, в яких обирали кращі команди: «Професійна перспектива», «Освітня футурологія», «Дидактичний бекстейдж», «Школа онлайн». Усі виступи, підготовлені студентами були оригінальними, яскравими, орієнтованими на освітню практику, вражали своїм креативом.

Також студенти під час вивчення педагогічних дисциплін активно долучалися до науково-дослідної роботи, вони відвідували наукові гуртки, готували статті до збірника студентських наукових праць «Педагогічний пошук», що видається кафедрою педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Щорічно на кафедрі відбувається науково-практична конференція студентів і молодих вчених «Навчально-виховний процес у сучасній школі: проблеми і шляхи вирішення», в якій беруть участь, у тому числі, студенти бакалаврату. Зацікавлені студенти разом зі своїми науковими керівниками брали участь у всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції «Особистісно-професійний розвиток майбутнього вчителя». За результатами конференції видається збірник.

Експериментальна методика поєднує прямий та опосередкований вплив на формування професійної мобільності майбутніх учителів. Відтак, формування професійної мобільності, розвиток професійної спрямованості майбутніх учителів значно мірою залежить від соціально-психологічного клімату,

який панує в педагогічному університеті загалом і кожній студентській групі, зокрема. Атмосфера відкритості і творчого пошуку є важливим чинником розуміння студентами корпоративної єдності на факультеті, усвідомлення спільності своїх цілей і завдань усього педагогічного колективу, формування професійної ідентичності. Враховуючи це, спеціальні зусилля докладалися нами для формування сприятливого, емоційно комфортного мікроклімату в студентських групах, організації творчо-пошукової діяльності студентів. З цією метою студенти експериментальної групи залучалися до різних заходів, як всеукраїнських, загальноуніверситетських, так і тих, що були організовані кафедрою педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами, зокрема, таких, як: гостьова онлайн-лекція «Педагогіка серця і добра академіка Івана Зязюна» у межах серії просвітницьких вебінарів «Цвіт української педагогіки: сучасне і минуле»; методичний семінар «Педагогічні інструменти надихаючого педагога» (С. Нагорняк); гостьова лекція «Український учитель в контексті інтеграції в Європейський освітній простір» (О. Волошина); проєкт «Педагогічний патронаж» (Освітній хаб «NotBox», С. Нагорняк); проєкт «Школа молодого українського вчителя» (Освітній хаб «NotBox», С. Нагорняк); гостьова лекція О. Аніщенко, доктора педагогічних наук, професора, завідувачки відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України (м. Київ) на тему: «Дорослі як суб'єкти інтерактивної взаємодії у навчанні в умовах цифрової трансформації освіти»; гостьова лекція «Імерсивні технології та їх значення в освітньому середовищі» (К. Котун); гостьова лекція «Порівняльні дослідження в освіті дорослих» (Ю. Матульчик, професор кафедри педагогіки філософського факультету університету Я. Коменського, Братислава, Словаччина); територіальний форум українських патріотичних справ «Ми-українці» (О. Пінаєва «Сучасні форми організації патріотичного виховання в закладах освіти», О. Волошина «Педагогіка партнерства: виклики сьогодення»); гостьова лекція «Педагогіка партнерства»

(В. Ковальчук); лекція «Педагогічна спадщина В. Сухомлинського у вимірах сучасної системи освіти. Рефлексія з нагоди 105-річчя з дня народження» (О. Волошина), під час якої здобувачі долучилися до обговорення низки питань («Василь Сухомлинський – людина з полум'яним серцем (Життєвий шлях видатного педагога)»; «Казковий світ В. Сухомлинського (Казки школи під голубим небом)»; «Голос мудрості крізь віки (Уявне інтерв'ю з В. Сухомлинським)»; «Дидактична система видатного педагога»; «Педагогічна освіта батьків у науковому доробку В. Сухомлинського»; «Василь Сухомлинський: світовий вимір»; «Золотослів педагогічних думок В. Сухомлинського»); сюжетна лекція-композиція до 145-річчя з дня народження польського педагога-гуманіста Я. Корчака «Життя-подвиг і дитиноцентризм Януша Корчака» (В. Каплінський); конкурс малюнків «Сучасний вчитель очима дітей» (Освітній хаб «NotBox», С. Нагорняк); науково-практична конференція студентів і молодих вчених «Освіта в європейському вимірі»; науково-практична конференція «Підготовка майбутнього педагога в умовах євроінтеграційних процесів»; онлайн-лекції «Педагогічна спадщина Софії Русової», що відбулася у межах проекту об'єднаних інституцій-партнерів «Педагогічна синергія», літературно-музичний захід «Поезія Вільних»; відкритий турнір «Спіч-батл» (Освітній хаб «NotBox», С. Нагорняк) тощо.

Усі ці види позааудиторної діяльності значною мірою впливали на формування професійної мобільності майбутніх учителів, оскільки під час таких видів діяльності у здобувачів розвивалася мотивація професійного вдосконалення, відкритість до змін, підвищувався рівень володіння професійно-педагогічними знаннями, розвивалися здібності до самостійного оволодіння психолого-педагогічними знаннями, розвивалася здатність самостійно розв'язувати проблеми у навчально-професійній діяльності, розвивалася гнучкість у розв'язанні педагогічних ситуацій, а ще –

креативність, творча активність, вольові якості тощо, що в цілому здійснило позитивний вплив на формування досліджуваної якості.

III. Рефлексивно-регулятивний етап

Мета рефлексивно-регулятивного етапу полягає в розвитку умінь студентів аналізувати й оцінювати професійно-педагогічні ситуації, осмислювати власні професійно-педагогічні можливості, оцінювати потенційну готовність до роботи в нових умовах та власні комунікативні навички. Крім того, метою етапу був подальший розвиток у здобувачів прогностичних умінь, креативності, творчої активності, толерантності до невизначеності, адаптивності та вольових якостей, таких, як рішучість, наполегливість, ініціативність тощо.

Схарактеризуємо окремі форми, методи і прийоми, що ми використовували на рефлексивно-регулятивному етапі формування професійної мобільності майбутніх учителів, а саме: рольові, імітаційні ігри; розв'язання педагогічних ситуацій; моделювання ситуацій; мікрорекламування, кейс-метод, метод проєктів («Педагогічний фронезис»), самостійні творчі завдання, навчально-дослідні завдання тощо.

З урахуванням того, що рефлексія відіграє важливу роль у розвитку духовного «Я» особистості майбутніх учителів, під час вивчення педагогічних дисциплін було передбачено проведення *бесід* про значення професії вчителя, важливість рефлексії своєї діяльності щодо формування професійної мобільності тощо. Студенти мали звернути увагу на значення професії вчителя у суспільстві, відповідальність вчителя як професіонала, авторитет учителя в колективі, авторитет і повагу до вчителя серед учнів, батьків тощо.

Для осмислення студентами власних дій, внутрішніх станів тощо ми використовували під час вивчення педагогічних дисциплін метод *написання есе*. Практика показала, що за допомогою цього методу вони вчилися краще себе розуміти, а відтак, контролювати і регулювати свої дії, в тому числі,

пов'язані з професійною мобільністю. Під час експерименту викладачі педагогічних дисциплін активізували рефлексію студентів шляхом проведення тематичних бесід, також під час розгляду різних педагогічних ситуацій. Рефлексія майбутніх учителів, що передбачала самостереження і самоаналіз, стала важливим шляхом отримання нових знань щодо професійної мобільності, адже вони не лише краще стали розуміти сенс своєї діяльності як майбутніх учителів, а й значення і ступінь сформованості у себе професійної мобільності.

Під час вивчення педагогічних дисциплін досить часто використовували такі діалогічні методи, як *бесіда* і *дискусія*. Зокрема, при вивченні навчальної дисципліни «Педагогіка» (Тема «Методи виховання») під час бесіди зі студентами ми обговорювали питання щодо особливостей гнучкого використання методів виховання у розв'язання педагогічних ситуацій. Такі бесіди, роз'яснення студентам сутності професійної мобільності, її особливостей у вчителя стали важливим методом формування ціннісних орієнтацій та установок на професійну мобільність. В індивідуальній бесіді ми використовували форми розвиваючої допомоги, за якої викладач не прагнув вирішити проблеми, а залишав простір для зусиль студента, щоб він самостійно прагнув адаптуватися до умов, що змінюються (зокрема, під час розв'язання різних типів педагогічних ситуацій, які вимагали різних підходів і застосування різних методів виховання).

Під час використання зазначених методів викладачі враховували критерії діалогічності педагогічного спілкування, запропоновані Н. Волковою, зокрема, забезпечували рівність особистісних позицій, відкритість і довіру між викладачем і студентом; намагалися зосередитися на співрозмовникові і взаємовпливі поглядів; прагнули бачити ситуацію не лише з власної точки зору, а й з точки зору інтересів співрозмовника; надавали можливість кожному учаснику комунікації висловити власну позицію [25, с. 500].

На завершальному етапі вивчення «Історії педагогіки» зі студентами експериментальної групи проводили івент *«Педагогічний фронеzis»*. Увесь матеріал до заходу готували студенти самостійно, підготувавши відповідні презентаційні матеріали.

Зазначимо, що поняття «фронеzis» використовують в етиці для позначення здатності людини свідомо вибирати благо чи приймати рішення, що призводять до блага. Сам термін «фронеzis» (грец. φρόνησις) є філософським терміном, котрий був уведений Аристотелем для позначення практичної мудрості, практичного розуму, на відміну від теоретичного пошуку універсального і ремісничих знань, спрямованих на виробництво корисного. Тобто, в його розмірковуваннях йдеться про логос як теоретичний розум і фронеzis як практичний. Варто зазначити, що інколи поняття фронеzis використовувалося для позначення кмітливості.

Сутністю фронеzису, в такий спосіб, є здатність приймати правильні рішення, робити коректні вчинки, вміння відрізнити хороше від поганого у конкретних життєвих ситуаціях.

У контексті вивчення «Історії педагогіки» нас цікавила практична мудрість конкретних історичних осіб, які внесли значний внесок у розвиток педагогічної теорії та практики. Отже, студенти готували творчі проєкти про педагогічні ідеї (мудрість) того чи іншого видатного педагога (минулого чи сучасності), що має відношення до практичних дій.

Фрагменти робіт студентів представлено в Додатку С.

На останньому етапі педагогічного експерименту з метою формування професійної мобільності майбутніх учителів активно використовувалися можливості педагогічної практики, яку студенти проходили в школі. Вона відбувається у 8 семестрі, протягом 6 – 8 тижнів, кількість годин на тиждень – 30.

Педагогічна практика містить два аспекти: студенти працюють (спостерігають, навчаються) як вчителі за своїм фахом (за цей аспект

відповідають методисти фахових кафедр) і водночас вони знайомляться й активно долучаються до діяльності класних керівників (цей аспект організовується методистами кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами).

Особливість виховної діяльності майбутніх учителів під час педагогічної практики полягає в тому, що вони ознайомлюються зі змістом і обсягом роботи класного керівника, самостійно виконують його функції та обов'язки, організовуючи різноманітну, захоплюючу діяльність школярів, створюючи сприятливий психологічний клімат в колективі тощо [209].

Виховна діяльність студентів під час педагогічної практики сприяє розвитку творчих здібностей студентів, а також комунікативних, організаторських та інших. У процесі педагогічної практики студенти набувають професійних умінь, визначають мету виховання у відповідності з рівнем вихованості учнів, виробляють стратегію освітнього процесу на основі педагогічної діагностики та прогнозування, використовують різні форми і методи організації дидактичних та виховних аспектів діяльності, аналізують, узагальнюють та корегують їх.

Під час педагогічної практики здобувачі набувають здатності до гнучкого педагогічного мислення (цей аспект особливо важливий для формування професійної мобільності студентів), що дає можливість розуміти і розв'язувати виховні проблеми в освітньому процесі, зберігаючи при цьому критичне ставлення до усталених підходів до виховання; у студентів розвивається здатність до ефективної комунікації в освітньому середовищі; крім того, вони навчаються приймати ефективні рішення щодо конкретних завдань виховної роботи; організовують різноманітну дозвілєву діяльність учнів тощо.

У процесі педагогічної практики майбутні учителів навчаються визначати та реалізовувати виховні цілі в освітньому процесі; оволодівають методиками національного, патріотичного, морального, розумового,

фізичного, естетичного, екологічного виховання; оволодівають методиками проведення діагностики рівня вихованості учня та учнівського колективу і на цих засадах реалізують відповідні комплекси методів і форм індивідуальної та колективної виховної роботи зі школярами; сприяють створенню сприятливого емоційного середовища для самореалізації здібностей, нахилів, уподобань учнів; сприяють розвитку учнівського самоврядування; навчаються підтримувати партнерські стосунки з сім'єю учня, спільно вирішувати його проблеми тощо.

Під час виконання усіх цих завдань важливо, з-поміж іншого впливати на формування професійної мобільності майбутніх учителів. Для цього ми використовували традиційні (модифікуючи їх відповідно до завдань дослідження) і спеціально розроблені завдання, вправи, залучаючи здобувачів до тих чи інших видів діяльності.

Отже, завдання, що розроблялися для студентів під час педагогічної практики були пов'язані з різними видами їхньої діяльності в школі, а саме, з такими: підбір і використання методів вивчення особистості учнів та учнівського колективу, підготовка і проведення години класного керівника (спочатку – фрагментів), підготовка і проведення колективних творчих справ, організація дозвілля учнів (проведення різних конкурсів, тематичних вечорів, екскурсій, туристичних походів, розважальних вечорів тощо), проведення роботи з важковиховуваними учнями (підбір діагностичних методів, діагностування індивідуальні бесіди, практична допомога тощо), організація взаємодії з батьками (підготовка виступів на батьківських зборах, проведення тренінгів для батьків тощо).

Певні складнощі для окремих студентів становила педагогічна діагностика учнів. Без початкової діагностики неможливим є ефективне управління педагогічним процесом. Тому цьому виду діяльності майбутніх учителів було приділено значну увагу. Майбутні педагоги мали не лише самостійно підібрати необхідні методи, а й правильно і коректно їх

застосувати, отримати відповідні результати й грамотно їх інтерпретувати. Варто зазначити, що студенти обирали для діагностики найрізноманітніші методи, що були спрямовані на ті чи інші особистісні якості (спостереження, бесіда, анкетування, інтерв'ю, вивчення творчих робіт, тестування, створення виховних ситуацій, методика незавершених речень, проєктивні методики тощо). Схвальним є той факт, що студенти для ефективної діагностики намагалися використовувати інформаційно-комунікаційні технології, використовували комп'ютерну діагностику; ті тести, що можливо, учні проходили за допомогою смартфонів, планшетів тощо (<https://dytpsycholog.com/2015/02/14/інструменти-діагностики/>). Такий підхід був дуже цікавим для учнів, вони охоче йшли на контакт і відповідали на запитання того чи іншого тесту (https://nelyakosturkoteacher.blogspot.com/p/blog-page_60.html).

З традиційних методів активно студенти використовували методи, запропоновані В. Галузьяком та І. Холковською [33], зокрема: анкету «Індекс вихованості школярів», методику «Діагностика інтерактивної спрямованості особистості», тест-опитувальник особистісної зрілості, опитувальник акцентуацій характеру, опитувальник САМОАЛ тощо.

З-поміж інших видів діяльності у школі для студентів-практикантів в аспекті формування їхньої професійної мобільності було дуже корисним підготовка і проведення виховних заходів. По-перше, під час розроблення таких заходів студенти мали врахувати вікові особливості школярів того чи іншого віку, їхні потреби, інтереси, нахили тощо. Потім необхідно було обрати тему, яка є актуальною і водночас цікаво для всіх учнів. Студентам потрібно було самостійно обрати форму (і методи) його проведення (спілкування, бесіда, конкурс, гра, творчий вечір, вікторина, дискусія тощо). Як бачимо, усі ці завдання містять чималий простір для виявлення творчих здібностей, креативності, уяви, фантазії майбутніх учителів. Далі студенти самостійно підбирали та опрацювали відповідну літературу, шукали цікаві

Інтернет-ресурси, узагальнювали й систематизували весь матеріал, наповнюючи його цікавими відео-ситуаціями, уривками творів, яскравими прикладами з життя відомих людей тощо.

На наступному етапі важливо було залучити до заходу учнів класу, за потреби, розподілити доручення, підготували місце проведення заходу тощо. Звісно, що студенти-практиканти мали ретельно продумати прийоми і методи виховного впливу на учнів, врахувати необхідність зміни видів діяльності школярів, продумати прийоми для привернення чи переключення їхньої уваги, методи і прийоми заохочення їх до спільної діяльності (за потреби) тощо. Також необхідно було продумати запитання для спільного обговорення і рефлексії, щоб визначити ефективність і наявність післядії проведеного заходу.

Варто зазначити, що саме цей вид діяльності здійснив значний вплив на формування професійної мобільності майбутніх учителів, оскільки студенти в процесі підготовки і проведення таких заходів почали яскраво виявляти відкритість до змін (до нового) (це виявлялося в оригінальному виборі тем для класних заходів, методів, прийомів і форм їх втілення), здібності до самостійного оволодіння психолого-педагогічними знаннями (оскільки їм доводилося мати справу з новою літературою, новими джерелами тощо), гнучкість (оскільки не завжди було просто втілити той чи інший задум і потрібно було самостійно долати ті чи інші перешкоди, пов'язані, наприклад, з пошуком відповідного технічного забезпечення, інколи, костюмів для програння тих чи інших ролей, пошуком способів і прийомів педагогічного впливу, щоб мотивувати учнів до тієї чи іншої діяльності тощо), крім того, їм дуже потрібні були такі якості, як здатність творчо застосовувати здобуті знання на практиці, здатність адаптуватися до умов, що змінюються, здатність до осмислення власних професійно-педагогічних можливостей, комунікативні навички, креативність, творча активність, тобто, низка якостей, пов'язаних з їхньою професійною мобільністю, що в підсумку не

лише призвело до розвитку вказаних якостей, а й зміни ціннісних орієнтацій і установки на професійну мобільність, оскільки студенти в реальному житті переконалися в значущості цієї якості для майбутньої професійної діяльності.

З метою формування професійної мобільності нами було внесено зміни до змісту традиційних завдань для самостійної та індивідуальної роботи. Зокрема, для самостійного опрацювання ми пропонували студентам такі завдання:

- розробіть самостійно з допомогою Google Forms тест (опитувальник) для діагностики тієї чи іншої якості школярів й апробуйте його з учнями, оскільки такі опитування достатньо легко проводити в мережі, ділитися ними й аналізувати відповіді в реальному часі;

- розробіть самостійно захід для школярів з сучасної і цікавої для них тематики, наприклад, «Використання штучного інтелекту в навчанні: позитивні й негативні аспекти» тощо.

Студенти, наприклад, у процесі педагогічної практики пропонували й готували заходи на такі теми: «Використання штучного інтелекту в навчанні: позитивні й негативні аспекти», «Духовні скарби нації», «Не забудемо ніколи», «З турботою про власне здоров'я», «Що я знаю про здоровий спосіб життя», «Квест до дня здоров'я», «Що таке толерантність», «Інтелектуальний марафон», віртуальний календар «Цей день в історії», створення «капсули часу» (написання листів собі у майбутнє) тощо.

Для стимулювання рефлексивного осмислення власних дій під час педагогічної практики, оцінювання відповідності власних здібностей і особистісних якостей вимогам професії вчителя студентам експериментальної групи пропонувалося у *«Щоденниках самопостереження»* фіксувати не лише виконання вчительських функцій, а й описувати свої враження від взаємодії з учнями, вчителями, іншими студентами-практикантами, аналізувати професійні успіхи і невдачі, причини їх виникнення, можливі шляхи подолання.

Протягом усього періоду педагогічної практики студенти брали участь у педрадах, нарадах, класних годинах, у проведенні позакласної виховної роботи (бесіди з учнями, з батьками, веденні блогів для спілкування учнів різних класів тощо), вивчали і реферували методичну літературу зі свого фаху, проводили навчально-дослідницьку роботу (пов'язану з темою своєї дипломної роботи), вели звітну документацію. Все це сприяє не тільки оволодінню фаховими практичними вміннями і навичками, а й стимулює професійне самовизначення студентів, формування у них адекватних уявлень про особливості педагогічної професії та відповідність власних якостей і здібностей її вимогам, зміцнює професійні наміри й активізує розвиток професійної ідентичності майбутніх учителів, сприяючи тим самим формуванню їхньої професійної мобільності.

Під час експерименту з метою підвищення рівня професійної мобільності ми активно залучали студентів експериментальної групи до участі в *конкурсі педагогічної майстерності*, що є традиційним, щорічним. Спочатку ці конкурси проводили в академічних групах, де кожен студент міг випробувати свої сили, свою педагогічну майстерність, потім – на факультетах, потім – відбувається загальноуніверситетський конкурс, у якому беруть участь кращі студенти з різних факультетів.

Можна з упевненістю сказати, що підготовка і участь у таких конкурсах має значний вплив на розвиток професійної мобільності студентів, оскільки конкурсні завдання передбачають розв'язання низки завдань, що відображають основні аспекти професійної діяльності вчителя: організація навчального процесу, майстерність виховного впливу, володіння усним словом, вміння розв'язати проблемні педагогічні ситуації тощо. Всі ці види діяльності й потребують професійної мобільності, оскільки вимагають від студентів відкритості до нового, глибокого володіння професійно-педагогічними знаннями, здатності самостійно розв'язувати проблеми, креативності, гнучкості у розв'язання педагогічних ситуацій тощо.

Одним із важливих конкурсних завдань є розв'язання педагогічних ситуацій. Воно водночас є цікавим і складним, оскільки виявляє майстерність майбутніх учителів миттєво орієнтуватися в складній педагогічній ситуації й миттєво діяти. Як правило, складні педагогічні ситуації конкурсантам демонструються з екрану й зупиняються на проблемі, яку миттєво потрібно розв'язати, а точніше запропонувати оптимальний варіант продовження ситуації, змодельовати спосіб подальшої педагогічно доцільної поведінки вчителя. Причому, однією з вимог конкурсу є такою, що конкурсанту потрібно не просто запропонувати один із варіантів розв'язання цієї ситуації, а розв'язати її успішно, нетрадиційно, забезпечивши певний успіх. Це завжди є складним завданням, але професійний склад журі майстерно справляється з об'єктивним оцінюванням розв'язаних ситуацій, спираючись на чітко визначені критерії.

Конкурсні завдання з театральної педагогіки, під час яких студенти демонструють техніку усного мовлення, інтонаційну виразність та театральні здібності шляхом відтворення поетичних текстів з українського національного фольклору (скоромовок, лічилок тощо) сприймається особливо емоційно й піднесено.

Одним із завдань конкурсу є реклама «Моя професія», зорієнтована на майбутніх абітурієнтів, на їхній вибір професії педагога того чи іншого фаху. Для розв'язання цього конкурсного завдання конкурсантам також потрібна професійна мобільність, оскільки студенти в процесі підготовки цього завдання мають виявити неабиякі творчі здібності, самостійно відібрати цікавий змістовний матеріал, використовуючи при цьому широку палітру прийомів і технологій (демонстрування фактів з життя знаменитих педагогів, фрагментів високохудожньої поезії, доречних відеофрагментів про діяльність педагога свого фаху тощо), оскільки важливим є не лише цікавий зміст, а й композиційне оформлення, оригінальність представлення кінцевого продукту. Вищі бали за це конкурсне завдання, як правило,

отримували студенти, що мають високий рівень професійної мобільності, оскільки їхні проекти відрізнялися креативністю, оригінальністю, гнучкістю, неповторністю, свіжістю й актуальністю.

Проведення фрагменту уроку або фрагменту виховного заходу (завдання змінюються щорічно) є основним конкурсним завданням. Під час підготовки студентів до демонстрування фрагменту виховного заходу особлива увага акцентувалася на тому, що під час його проведення має проявлятися майстерність саме виховного впливу майбутнього вчителя, тобто впливу на емоційну сферу особистості, адже головним завданням таких заходів є спонукання учнів до роздумів про моральні цінності, сенс життя, розвиток їхньої потреби в самовихованні тощо. Під час підготовки студентів до проведення фрагменту уроку зі свого фаху їхня увага акцентувалася на реалізації певної дидактичної ідеї, що мала бути яскраво представлена й розвинута в процесі мікрОВикладання. Одним із критеріїв оцінювання цього завдання було забезпечення зустрічної активності учнів (як правило, в якості учнів виступали однокласники), для яких проводиться фрагмент уроку.

Конкурс красномовства «Ораторський етюд учителя». Це міг бути на вибір: педагогічний монолог, який представляв би педагога-майстра (викладача університету, відомого в минулому або сьогодні); мотиваційний профорієнтаційний монолог, який би розкривав привабливі сторони спеціальності і спонукав до її вибору абітурієнтами; виступ викладача перед випускниками на врученні дипломів або перед першокурсниками на посвяті в студенти. Визначено такі критерії оцінювання: змістовність та композиційне оформлення; володіння технікою та культурою мовлення, емоційність; уміння забезпечити контакт з аудиторією; лаконічність; вільне володіння змістом; дотримання регламенту (до 4-х хв.).

Розв'язання педагогічної ситуації оцінювалося за такими критеріями: відповідність запропонованого учасником способу розв'язання ситуації її змісту; спрямованість обраного учасником способу на вирішення проблеми,

відображеної в ній; відповідність віковим та індивідуальним особливостям учнів, умовам конкретної ситуації; педагогічна доцільність запропонованого варіанту подальшої поведінки вчителя в ситуації; чи спроможний запропонований учасником спосіб розв'язання ситуації забезпечити результативність вирішення проблеми (заставити задуматись, зробити висновки, пригальмувати негативну поведінку, налаштувати на позитивну діяльність тощо).

Про ефективність організації й проведення цього конкурсу й загалом такого підходу до формування педагогічної майстерності майбутніх учителів свідчать значні успіхи студентів-переможців на Всеукраїнських олімпіадах з педагогіки.

Під час усіх етапів формувального етапу педагогічного експерименту активно використовували можливості усіх видів практик (пропедевтичної, педагогічної, інструктивно-методичної, позашкільної) для формування професійної мобільності майбутніх учителів.

Так, характерною рисою інструктивно-методичної практики, наприклад, у 2022 році став той факт, що, у зв'язку з введенням на території України воєнного стану було внесено зміни у зміст цієї практики. Цей вид практики був спрямований на підготовку майбутніх учителів до організації суспільно-значущої роботи з дітьми в напрямі зміцнення психічного, фізичного здоров'я дітей, національно-патріотичного, громадянського виховання в умовах військового стану країни. Під час проведення інструктивно-методичної практики майбутні фахівці набули умінь і навичок волонтерської діяльності, спілкування з різними віковими категоріями дітей, надання соціальної, психолого-педагогічної допомоги дітям переселенцям, тим яких спіткали складні життєві обставини.

Через воєнний стан практика відбувалася з використанням онлайн-сервісів Zoom, Meet, Microsoft Teams. Під час практики студенти працювали над темами: «Зміст та особливості виховної діяльності дітей та підлітків у

період військового стану», «Організація спілкування з дітьми в умовах військового стану», «Участь у волонтерському русі», «Психолого-педагогічний супровід дітей-переселенців, дітей які потрапили в складні життєві обставини», «Сучасні оздоровчі технології. сучасні фітнес технології» тощо.

Частина занять була відведена на самостійну роботу студентів, під час якої вони займалися моделюванням роботи з дітьми: зустріч з дітьми; проведення кола знайомств; проведенням тренінгів з подолання негативних проявів у процесі спілкування тощо. З особливою цікавістю сприйняли студенти практикум, що стосувався вправ для дітей та підлітків, які перебувають у стресовій ситуації, для зняття психоемоційного напруження, ігор для зняття втоми, напруги, агресії.

Усі підготовані студентами матеріали («Роби, як я», «Проведення ігор знайомств») було записано на відео. Під час практичних занять здійснювався перегляд окремих відео та колективне обговорення. Контроль за роботою студентів під час підготовки ними портфоліо, посилення на які вони надали методисту. Уся звітна документація надсилалася студентами на Google-диск.

Записані студентами на відео різні види завдань вирізняються креативністю, оригінальністю й новизною. Пропоновані завдання виявилися, на думку студентів, цікавими, особистісно й професійно значущими, такими, що сприяли їхньому професійному розвитку і є корисними для роботи з дітьми-переселенцями. Студенти зі значним інтересом сприйняли ідею про відкриття сторінки у Фейсбук, де вони могли публікувати результати своєї діяльності, знайомитися й підтримувати результати діяльності студентів інших факультетів і співдружностей. В цілому, студенти відзначили гарну організацію і проведення інструктивно-методичної практики, схвалили її патріотичне і волонтерське спрямування у зв'язку з воєнним станом у країні. Фрагменти виконання студентами творчих завдань під час цієї практики подано в Додатку Т.

Таким чином, відповідно до методики нашого дослідження під час реалізації трьох послідовних етапів (організаційно-мотиваційного, практично-орієнтованого, рефлексивно-регулятивного) на основі виокремлених педагогічних умов (доповнення змісту педагогічних дисциплін інформацією про специфіку професійної мобільності вчителя з огляду на сучасні вимоги професійної діяльності; розвиток стійкої мотивації та ціннісного ставлення студентів до професійної мобільності засобами технологій інтерактивного навчання; педагогічна підтримка здобувачів з метою стимулювання надситуативної активності та побудови особистої професійної перспективи; розвиток самостійності студентів засобами ІКТ та технологій дистанційного навчання із застосуванням імітаційного моделювання предметно-соціального контексту професійної діяльності) здійснювалася дослідно-експериментальна робота під час вивчення педагогічних дисциплін (методи: проблемні завдання; рольові, імітаційні ігри; розв'язання педагогічних ситуацій; моделювання ситуацій; мікророзкладання, кейс-метод, метод проєктів («Педагогічний форсайт», «Педагогічний фронтізм» тощо), самостійні творчі завдання, навчально-дослідні завдання тощо), у процесі педагогічної практики, у позааудиторній роботі студентів (гурткова робота, позааудиторні заходи), що сприяло поглибленню як окремих компонентів (мотиваційного, знаннєвого, практичного, рефлексивного, особистісного) професійної мобільності майбутніх учителів, так і формуванню в майбутніх педагогів професійної мобільності в цілому.

3.3. Порівняльний аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи

Як було зазначено в попередньому підрозділі, під час вивчення педагогічних дисциплін в освітній процес університету було впроваджено

методику реалізації педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх учителів. У процесі експериментальної роботи було використано розроблені нами методичні матеріали («Діагностика професійної мобільності майбутніх учителів» [200], «Методика формування професійної мобільності вчителя» [201]) та робочі зошити для практичних занять з педагогічних дисциплін («Розвиваємо професійну мобільність. Педагогіка» [204], «Розвиваємо професійну мобільність. Основи педагогічної майстерності» [203], «Розвиваємо професійну мобільність. Методика виховної роботи» [208], «Розвиваємо професійну мобільність. Історія педагогіки» [202]). Зазначимо, що за розробленою експериментальною програмою навчалися лише студенти експериментальної групи. Студенти контрольної групи навчалися традиційно, згідно типових навчальних планів.

Отже, методика реалізації педагогічних умов формування є сукупністю виокремлених нами педагогічних умов, впливів, заходів, практик та засобів, що необхідні для досягнення мети, формування професійної мобільності майбутніх учителів під час вивчення педагогічних дисциплін та враховує особливості професійної підготовки студентів у педагогічному університеті. Методика, побудована на основі обґрунтованих методологічних підходів і теоретичних засад дослідження, відображає модель освітнього процесу в педагогічному закладі вищої освіти, об'єднує їх зміст, форми і засоби та передбачає системну послідовність заходів методико-технологічного характеру з урахуванням специфіки розвитку і становлення студентів як майбутніх учителів під час вивчення педагогічних дисциплін. Результативність застосування розробленої методики реалізації педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін підтверджена одержаними експериментальними даними.

На підсумковому етапі експериментального дослідження було поставлене завдання визначити динаміку показників професійної мобільності

майбутніх учителів за допомогою тих самих процедур, що й на констатувальному етапі. Наприкінці формувального етапу експерименту було знову проведено діагностичний зріз рівня професійної мобільності студентів обох груп, використовуючи ті самі методи та критерії оцінювання, що і під час констатувального етапу дослідження. Використання цих самих методів діагностики та зіставлення отриманих результатів у ЕГ та КГ дало змогу порівняти вихідні та прикінцеві дані й зробити висновок про ефективність запропонованих авторських педагогічних умов та методики їх реалізації.

За ціннісно-мотиваційним критерієм визначали динаміку сформованості ціннісних орієнтацій та установок на професійну мобільність, внутрішньої потреби в професійній мобільності, мотивації професійного вдосконалення відкритості до змін (до нового) як складових професійної мобільності. Дослідження за цим критерієм відбувалося на I субетапі підсумкового експерименту й засвідчило позитивні тенденції в усвідомленні студентів професійної мобільності як важливої професійної якості. Результат повторної діагностики свідчить про зміну установок на професійну мобільність (ЕГ), підвищення рівня мотивації розвитку професійної мобільності (табл. 3.7). У контрольній групі таких змін не зафіксовано.

Як видно з таблиці 3.7, після експерименту відбулися зміни щодо ціннісно-мотиваційного критерію як в ЕГ у порівнянні до і після експерименту, так і в порівнянні ЕГ і КГ після експерименту. Якщо на початковому етапі педагогічного експерименту рівень професійної мобільності у студентів експериментальної і контрольної груп був приблизно однаковим, про що свідчать отримані результати, то після експерименту в ЕГ стало 37 студентів з творчим рівнем професійної мобільності (14,8 %), а в КГ – 12 студентів (4,8 %); з достатнім рівнем в ЕГ стало 154 студентів (61,6 %), а в КГ – 134 студентів (53,2 %); в ЕГ стало 59 студентів з адаптивним рівнем

професійної мобільності (23,6 %) і в КГ – 106 студентів (42 %). Вочевидь, позитивні зміни в ЕГ були спричинені впливом експериментальної методики.

Таблиця 3.7

Динаміка професійної мобільності майбутніх учителів
(ціннісно-мотиваційний критерій)

№ п/п	Рівень	ЕГ (250) до		ЕГ (250) після		КГ (252) до		КГ (252) після	
		п	%	п	%	п	%	п	%
1	Творчий	8	3,2	37	14,8	8	3,2	12	4,8
2	Достатній	132	52,8	154	61,6	133	52,8	134	53,2
3	Адаптивний	110	44	59	23,6	111	44	106	42
Всього:		250	100	250	100	252	100	252	100

Також ми спостерігали значні якісні зміни в студентів ЕГ щодо сформованості показників інформаційно-змістового критерію. І якщо рівень володіння професійно-педагогічними знаннями, що лежать в основі професійної компетентності дещо зріс в обох групах, оскільки до завершення педагогічного експерименту всі студенти завершили вивчення педагогічних дисциплін, то більш значні зміни щодо інших показників ми спостерігали в студентів ЕГ. Зокрема, студентів з чітким усвідомленням необхідності професійної мобільності для майбутньої професійної діяльності в експериментальній групі виявилось більше (15,6 % з творчим рівнем, а в контрольній – 5,9 %); також значно менша частина студентів ЕГ продемонструвала після експерименту недостатню поінформованість щодо особливостей професійної мобільності вчителя (22,4 %), а в КГ – 40,9 % студентів мали недостатній, адаптивний рівень; також студенти ЕГ більш часто й впевнено демонстрували здібності до самостійного оволодіння психолого-педагогічними та фаховими знаннями, демонструючи це під час виконання творчих робіт, проєктів, практичних завдань тощо. Це можна пояснити позитивним впливом запропонованих методів і прийомів, що використовувалися під час реалізації визначених педагогічних умов

формування професійної мобільності. Загальні результати за вказаним критерієм подано в таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

Динаміка професійної мобільності майбутніх учителів
(інформаційно-змістовий критерій)

№ п/п	Рівень	ЕГ (250) до		ЕГ (250) після		КГ (252) до		КГ (252) після	
				п	%			п	%
1	Творчий	12	4,8	39	15,6	13	5,2	15	5,9
2	Достатній	125	50	155	62	124	49,2	134	53,2
3	Адаптивний	113	45,2	56	22,4	115	45,6	103	40,9
Всього:		250	100	250	100	252	100	252	100

З таблиці 3.8 видно, що якщо на початковому етапі педагогічного експерименту рівень професійної мобільності у студентів експериментальної і контрольної груп був приблизно однаковим за інформаційно-змістовим критерієм, то після експерименту в ЕГ стало 39 студентів з творчим рівнем професійної мобільності (15,6 %), а в КГ – 15 студентів (5,9 %); з достатнім рівнем в ЕГ стало 155 студентів (62 %), а в КГ – 134 студенти (53,2 %); в ЕГ стало 56 студентів з адаптивним рівнем професійної мобільності (22,4 %), а в КГ – 103 студенти (40,9 %). Отже, впровадження виокремлених педагогічних умов у студентів ЕГ виявилось ефективним.

Значні якісні зміни в ЕГ було зафіксовано за процесуально операційним критерієм. Після впровадження обґрунтованих педагогічних умов формування професійної мобільності студенти експериментальної групи значно впевненіше і якісніше справлялися з самостійним розв'язанням проблем як у навчальній, так і в квазіпрофесійній діяльності, виявляючи гнучкість у розв'язанні педагогічних ситуацій, здатність творчо застосовувати здобуті знання на практиці. Під час педагогічної практики експерти відзначити, що в них зросла здатність адаптуватися до нових умов, що змінюються в професійній діяльності, вони вже менше потребували

сторонньої допомоги, рідше зверталися до викладача чи до вчителя, з кожною ситуацією, що виникла прагнули розібратися самостійно. Кількісні показники прикінцевої діагностики професійної мобільності студентів ЕГ та КГ (і порівняння з початковою діагностикою) за вказаним критерієм показано в таблиці 3.9.

Таблиця 3.9

Динаміка професійної мобільності майбутніх учителів

(процесуально-операційний критерій)

№ п/п	Рівень	ЕГ (250) до		ЕГ (250) після		КГ (252) до		КГ (252) після	
				п	%			п	%
1	Творчий	10	4	40	16	9	3,6	11	4,4
2	Достатній	121	48,4	151	60,4	126	50	132	52,4
3	Адаптивний	119	47,6	59	23,6	117	46,4	109	43,2
Всього:		250	100	250	100	252	100	252	100

Як видно з таблиці 3.9, після експерименту за процесуально-операційним критерієм також відбулися зміни, як в ЕГ у порівнянні до і після експерименту, так і в порівнянні ЕГ і КГ після експерименту. Якщо на початковому етапі педагогічного експерименту рівень професійної мобільності у студентів експериментальної і контрольної груп був приблизно однаковим, про що свідчать отримані результати, то після експерименту в ЕГ стало 40 студентів з творчим рівнем професійної мобільності (16 %), а в КГ – 11 студентів (4,4 %); з достатнім рівнем в ЕГ стало 151 студент (60,4 %), а в КГ – 132 студенти (52,4 %); в ЕГ стало 59 студентів з адаптивним рівнем професійної мобільності (23,6 %), а в КГ – 109 студентів (43,2 %), що свідчить про ефективність використаних під час формувального етапу педагогічного експерименту методів, форм і педагогічних умов.

Також було відзначено, що студенти ЕГ навчилися більш професійно й адекватно аналізувати й оцінювати різні професійно-педагогічні ситуації, як під час аудиторних занять, коли їм пропонувалися відеоситуації для

розв'язання, так і під час педагогічної практики в школі; більшість з них стали більш усвідомлено осмислювати власні професійно-педагогічні можливості, але не лише осмислювати, а й прагнути до усунення тих чи інших недоліків, прогалин у знаннях чи вміннях, що мало позитивний вплив на рівень їхньої професійної майстерності в цілому; рівень їхньої самооцінки потенційної готовності до роботи в нових умовах теж став більш усвідомленим і відповідальним, оскільки спонукав до саморозвитку й самовдосконалення; комунікативні навички у значної частини студентів дещо поліпшилися, хоча ще потребували подальшого розвитку. Результати прикінцевої діагностики (і порівняння з початковою діагностикою) за рефлексивно-комунікативним критерієм показано в таблиці 3.10.

Таблиця 3.10

Динаміка професійної мобільності майбутніх учителів
(рефлексивно-комунікативний критерій)

№ п/п	Рівень	ЕГ (250) до		ЕГ (250) після		КГ (252) до		КГ (252) після	
				п	%			п	%
1	Творчий	12	4,8	38	15,2	13	5,1	14	5,5
2	Достатній	128	51,2	152	60,8	129	51,2	131	52
3	Адаптивний	110	44	60	24	110	43,7	107	42,5
Всього:		250	100	250	100	252	100	252	100

З таблиці 3.10 видно, що якщо на початковому етапі педагогічного експерименту рівень професійної мобільності у студентів експериментальної і контрольної груп був приблизно однаковим за рефлексивно-комунікативним критерієм, то після експерименту в ЕГ стало 38 студентів з творчим рівнем професійної мобільності (15,2 %), а в КГ – 14 студентів (5,5 %); з достатнім рівнем в ЕГ стало 152 студенти (60,8 %), а в КГ – 131 студент (52 %); в ЕГ стало 60 студентів з адаптивним рівнем професійної мобільності (24 %), а в КГ – 107 студентів (42,5 %).

Якісних змін також зазнали такі характеристики студентів експериментальної групи, як креативність, творча активність. Якщо вони до експерименту часто розгублювалися в ситуаціях невизначеності, то з часом стали більш толерантними до невизначеності, вона викликала вже в них не розгубленість, а була поштовхом до дій, до пошуку доцільних і ефективних шляхів розв'язання тієї чи іншої ситуації; також експерти відзначали якісні зміни щодо їхньої адаптивності; вольові якості майбутніх учителів, такі, як рішучість, наполегливість, ініціативність також стали виявлятися частіше і яскравіше. Результати прикінцевої діагностики (і порівняння з початковою діагностикою) за регулятивно-суб'єктивним критерієм показано в таблиці 3.11.

Таблиця 3.11

Динаміка професійної мобільності майбутніх учителів
(регулятивно-суб'єктивний критерій)

№ п/п	Рівень	ЕГ (250) до		ЕГ (250) після		КГ (252) до		КГ (252) після	
		п	%	п	%	п	%	п	%
1	Творчий	8	3,2	36	14,4	12	4,8	13	5,1
2	Достатній	129	51,6	153	61,2	128	50,8	129	51,2
3	Адаптивний	113	45,2	61	24,4	112	44,4	110	43,7
Всього:		250	100	250	100	252	100	252	100

З таблиці 3.11 видно, що якщо на початковому етапі педагогічного експерименту рівень професійної мобільності у студентів експериментальної і контрольної груп був приблизно однаковим за регулятивно-суб'єктивним критерієм, то після експерименту в ЕГ стало 36 студентів з творчим рівнем професійної мобільності (14,4 %), а в КГ – 13 студентів (5,1 %); з достатнім рівнем в ЕГ стало 153 студенти (61,2 %), а в КГ – 129 студент (51,2 %); в ЕГ стало 61 студент з адаптивним рівнем професійної мобільності (24,4 %), а в КГ – 110 студентів (43,7 %). Позитивні зрушення в ЕГ можна побачити, порівнявши результати діагностики професійної мобільності студентів цієї групи до та після експерименту.

В таблиці 3.12 показано динаміку узагальнених результатів діагностики професійної мобільності студентів експериментальної та контрольної груп.

Таблиця 3.12

Динаміка узагальнених результатів діагностики професійної мобільності майбутніх учителів

Рівні Групи	Творчий рівень		Достатній рівень		Адаптивний рівень	
	n	%	n	%	n	%
ЕГ (до)	10	4	127	50,8	113	45,2
КГ (до)	11	4,4	128	50,8	113	44,8
ЕГ (після)	38	15,2	153	61,2	59	23,6
КГ (після)	13	5,1	132	52,4	107	42,5

З таблиці 3.12 видно, що якщо на початковому етапі педагогічного експерименту рівень професійної мобільності у студентів експериментальної і контрольної груп був приблизно однаковим, то після експерименту результати відрізняються. Так, зокрема, в ЕГ було 10 студентів з творчим рівнем професійної мобільності (4 %), а стало 38 (15,2 %), в КГ – було 11 студентів (4,4 %), а стало 13 (5,1 %); з достатнім рівнем в ЕГ було 127 студентів (50,8 %), а стало 153 (61,2 %), а в КГ – було 128 студентів (50,8 %), а стало – 132 (52,4 %); в ЕГ було 113 студентів з адаптивним рівнем професійної мобільності (45,2 %), а стало – 59 (23,6 %), а в КГ – було 113 студентів (44,8 %), а стало – 107 (42,5 %).

Графічно загальні результати діагностики ЕГ і КГ після експерименту показано на рис. 3.7.

Як видно з діаграми 3.7, зміни, які відбулися після експерименту є значними (у студентів ЕГ). Для підтвердження цього факту скористаємося статистичною обробкою отриманих результатів. Обчислимо за допомогою Microsoft Excel t-критерій Стьюдента для незв'язаних вибірок. З отриманих даних (середні значення: ЕГ після – 1,91, КГ після – 1,61, t-статистика – 5,7

(t -критичне одностороннє – 1,65)) видно, що різниця між показниками експериментальної і контрольної груп після експерименту є статистично значущою, що підтверджує ефективність визначених педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх учителів та методики їх реалізації.

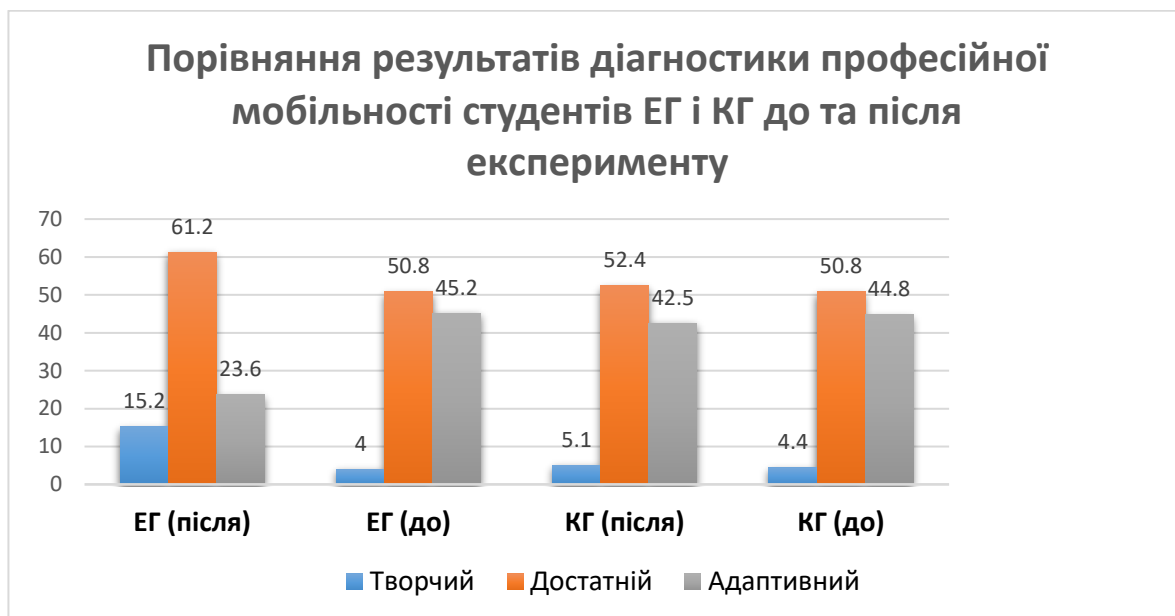


Рис. 3.7. Результати діагностики професійної мобільності майбутніх учителів (ЕГ і КГ до та після експерименту).

Отже, поетапна методика реалізації педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін є ефективною.

Висновки до третього розділу

Формувальний етап педагогічного експерименту, спрямований на перевірку визначених педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх учителів тривав упродовж 2022-2023 рр. Для цього на початку експерименту було визначено експериментальну й контрольну групи (250 і 252 студенти, відповідно). Після проведення початкової діагностики

професійної мобільності майбутніх учителів з'ясувалося, що переважна більшість студентів мають адаптивний чи достатній рівень сформованості досліджуваної якості, що доводить необхідність впровадження розроблених педагогічних умов формування професійної мобільності здобувачів у процесі вивчення педагогічних дисциплін.

Розроблена методика поетапної реалізації педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх учителів містить три етапи: організаційно-мотиваційний, практично-орієнтований, рефлексивно-регулятивний, кожний з яких має свій зміст і завдання, методи, прийоми і форми.

Мета організаційно-мотиваційного етапу полягала в розвитку ціннісних орієнтацій та установки здобувачів на професійну мобільність, розвитку їхньої внутрішньої потреби в професійній мобільності, стимулювання в студентів мотивації професійного вдосконалення, спрямовування майбутніх учителів на відкритість до змін, до всього нового, що стосується майбутньої професійної діяльності. Метою практично-орієнтованого етапу було поглиблення професійно-педагогічних знань студентів, що лежать в основі професійної компетентності, сприяння усвідомленню студентами необхідності професійної мобільності для майбутньої професійної діяльності, підвищення рівня їхньої поінформованості щодо особливостей професійної мобільності вчителя, розвиток здібностей до самостійного оволодіння психолого-педагогічними та фаховими знаннями. Крім того, також розвивали у здобувачів здатність самостійно розв'язувати проблеми у квазіпрофесійній діяльності, гнучкість у розв'язанні педагогічних ситуацій, здатність творчо застосовувати здобуті знання на практиці; здатність адаптуватися до умов, що змінюються в професійній діяльності. Мета рефлексивно-регулятивного етапу полягала в розвитку умінь студентів аналізувати й оцінювати професійно-педагогічні ситуації, осмислювати власні професійно-педагогічні можливості, оцінювати потенційну готовність до роботи в нових умовах та

власні комунікативні навички. Крім того, метою етапу був розвиток у здобувачів прогностичних умінь, креативності, творчої активності, толерантності до невизначеності, адаптивності та вольових якостей, таких, як рішучість, наполегливість, ініціативність тощо.

Перевірка результатів проведеної дослідно-експериментальної роботи здійснювалася на основі порівняльного аналізу результатів початкової діагностики професійної мобільності майбутніх учителів і прикінцевої.

Узагальнення результатів експериментального дослідження засвідчило, що якщо на початковому етапі педагогічного експерименту рівень професійної мобільності у студентів експериментальної і контрольної груп був приблизно однаковим, то після експерименту результати відрізняються. Так, зокрема, в ЕГ було 10 студентів з творчим рівнем професійної мобільності (4 %), а стало 38 (15,2 %), в КГ – було 11 студентів (4,4 %), а стало 13 (5,1 %); з достатнім рівнем в ЕГ було 127 студентів (50,8 %), а стало 153 (61,2 %), а в КГ – було 128 студентів (50,8 %), а стало – 132 (52,4 %); в ЕГ було 113 студентів з адаптивним рівнем професійної мобільності (45,2 %), а стало – 59 (23,6 %), а в КГ – було 113 студентів (44,8 %), а стало – 107 (42,5 %).

Достовірність змін було перевірено за допомогою статистичної обробки результатів, а саме, із застосуванням t-критерія Стьюдента, що засвідчило не випадковість отриманих даних після експерименту і підтвердило доцільність впровадження визначених педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх учителів. Отже, завдання дослідження розв'язано, мети досягнуто.

Результати третього розділу висвітлено у наукових працях автора: [201], [189], [199].

ВИСНОВКИ

1. Установлено, що професійна мобільність майбутнього вчителя має інтеграційний, комплексний характер, оскільки поєднує знання, уміння, досвід, ціннісно-сміслову спрямованість, особистісні якості в єдине ціле, що забезпечує високий рівень професійних досягнень, дає змогу постійно розвиватися, вчитися взагалі й учитися новому, зокрема. Здобуті майбутніми вчителями в університеті компетентності впродовж життя потребують постійного розвитку і вдосконалення для того, щоб педагоги були здатними пристосовуватися до мінливих умов сучасного ринку праці. Саме тому ще в період професійної підготовки в педагогічному закладі вищої освіти варто формувати професійну мобільність майбутніх учителів як важливу, професійно необхідну особистісну характеристику. Аналіз вітчизняних і закордонних досліджень засвідчив, що ступінь розроблення проблеми формування професійної мобільності майбутніх учителів не відповідає рівню її теоретичної і практичної значущості.

2. У дослідженні професійну мобільність майбутніх учителів визначено як інтегративну, динамічну особистісну характеристику, що виявляється у сформованості ключових, загальнопрофесійних компетентностей, здатності удосконалювати та самостійно здобувати професійні знання; активності, гнучкості адаптації до нових умов професійно-педагогічної діяльності й успішного переходу на інші види діяльності; здатності знаходити потрібні способи і форми професійно-педагогічної діяльності, приймати самостійні і нестандартні рішення; готовності до інновацій у професійній діяльності, що призводить до якісних перетворень у професійній діяльності, забезпечує успішну професійну самореалізацію й конкурентоздатність на сучасному ринку праці.

У структурі професійної мобільності майбутніх учителів як комплексної характеристики, визначено компоненти: мотиваційний, знаннєвий, праксеологічний, особистісний, рефлексивний. Відповідно до вказаних

компонентів було визначено критерії й показники досліджуваної якості. Показниками ціннісно-мотиваційного критерію є: ціннісні орієнтації та установки на професійну мобільність; внутрішня потреба в професійній мобільності; мотивація професійного вдосконалення; відкритість до змін (до нового). Показниками інформаційно-змістового критерію є: володіння професійно-педагогічними знаннями, що лежать в основі професійної компетентності; усвідомлення необхідності професійної мобільності для майбутньої професійної діяльності; поінформованість щодо особливостей професійної мобільності вчителя; здібності до самостійного оволодіння психолого-педагогічними та фаховими знаннями. Процесуально-операційний критерій характеризують такі показники, як: здатність самостійно розв'язувати проблеми у квазіпрофесійній діяльності; гнучкість у розв'язанні педагогічних ситуацій; здатність творчо застосовувати здобуті знання на практиці; здатність адаптуватися до умов, що змінюються в професійній діяльності. Для рефлексивно-комунікативного критерію визначено показники: уміння проаналізувати й оцінити професійно-педагогічну ситуацію; здатність до осмислення власних професійно-педагогічних можливостей; самооцінка потенційної готовності до роботи в нових умовах; комунікативні навички. Показниками регулятивно-суб'єктного критерію є креативність, творча активність; толерантність до невизначеності, адаптивність; вольові якості: рішучість, наполегливість, ініціативність; прогностичні уміння.

3. Педагогічними умовами формування професійної мобільності майбутніх учителів визначено такі: доповнення змісту педагогічних дисциплін інформацією про специфіку професійної мобільності вчителя з огляду на сучасні вимоги професійної діяльності; розвиток стійкої мотивації та ціннісного ставлення студентів до професійної мобільності засобами технологій інтерактивного навчання; педагогічна підтримка здобувачів з метою стимулювання надситуативної активності та побудови особистої

професійної перспективи; розвиток самостійності студентів засобами ІКТ та технологій дистанційного навчання із застосуванням імітаційного моделювання предметно-соціального контексту професійної діяльності.

Для цілісного уявлення про процес формування професійної мобільності майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін розроблено модель, яка складається з трьох взаємопов'язаних блоків: концептуального, процесуально-технологічного, діагностувально-результативного.

Розроблена методика поетапної реалізації педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх учителів передбачає три етапи: організаційно-мотиваційний, практично-орієнтований, рефлексивно-регулятивний, кожний з яких має свій зміст і завдання, методи, прийоми і форми. За одержаними результати експериментальної перевірки доведено ефективність запропонованої методики реалізації педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін.

4. Розроблене навчально-методичне забезпечення формування професійної мобільності майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін містить навчально-методичний посібник «Професійна мобільність майбутнього вчителя», методичні рекомендації «Діагностика професійної мобільності майбутніх учителів», «Методика формування професійної мобільності вчителя», робочі зошити для практичних занять з педагогічних дисциплін («Розвиваємо професійну мобільність. Педагогіка», «Розвиваємо професійну мобільність. Основи педагогічної майстерності», «Розвиваємо професійну мобільність. Методика виховної роботи», «Розвиваємо професійну мобільність. Історія педагогіки»), які можуть бути використані з метою формування професійної мобільності майбутніх учителів.

Виконане дослідження, звісно не вичерпує всіх аспектів проблеми. Потребує подальшої уваги удосконалення методичного забезпечення процесу формування професійної мобільності майбутніх учителів з урахуванням

зарубіжного досвіду; формування професійної мобільності майбутніх учителів у процесі вивчення фахових дисциплін; визначення основних напрямів формування професійної мобільності майбутніх учителів під час навчання в магістратурі та в системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аймедов К. В., Стрельбицька С. М. Професійна мобільність майбутніх фахівців у процесі навчання у ВНЗ: компетентнісний підхід. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. Сер. : Педагогіка. 2014. Вип. 239 (251). С. 49–52.
2. Акімова О. В., Столяренко О.В. Професійна мобільність як засіб активізації професійного самовизначення майбутніх учителів. *«Вісник науки і освіти»: журнал*. 2024. №2(35). С. 583-597.
3. Акімова О. В. Формування творчого мислення в процесі рішення розумових задач. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Гол. ред. : Н. С. Побірченко та ін.* Умань, 2007. Вип. 19. С. 144–150.
4. Андрущенко В., Свириденко Д. Академічна мобільність в українському просторі вищої освіти: реалії, виклики та перспективи розвитку. *Вища освіта України*. 2016. № 2. С. 5–11.
5. Балакірєва О. М. Процеси соціальної мобільності у сучасному суспільстві : колективна монографія. [О. М. Балакірєва та ін.]; За ред. О. М. Балакірєвої. К. : Ін-т екон. та прогнозів. НАН України, 2014. 287 с.
6. Безпалько О. В. Компоненти професійної мобільності майбутніх соціальних педагогів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія ІІ «Соціальна робота. Соціальна педагогіка» : зб. праць*. Вип. 14. Ч. 2. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. С. 73–80.
7. Біда О. А., Гончарук В. В., Гончарук В. А. Сутнісна характеристика поняття «професійна мобільність». *Освітній простір України*. 2019. Вип. 16. С. 186-192.

8. Біда О. А., Гончарук В. А., Гончарук В. В. Професійна мобільність як фактор професійної успішності сучасного фахівця. *Наукові записки [Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Сер. : Педагогічні науки.* 2019. Вип. 178. С. 17–21.
9. Біда О. А., Гончарук В. В., Рокосовик Н. В. Професійна мобільність в умовах дистанційного навчання. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* Випуск 6. 2024. URL: https://doi.org/10.59694/ped_sciences.2024.06.133
10. Білик Н. Підвищення кваліфікації як механізм неперервного розвитку професійної мобільності вчителя. *Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття».* Випуск 2 (2020). С. 18–23.
11. Білик О. М. Основні напрями збереження і розвитку національного людського капіталу за рахунок активізації трудової мобільності. *Україна: аспекти праці.* 2009. № 1. С. 43–46.
12. Білик О. Формування мобільності та міграційної рухливості носіїв людського капіталу. *Вісник Хмельницького національного університету.* 2005. № 3. С. 246–250.
13. Біль М. М. Мобільність населення: теоретична сутність і видова різноманітність. *Економіка і суспільство.* 2016. Випуск 7. С. 645–652.
14. Бобрицька В. І. Професійна мобільність: контекст болонських реформ. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія.* 2013. № 20. С. 42–45.
15. Бойко Г. Соціальна мобільність педагога: теоретико-методологічний аспект. *Педагогіка і психологія професійної освіти : наук.-метод. журн. / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, Львів. наук.-практ. центр проф.-техн. освіти НАПН України, Нац. ун-т «Львівська політехніка».* Львів, 2016. № 2. С. 66–75. URL: <http://nbuv.g>
16. Бортун Б. О. Теоретична модель дослідження конструктивної конфліктності особистості. 2020. URL: <https://jamp.donnu.edu.ua/article/view/7864>

17. Бочарникова Т. Зміст і структура професійної мобільності викладача. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 37, том 1, 2021. С. 197–201. URL: http://www.apfn-journal.in.ua/archive/37_2021/part_1/33.pdf
18. Брижак Н. Ю. Професійна мобільність як фахова якість майбутнього вчителя. *Науковий вісник Ужгородського національного університету : Серія : Педагогіка. Соціальна робота. Гол. ред. І. В. Козубовська*. Ужгород: Видавництво УжНУ «Говерла», 2016. Вип. 1 (38). С. 67–70.
19. Варава О. Б. Професійна мобільність майбутніх бакалаврів сестринської справи як інтегральний педагогічний феномен та вимога сучасності. *Педагогічні науки*. 2018. Вип. LXXXV. С. 77–80.
20. Ващенко А. М. Формування професійної мобільності майбутніх офіцерів у процесі навчання у вищих військових навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. О., 2006. 261 с.
21. Ващенко І. В., Гринько В. О. Критерії діагностики рівня професійної мобільності у викладачів вищої школи. *Проблеми сучасної психології*. 2013. Вип. 19. С. 97–105.
22. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ-Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.
23. Венгіна І. Є. Досвід застосування імітаційного моделювання у дослідженнях соціальних явищ та процесів. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/382f0ab6-ff17-49ee-8d8f-f18c3b4e1442/content>
24. Вертегел В. Проблема академічної мобільності в контексті підготовки конкурентоспроможних фахівців. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. № 10 (ч. 2). С. 256–261.
25. Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посіб. 4-те вид. стереотип. Київ : Академвидав, 2012. 616 с.

26. Володавчик В. Професійна мобільність фахівця як науково-педагогічна проблема. *Молодь і ринок : наук.-пед. журн. Дрогоб. держ. пед. ун-т ім. І. Франка.* Дрогобич, 2014. № 1. С. 88–93. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2014_1_19
27. Волошина О. В., Бельдій А. О. Кейс-метод як засіб розвитку пізнавального інтересу студентів в процесі вивчення профільних дисциплін. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія.* 2019. Випуск 60. С. 13–18. DOI 10.31652/2415-7872-2019-60-13-18.
28. Вороновська Л. П. Педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх фахівців. *Педагогіка та психологія.* 2015. Вип. 51. С. 143–150.
29. Вороновська Л. П. Формування професійної мобільності майбутніх фахівців комунального господарства : дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2016. 267 с.
30. Галузьяк В. М. Використання навчального діалогу в сучасній практиці підготовки майбутніх учителів. *Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Сер. Педагогіка і психологія.* 2019. Вип. 58. С. 55 – 63.
31. Галузьяк В. М. Педагогічна діагностика як система. *Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Сер. Педагогіка і психологія.* 2018. Вип. 55. С. 15 – 23.
32. Галузьяк В. М. Теоретичні і методичні засади розвитку особистісно-професійної зрілості майбутнього вчителя : дис. ... д-ра пед наук., спеціальність : 015 – професійна освіта за спеціалізаціями, спеціалізація: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Вінниця. 2021. 592 с.
33. Галузьяк В. М., Холковська І. Л. Педагогічна діагностика: Курс лекцій. Вінниця. ТОВ «Нілан ЛТД». 2015. 155 с.
34. Герасимова І. Концепція формування професійної мобільності майбутніх фахівців аграрної сфери. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи.* 2013. Вип. 6. С. 35–45.

35. Герасимова І. Г. Формування професійної мобільності майбутніх фахівців аграрної сфери : монографія за ред. Л. Б. Лук'янової; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України. Вінниця : ПП «ТД «Едельвейс і К». 2015. 512 с.
36. Герасимова І. Г., Марценюк Н. А. Професійна мобільність як необхідна вимога до професійної підготовки сучасного менеджера. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*, Вип. 41. ч.1. 2014. С. 139–143.
37. Головня Н. Рівні і критерії готовності майбутнього педагога до професійної мобільності. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2014. Вип. 41. С. 31–36.
38. Головня Н. М. Формування професійної мобільності майбутнього вчителя на засадах дидактичного вибору. дис. ... пед.наук: 13.00.08 Полтавський національний педагогічний університет ім. В. Г. Короленка. Полтава. 2017.
39. Горбачова І. І. Професійна мобільність вчителя в мінливому освітньому середовищі. *Теорія та методика навчання та виховання*, 2017. Вип. 43, С. 59–68.
40. Горбачова І. І. Формування професійної мобільності вчителів на засадах акмеологічного підходу в системі методичної роботи загальноосвітніх навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук; спец.: 015 – професійна освіта (за спеціалізаціями), Харків. 2018. 250 с.
41. Гордієнко М. Г. Професійна мобільність у наукових дослідженнях. *Педагогіка і психологія*. 2011. № 4. С. 106–114.
42. Гордєєва Т. Є. Модель формування професійної мобільності соціальних працівників. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. №122. С. 59–62.
43. Гордєєва Т. Є. Педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх соціальних працівників : автореф. дис. ... канд. пед. наук :

- 13.00.04. Переяслав-Хмельницький. 2015. 20 с.
44. Гордієнко М. Г. Професійна мобільність у наукових дослідженнях. *Педагогіка і психологія*. 2011. № 4. С. 106–114.
45. Грибова Л. Професійна мобільність як один із критеріїв ефективності підвищення кваліфікації фахівців. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2015. Вип. 44. С. 198–203.
46. Гринько В. Аналіз теоретичних підходів до вивчення феномену «професійна мобільність». *Молодь і ринок : наук.-пед. журн.* Дрогоб. держ. пед. ун-т ім. І. Франка. Дрогобич, 2011. № 5. С. 127–131. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2011_5_31
47. Гринько В. О. Емпіричне дослідження складових професійної мобільності викладача вищої школи. *Проблеми сучасної психології: Збірник наук. пр. Кам'янець-Подільського нац. ун-ту ім. Івана Огієнко, Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. Вип. 14. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2011. С. 134–143.
48. Гринько В. О. Психологічні засади розвитку професійної мобільності викладача вищої школи : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2012. 22 с.
49. Гринько В. О. Складові професійної мобільності викладача вищої школи. *Актуальні проблеми сучасної психології : Збірник матеріалів конф.* [За заг. ред. Я. О. Гошовського, О. Є. Іванашко та ін.]. Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2011. С. 62–65.
50. Грицькова Н. В. Особливості соціально-професійної мобільності вчителя в умовах сучасної середньої школи. *Науковий вісник Донбасу : електрон. наук. фах. вид.* Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2011. № 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2011_1_6
51. Грицькова Н. В. Професійна мобільність фахівця : сутність та структура. *Вісник ЛНУ ім. Тараса Шевченка*. 2010. № 12 (199). С. 26–32.
52. Грицькова Н. В. Формування соціально-професійної мобільності

майбутніх учителів в освітньому просторі вищого навчального закладу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2013. 20 с.

53. Грицькова Н. В. Формування професійної мобільності майбутніх учителів у системі студентського самоврядування. *Витоки педагогічної майстерності* : зб. наук. праць. Полтава, 2011. С. 102–105.

54. Губіна С. І. Педагогічна майстерність викладача закладу вищої освіти. *Особистісно-професійне становлення майбутнього педагога*: монографія / Акімова О., Галузьяк В. [та ін.]. Вінниця: «Твори», 2020. С. 63–78.

55. Гузій Н. Імітаційно-ситуаційне навчання у системі контекстно зорієнтованої підготовки майбутніх педагогів до професійної творчості та майстерності. *Витоки педагогічної майстерності*. 2019. Випуск 23. DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2019.23.183190>

56. Гузій Н. В. Технологія контекстного навчання в організації дидактичної підготовки студентів у вищій педагогічній школі. *Вища освіта України № 3. Тематичний випуск “Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології”*. 2012. Т. 1. С. 363–370.

57. Гуревич Р. С. Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід : навчальний посібник / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, Л. С. Шевченко ; за ред. Гуревича Р. С. Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2012. 348 с.

58. Гуревич Р. С. Розвиток інформаційних технологій в освіті – важливий чинник розвитку суспільства. *Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»]*. Сер. : Педагогіка. 2011. Т. 153, Вип. 141. С. 20–24. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped_2011_153_141_6.

59. Гуревич Р. С., Акімова О. В., Баюрко Н. В. Професійна мобільність майбутніх педагогів як чинник становлення фахівців нової генерації. *«Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)»*: журнал. 2024. № 2(35). С. 158–170. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-2\(36\)-158-170](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-2(36)-158-170)

60. Гуревич Р. С., Опушко Н. Р. Інформатизація освіти: позитивні здобутки та деякі негативні наслідки. *Рідна школа*. №9–12. 2018. С. 9–14.
61. Гуревич Р. С., Кобися В. М., Кобися А. П., Кізім С. С., Куцак Л. В., Опушко Н. Р. Використання цифрових сервісів та інструментів у професійній підготовці майбутніх учителів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*: збірник наукових праць. Вінниця: ТОВ «Друк плюс», 2022. Вип. 64. С. 5–22. DOI: 10.31652/2412-1142-2022-64-5-22
62. Давидюк М. О. Практика використання сторітеллінгу в професійному консультуванні дорослих. *Концептуальні засади розвитку освіти дорослих: світовий досвід, українські реалії і перспективи*: збірник наукових статей. За ред. Кременя В.Г., Ничкало Н.Г. Київ: Знання України, 2018. С. 342–349.
63. Демянчук М. Проблема професійної мобільності у підготовці майбутніх фахівців сестринської справи. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*. 2019. №1 (16). С. 95–106.
64. Дем'яненко О. Є. Формування професійної мобільності студентів: психологічний аспект. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія, серія «Філологія»*», Вип. 3(71), 2018. С. 67–69.
65. Денисенко Н. Теоретичні і методичні засади формування професійної мобільності майбутніх учителів фізичної культури: дис. ... д-ра пед. наук. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ. 2021.
66. Дзвінчук Ю. Теоретичні аспекти вивчення професійної мобільності. *Проблеми гуманітарних наук. Психологія* : зб. наук. пр. ДДПУ. Дрогоб. держ. пед. ун-т ім. І. Франка. Дрогобич, 2015. Вип. 35. С. 15–25. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pgn_ps_2015_35_4
67. Динаміка і саморегуляція активності особистості. URL: https://pidru4niki.com/13500514/psihologiya/dinamika_samoregulyatsiya_aktivnosti_osobistosti

68. Добровольський Ю, Добровольський В, Зарічанський О. Особливості структури професійної мобільності викладача вищого військового навчального закладу. *Військова освіта*. 1 (41), 2020. С. 117–126.
69. Докучина Т. О. Професійна мобільності фахівців спеціальної освіти у контексті міждисциплінарного дискурсу. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2022. Випуск 1 (50). С. 86–89. URL: <http://elar.kpnu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/7275/Dokuchyna-T.O.-Professional-mobility-of-special-education-specialists-in-the-context-of-interdisciplinary-discourse.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
70. Дубасенюк О. А. Теоретико-методологічні засади впровадження особистісно орієнтованого підходу у професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя. *Професійно-педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід: монографія*. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 14–40.
71. Єгорова О. В. Формування професійної мобільності здобувачів вищої педагогічної освіти у процесі навчання іноземної мови. *Педагогічні науки: теорія та практика*. № 1 (41), 2022. С. 265–272. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/f5e17316-a6f0-4ed1-9d8d-0a0c11f21442/content>
72. Єрмак Ю. І. Формування професійної мобільності вчителів як актуальна проблема сьогодення. *Педагогічні науки : зб. наук. праць / Міністерство освіти і науки України, Херсон. держ. ун-т. Вип. 79. Херсон, 2017. С. 74–78.*
73. Заєць Н. Ю. Готовність до професійної мобільності фахівців – відповідь на виклики часу. *Вісник Черкаського університету*, 2017. Вип. 17–18, С. 61–68.
74. Зайченко І. В. Педагогіка. Навчальний посібник. URL: https://kipt.com.ua/wp-content/uploads/2018/12/Pedagogika_Zaychenko.pdf

75. Заміховська Т. Педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх фахівців права. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2021, № 2 (106). С. 245–257. URL: <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/10/26.pdf>
76. Захарчин Г. М., Гладун О. С. Професійна мобільність персоналу як складова адаптаційної політики підприємства. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Логістика. 2017. № 863. С. 51–56. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VNULPL_2017_863_9.
77. Зеленський Б. Р. Категорія «професійна мобільність» у психолого-педагогічному дискурсі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Класич. приват. ун-т. Запоріжжя, 2016. Вип. 51. С. 158–163. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2016_51_24
78. Зеленський Б. Р. Формування професійної мобільності майбутніх фахівців з позиції компетентнісного підходу. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матеріали II Міжнарод. наук.-практ. конф. (11 квітн. 2017 р.) / ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Харків : «Стиль-Издат», 2017. С. 107–110.
79. Золотарьов Е. О. Соціальна мобільність (філософський аспект) : автореф. дис. ... канд. філос. наук: 09.00.11. Південноукраїнський педагогічний ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 1995. 18 с.
80. Зубко В. С. Підготовка майбутніх психологів до професійної мобільності в умовах педагогічного університету : дис. ... канд. пед. наук: 015 Професійна освіта. Вінниця. 2021. 276 с.
81. Зубко В. С., Лазаренко Н. І. Педагогічний потенціал фахової підготовки майбутніх психологів щодо формування готовності до професійної мобільності. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми:*

- збірник наукових праць. Вінниця : ТОВ «Друк плюс». 2020. Вип. 55. С. 137–145.
82. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія. Київ ; Черкаси : ЧПУ ім. Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.
83. Іванченко Є. А. Самостійна робота в процесі формування професійної мобільності майбутніх економістів. *Науковий вісник Південноукр. держ. пед. ун-ту ім. К. Д. Ушинського* : (Зб. наук. пр.). Одеса, 2004. Вип. 8–9. С. 49–53.
84. Іванченко Є. А. Формування професійної мобільності майбутніх економістів у процесі навчання у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. О., 2005. 20 с.
85. Ієвлєв О. М. Професійно-педагогічна мобільність викладача як чинник якості освітнього процесу: теоретичне та експериментальне дослідження. 2020. URL: http://www.dy.nayka.com.ua/pdf/10_2020/40.pdf
86. Ієвлєв О. М. Формування професійно-педагогічної мобільності майбутнього викладача засобами інноваційних педагогічних технологій. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 62, Т. 2. С. 93–97. URL: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2019/62/part_2/20.pdf
87. Іонова О. М. Системний та синергетичний підходи у педагогічних дослідженнях : навчальний посібник. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2011. 50 с.
88. Кабур Л. М. Критерії та рівні готовності майбутніх учителів музики до професійної мобільності. *Проблеми сучасної педагогічної освіти* : зб. наук. праць. МОНМС України, МОНМС АРК, РВНЗ КГУ (м. Ялта); ред. О. В. Глузман [та ін.]. Ялта : РВВ КГУ, 2000. С. 23–39.
89. Кабур Л. М. Компонентна структура професійної мобільності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Випуск

79 том 1'2021. С. 150–154. URL:
<https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/34529/Kabur.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

90. Каплінський В. В. Використання відеоситуацій у процесі вивчення педагогіки. *Наукові записки. Серія : Педагогіка і психологія*. 2002. Вип. 7. С. 142–146.
91. Каплінський В. В. 100 складних ситуацій на уроках та поза уроками: шукаємо рішення : навч. посіб. для майбут. учителів. 6-е вид. Вінниця, 2011. 80 с.
92. Каплінський В. В. Система професійного становлення майбутнього вчителя в процесі загальнопедагогічної підготовки у педагогічних університетах: дис. ... д-ра пед. наук : 015 – професійна освіта за спеціалізаціями. Вінниця. 2019. 622 с.
93. Каплінський В. В., Асаулук І. О. Основи виховної діяльності вчителя фізичної культури: навч. посіб. Вінниця: ПП «ТД «Єдельвейс і К», 2014. 294 с.
94. Каплінський В. В., Фрицюк А. В. Проблема розвитку професійної мобільності майбутніх фахівців економічної галузі. *Особистісно-професійний розвиток майбутніх фахівців: діалог зі стейкхолдерами : монографія* / Упорядник: Акімова О. В. та ін. Вінниця : ТОВ «Друк», 2021. С. 236–244. URL: <http://93.183.203.244:80/xmlui/handle/123456789/12083>
95. Квасниця І. Формування професійної мобільності майбутніх тренерів-викладачів з виду спорту у закладах вищої освіти: дис. ... д-ра філософ. Хмельницький. 2021.
96. Квасниця О. М., Квасниця І. М., Флерчук В. В. Формування професійної мобільності майбутнього фахівця сфери фізичної культури і спорту під час проходження практики. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні*

- проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*, 2022. (3(148), С. 56–61. URL: [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2022.3\(148\).13](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2022.3(148).13)
97. Кіліченко О. І. Формування професійної мобільності майбутніх учителів шляхом розв'язування навчальних ситуацій. *Імідж сучасного педагога : електрон. наук. журн.* Полтава, 2017. № 3. С. 15–19. URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/109324>
98. Клименко Ю. А. Педагогічні умови формування професійно мобільного педагога у європейських вищих навчальних закладах. *Педагогічні науки : зб. наук. праць.* Херсон : Видавництво ХДУ, 2011. Вип. 58. С. 74–79.
99. Клименко Ю. А. Професійна мобільність майбутніх учителів у країнах Євросоюзу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Уман. держ. пед. ун-т ім. П. Тичини. Умань, 2011. 20 с.
100. Коваліско Н. В. Трудова мобільність в умовах регіонального ринку праці : дис. ... канд. соціол. наук. Львів, 1999. 184 с.
101. Кожемякіна Н. І. Соціально-педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх менеджерів-аграріїв : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. О., 2006. 20 с.
102. Козлова О. Г., Малецька Т. В., Козлов Д. О. Професійна мобільність майбутнього вчителя як педагогічна проблема. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2015, № 7 (51). С. 63–72.
103. Копчак Ю., Копчак Л., Никорак Я. Педагогічна мобільність у добу змін та трансформацій. *Гірська школа українських Карпат.* № 15 (2016). С. 49–53.
104. Корнієнко В. О. Вплив освітніх інновацій на формування професійної мобільності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів. *Сучасна педагогіка та психологія : від теорії до практики* : матеріали всеукр. наук.-практ. конф., м. Запоріжжя, 26-27 серпня 2016 р. Запоріжжя : Класичний приватний ун-т, 2016. С. 70 – 73.
105. Коробко Н. В. Формування професійної мобільності майбутніх магістрів педагогіки вищої школи в умовах сталого розвитку. *Theory and*

methods of educational management. №1 (17), 2016. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v17_16/14_kor_obko.pdf

106. Кравець Р. А., Романишина Л. М., Зданевич Л. В. Професійна мобільність вчителя початкових класів як запорука ефективної педагогічної діяльності. *Журнал «Перспективи та інновації науки» (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. № 7(12) 2022. С. 185–194.

107. Крашеніннік І. Формування професійної мобільності як елемент підготовки здобувачів освіти в педагогічному університеті. *Професійний розвиток педагога в умовах інтеграції до європейського освітнього простору: міжнародна академічна та професійна / професійно-педагогічна мобільність: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Національний університет «Львівська політехніка» / за заг. ред. О. М. Ієвлєва. Львів, 2021. 293 с.*

108. Куйбіда В. С., Шпекторенко І. В. Професійна мобільність та проблеми професіоналізації персоналу публічного управління : моногр. Київ : НАДУ. 2018. 256 с.

109. Кулінченко О. С. Сутність професійної мобільності як міждисциплінарного поняття. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки.* 2017. Вип. 2(3). С. 159–164. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2017_2%283%29__30

110. Лазаренко Н., Гуревич Р., Опущко Н., Гордійчук Г., Кобися В. Підготовка майбутніх педагогів до професійної діяльності засобами цифровізації. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки / гол. Ред О. В. Діденко. Хмельницький : Видавництво НАДПСУ, 2022. №3(30). С. 291-316).*

111. Лазаренко Н. І., Зубко В. С., Підготовка майбутніх психологів до професійної мобільності у період глобалізації, інтернаціоналізації та

інноваційних змін у сучасному світі. *Особистісно-професійний розвиток учителя: погляди стейкхолдерів : монографія*. Упорядники : Акімова О. В., Фрицюк В. А. Вінниця : ТОВ «Друк», 2020. С. 5–15.

112. Латуша Н. В. Поняття «професійна мобільність» у педагогічному аспекті. *Наукові записки Вінницького держ. пед. ун-ту ім. М. Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія [зб. наук. праць]*. Вінниця, 2014. Вип. 42, Ч. 2. С. 6–9.

113. Латуша Н. В. Професійна мобільність як чинник професійної успішності молодого фахівця. URL: <http://int-konf.org/konf022015/1010-latusha-n-vprofesyna-moblntst-yak-chinnik-profesynoyiuspshnost-molodogo-fahvcsya.html>.

114. Левченко В. А. Соціально-психологічні чинники формування професійної мобільності особистості педагога в ситуації змін. *Методист*. 2018. Вип. 2(74). С. 42–46.

115. Лівшун О. В. Професійна мобільність як невід’ємна складова розвитку технічних творчих здібностей майбутнього вчителя трудового навчання. *Журнал «Наукові інновації та передові технології»*. (Серія «Державне управління», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»). № 6(8) 2022. С. 184–193.

116. Луцан Н. І. Педагогічні умови формування професійної мобільності вихователя дошкільного закладу. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Сер. : Педагогічні науки*. 2014. Вип. 1 (45). С. 87–89.

117. Майковська В. Організація практичної підготовки майбутніх фахівців на засадах контекстного підходу. *Людинознавчі студії. Серія: Педагогіка*. 2017. Вип. 4/36. С. 156–165.

118. Майборода Р. Методологічні основи мобільності як професійно значущої характеристики випускника-економіста. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2015. Вип. 11. С. 19–31.

119. Малишевський О. Система формування професійної мобільності майбутнього інженера-педагога комп'ютерного профілю: дис. ... д-ра пед. наук. Національна академія педагогічних наук України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослий імені Івана Зязюна, Київ. 2021.
120. Матвієнко О. В., Затворнюк О. М. Професійна підготовка майбутніх психологів як психолого-педагогічна проблема. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Випуск 1. Том 1. 2014. С. 215–220.
121. Мельничук І. М. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій : моногр. Тернопіль : Економічна думка, 2010. 326 с.
122. Мережко Ю. В., Марченко К. О. Особливості формування професійної мобільності майбутніх викладачів вокалу у вищій школі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. (75). С. 132–137.
123. Міхненко Г. Структура інтелектуальної мобільності майбутніх інженерів. *Рідна школа*. № 8–9 (серпень-вересень). 2014. С. 14–19.
124. Москаленко В. В. Особливості когнітивного компонента творчого мислення в процесі розв'язання суб'єктом надситуативної проблемності. *Збірник наукових праць інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Актуальні проблеми психології. психологія обдарованості*. С. 107–113. <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v6/i15/13.pdf>
125. Московчук О. С. Студентоцентроване навчання в умовах особистісно орієнтованого підходу. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Зб. наук. праць*. Випуск 71/ Редкол.: В. І. Шахова (голова) та ін. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД». 2022. С. 29–36.
126. Музиченко Ю. Професійна мобільність учителя в умовах формування загальноєвропейського освітнього простору. *Шлях освіти*. 2007. № 3. С. 17–21.

127. Назаренко Л. М. Професійна мобільність учителя як умова інтеграції загальної середньої освіти в європейський освітній простір. *Таврійський вісник освіти : наук.-метод. журн. Херсон. акад. неперервної освіти*. Херсон, 2008. № 4. С. 34–40. URL: <https://bit.ly/2urx7oR>
128. Національна рамка кваліфікацій. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п#n12>
129. Оксамитна С. Міжгенераційна класова та освітня мобільність. К. : НАУКМА ; Аграр Медіа Груп, 2011. 287 с.
130. Олійник К. С. Професійна мобільність як складова підготовки працівників соціальної служби. *«Молодий вчений»*. № 10 (37). 2016. С. 273–276.
131. Павленко М. С. До проблеми сутності поняття «розвиток професійної мобільності». *Молодий вчений*, 2017. № 1, 494–498.
132. Павлиш Т. Г. Розвиток професійної мобільності викладачів інформатики у системі науково-методичної роботи коледжів : дис. ... канд. пед наук : 13.00.04. Хмельницький. 2018. 233 с.
133. Пелагейченко В. Ключові компоненти компетентності вчителя. <http://osvita.ua/school/method/9170/>
134. Пілецька Л. С. Професійна мобільність особистості : психологічний аспект аналізу. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. № 3(32). 2013. С. 205–210.
135. Пілецька Л. С. Мобільність як необхідна умова професійного становлення особистості. *Психологія і особистість : наук. журн. Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, Полтав. нац. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка*. Київ, 2015. № 2(1). С. 243-257. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psios_2015_2\(1\)__19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psios_2015_2(1)__19)
136. Пілецька Л. С. Професійна мобільність особистості: психологічний аспект аналізу. *Теоретичні і прикладні проблеми психології : зб. наук. пр.*

- Східноукр. нац. ун-т ім. Володимира Даля. Сєверодонецьк, 2013. № 3. С. 197–202. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tippp_2013_3_35
137. Пілецька Л. Професійна мобільність особистості як одна зі складових соціальної мобільності. *Збірник наукових праць : філософія, соціологія, психологія. Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника*. Івано-Франківськ, 2011. Вип. 16(2). С. 280–287. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpfsp_2011_16\(2\)_36](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpfsp_2011_16(2)_36)
138. Пілецька Л. С. Соціально-психологічні основи професійної мобільності особистості : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : спец. 19.00.05 «Соціальна психологія; психологія соціальної роботи». Київ, 2014. 40 с.
139. Пілецька Л. С. Соціально-психологічні складові професійної мобільності особистості. *Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В. О. Сухомлинського : зб. наук. праць. Сер. Психологічні науки / [за ред. : С. Д. Максименка, Н. О. Євдокимової]*. Миколаїв, 2015. С. 385–395.
140. Пілецька Л. Становлення особистості в умовах професійної мобільності. *Педагогічний часопис Волині*. 2016. № 1. С. 52–59.
141. Пінська О. Л. Психолого-педагогічні умови розвитку професійної мобільності майбутнього вчителя. *Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції «Теорія і практика підготовки конкурентоспроможного фахівця як вектор освітніх парадигм»*. С. 187–190. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/27100/1/Pinska.pdf>
142. Попова Т. С. Професійна перспектива старшокласників: сутність поняття. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/9130/1/20.pdf>
143. Приступа Є., Криштанович С. Професійна мобільність майбутніх учителів фізичної культури як умова конкурентності щодо надання освітніх послуг. *Освітні обрії*. № 2(51), 2020. С. 105–109.
144. Пріма Р. М. Курс лекцій з освітнього компоненту «Професійна мобільність майбутнього фахівця початкової освіти»: методичні

рекомендації. Луцьк : ФОП Мажула Ю.М., 2022. 68 с.

145. Пріма Р. М. Професійна мобільність фахівця як наукова проблема. URL: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-01/08prmssp.pdf>

146. Пріма Р. М. Теоретико-методичні засади формування професійної мобільності майбутнього фахівця початкової освіти : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. О., 2010. 42 с.

147. Пріма Р. М. Формування професійної мобільності майбутнього вчителя: вектори наукових досліджень. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка* : зб. наук. пр. Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, Ін-т проблем виховання НАПН України. Київ, 2016. № 25. С. 40–45. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Potip_2016_25_9

148. Пріма Р. М. Формування професійної мобільності майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика : монографія. Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки. Дніпропетровськ : ІМА-ПРЕС, 2009. 368 с.

149. Пріма Р. М. Формування професійної мобільності вчителя – стратегічний напрям у сучасній освіті. *Педагогічний пошук*. 2017. № 3. С. 18–20.

150. Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 16 липня 2018 р. № 776.: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>.

151. Професійний розвиток педагога в умовах інтеграції до європейського освітнього простору: міжнародна академічна та професійна / професійно-педагогічна мобільність: *Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів, 26 – 27 листопада 2021 року)*/ за ред. Ю.М. Козловського, О.М. Ієвлева, Т.М. Горохівської, М.Ф.Криштановича, О.Якимець; за заг. ред. О.М. Ієвлева. Львів, 2021. 293 с.

152. Професійний розвиток фахівців у системі освіти дорослих: історія, теорія, технології : збірник матеріалів II-ї Всеукр. Інтернет-конф. 28 квітня 2017 р. м. Київ / редкол.: В. В. Сидоренко, М. І. Скрипник, Я. Л. Швень. Київ : ЦППО. 2017. 424 с.
153. Прохоренко Т. Г. Професійна мобільність як фактор професійної успішності. *Вісник Національного університету “Юридична академія України імені Ярослава Мудрого”*. 2017. № 4 (35). С. 167–174.
154. Прохоренко Д. В., Пуляєва А. В. Формалізація моделі вищої освіти України, як великої динамічної системи. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2012. № 15(2). С. 68–76.
155. Прядко Л. О. Професійна мобільність майбутнього корекційного педагога. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (26-27 березня 2015 року, м. Суми)*. Том 2. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. С. 328–330.
156. Психодіагностичне забезпечення профорієнтації в системі педагогічної освіти: посібник / Ігнатович О. М. (Ред.), Єгорова Є. В., Кобченко В. В., Литвинова Н. І., Марченко І. Б., Мерзлякова О. Л., Синявський В. В., Татаурова-Осика Г. П., Шевенко А. М. Кіровоград: Імекс ЛТД. 2014. С. 107–109.
157. Рідкодубська А. А. Наукові підходи до проблеми професійної мобільності майбутнього фахівця соціальної сфери. *Фізико-математична освіта*, 2016. Вип. 4(10), С. 105–107.
158. Салабай В. П. Модель системи формування професійної мобільності майбутніх програмістів через модернізацію змісту їх підготовки засобами прогностики. *Теорія і методика професійної освіти. Інноваційна педагогіка*. Випуск 61. Том 2. 2023. С. 123-129.
http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/61/part_2/24.pdf

159. Самоактуалізаційний тест (CAT). URL: https://www.eztests.xyz/tests/personality_sat/
160. Сачук Ю. Є. Генеза поняття «соціально-професійна мобільність». *Неперервна професійна освіта : теорія і практика : наук.-метод. журн.* Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, Благод. фонд ім. Антона Макаренка. Київ, 2015. Вип. 1–2. С. 32–37. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NPO_2015_1-2_7
161. Сачук Ю. Проблема соціально-професійної мобільності сучасного фахівця у контексті реформування системи вищої освіти. *Педагогічний часопис Волині*. 2016. № 1. С. 10–15.
162. Сергеєнкова О. П. Психологічна технологія розвитку професійної індивідуальності студентів. *Дидактика професійної школи: збірник наукових праць*. Випуск 3. Хмельницький: ХНУ. 2005. С. 195-198.
163. Симончук О. В. Міжпрофесійна мобільність та зміна соціальної ідентичності : автореф. дис. ... канд. наук. Київ, 2000. 21 с.
164. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих. Навч.-метод. посіб. Київ : ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.
165. Сисоєва С. О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня. К. : Поліграф книга, 1996. 406 с.
166. Скрипченко О. В. Загальна психологія. <https://westudents.com.ua/glavy/77621-126-dinamka-samoregulyatsya-aktivnost-osobistost.html>
167. Смагін І. І. Нормативний образ сучасного ідеального вчителя. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5531
168. Стрельников В. Ю. Педагогічні основи особистісного й професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання. Полтава : РВВ ПУСКУ, 2002. Кн. 2. 230 с.
169. Стрюк М. І., Семерніков С. О., Стрюк А. М. Мобільність: системний підхід. Інформаційні технології і засоби навчання. 2015. Випуск 5 (49). С. 37–70.

170. Сургунд Н. А. Професійна мобільність як складова системи професійного розвитку сучасного фахівця. *Вісник Національного університету оборони України*. Вип. 3 (40). 2014. С. 340–345.
171. Сушенцева Л. Мобільність майбутнього педагога професійного навчання. URL: http://lib.iitta.gov.ua/1309/1/stattja_poland_2013_sushenceva.pdf
172. Сушенцева Л. Л. Проблема професійної мобільності у контексті міждисциплінарного підходу. *Теорія і методика професійної освіти*. № 1. 2011. С. 3–11.
173. Сушенцева Л., Шевчук Г., Дольнікова Л. Професійна мобільність педагога як умова його конкурентоздатності на сучасному ринку освітніх послуг. *Молодь і ринок : наук.-пед. журн. Дрогоб. держ. пед. ун-т ім. І. Франка*. Дрогобич, 2016. № 5. С. 6–12. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2016_5_3
174. Сушенцева Л. Професійна мобільність як сучасна педагогічна проблема. *Креативна педагогіка : наук.-метод. журн.* 2011. Вип. 1. С. 129–136.
175. Сушенцева Л. Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах: теорія і практика. Монографія. Кривий Ріг : «Видавничий дім», 2011. 438 с.
176. Сушенцева Л. Л., Сушенцев О. О. Вплив професійної мобільності на конкурентоздатність фахівця на сучасному ринку праці. *Молодий вчений*. № 4 (31). Квітень, 2016. С. 568–572.
177. Тасиць С. Змістовна характеристика поліпрофесійної мобільності майбутніх менеджерів-економістів. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*, 2024. (20), С. 104–119. <https://doi.org/10.31865/2414-9292.20.2023.296632>
178. Теорія та практика змішаного навчання : монографія / В. М. Кухаренко, С. М. Березенська, К. Л. Бугайчук, Н. Ю. Олійник, Т. О. Олійник,

О. В. Рибалко, Н. Г. Сиротенко, А. Л. Столяревська; за ред. В. М. Кухаренка. Харків: «Міськдрук», НТУ «ХПІ», 2016. 284 с.

179. Тимченко О. В. Професійна мобільність – один із критеріїв якісної підготовки майбутніх педагогів. *Народна освіта*. 2019. № 3 (39). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5935

180. Фамілярська Л. Мобільність сучасного вчителя: теоретико-методологічний аспект. *Педагогічний процес: теорія і практика (серія: Педагогіка)*. № 4 (55), 2016. С. 16–20.

181. Фамілярська Л. Л. Мобільність як перспективна складова сучасного освітнього процесу. *Інформаційні технології і засоби навчання : електрон. наук. фах. вид.* Інт інформац. технологій і засобів навчання Нац. акад. пед. наук України, Ун-т менеджменту освіти Нац. акад. пед. наук України. Київ, 2014. Т. 41, Вип. 3. С. 117–127. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2014_41_3_13

182. Федорова І. І. Академічна мобільність українських студентів сучасного освітнього простору. 2017. URL: http://osvita.ua/abroad/higher_school/39508.

183. Філіппова Л. Професійна мобільність викладача як чинник професійної успішності. *Молодь і ринок*. №3 (134), 2016. С. 43–46.

184. Філоненко О. В. Формування професійної мобільності майбутніх учителів у закладах вищої освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький: ЦДУ ім. В. Винниченка, 2024. Випуск 212. С. 174–178.

185. Фрицюк А. В. Підготовка майбутніх учителів до професійної мобільності як педагогічна проблема. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. 2023. Випуск 76. С. 45–50. DOI: <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2023-76-45-50>

186. Фрицюк А. В. Професійна мобільність майбутніх учителів: сутність поняття. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2023,

№ 8–9 (132–133). С. 164–174. DOI:

<https://doi.org/10.24139/2312-5993/2023.08-09/164-174>

187. Фрицюк А. В. Структура професійної мобільності майбутніх учителів. *Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)* : журнал. № 2(20) 2024. С. 1268–1281. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20))

188. Фрицюк А. В. Педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх учителів. *Наукові інновації та передові технології (Серія «Управління та адміністрування», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»): журнал.* № 3(31). 2024. С. 1248–1261. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-3\(31\)](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-3(31))

189. Фрицюк А. В. Експериментальне дослідження професійної мобільності майбутніх учителів. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»): журнал.* № 3(37). 2024. С. 674–687. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-3\(37\)](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-3(37))

190. Фрицюк А. В. Професійна мобільність майбутнього педагога як чинник професійного саморозвитку. *Multidisciplinární mezinárodní vědecký magazín «Věda a perspektivu» je registrován v České republice. Státní registrační číslo u Ministerstva kultury ČR: E 24142.* 2024. No 2(33). С. 236–250. DOI: [https://doi.org/10.52058/2695-1592-2024-2\(33\)](https://doi.org/10.52058/2695-1592-2024-2(33))

191. Фрицюк А. В. Професійна мобільність як чинник самореалізації майбутнього фахівця. The 3 rd International scientific and practical conference – Modern research in world sciencell (June 12-14, 2022) SPC – Sci-conf.com.ua, Lviv, Ukraine. 2022. pp. 931–935. URL: <http://dspace.zsmu.edu.ua/bitstream/123456789/19787/1/c896-901.pdf>

192. Фрицюк А. В. Інформаційні технології навчання у підготовці майбутніх фахівців до професійної мобільності. *Інноваційні освітні технології в системі неперервної освіти: вітчизняний і світовий досвід*

упровадження : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції / за заг. ред. проф. А. О. Ярошенко, проф. В. М. Слабка, проф. Л. В. Барановської [Електронне видання]. Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. С. 280–284. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/40586>

193. Фрицюк А. В. Професійна мобільність як складова професійної компетентності майбутніх фахівців. *Актуальні проблеми підготовки сучасного педагога: теорія, історія, практика* : зб. матеріалів XIII Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф. (м. Умань, 24 листоп. 2022 р.) / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини, Наук.-дослід. лаб. пед. компетентності Уманського держ. пед. ун-ту імені Павла Тичини [та ін.] ; [голов. ред. В. В. Бойченко]. Умань, 2022. С. 135–139. URL: <https://fspou.edu.ua/laboratoriia-pedahohichnoi-kompetentn/>

194. Фрицюк А. В. Сутність і зміст професійної мобільності майбутніх учителів. *Світ наукових досліджень. Випуск 27: матеріали Міжнародної мультидисциплінарної наукової інтернет-конференції* (м. Тернопіль, Україна, м. Ополе, Польща, 22-23 лютого 2024 р.) / за ред. : О. Патряк та ін. ГО «Наукова спільнота», WSZIA w Opolu. Тернопіль: ФО- П Шпак В.Б. 2024. С. 79–81. URL: <https://www.economy-confer.com.ua/full-article/5325/>

195. Фрицюк А. В. Професійна мобільність у педагогічній сфері. *Проблеми, пріоритети та перспективи розвитку науки, освіти і технологій в XXI столітті*: збірник тез доповідей міжнародної науково-практичної конференції (Кременчук, 15 лютого 2024 р.). Кременчук : ЦФЕНД, 2024. С. 35–37. URL: <https://www.economics.in.ua/2024/02/15-02.html>

196. Фрицюк А. В. Проблема розвитку мотивації професійної мобільності. Міжнародній науково-практичній конференції. *Стан, проблеми та перспективи розвитку науки, освіти та технологій*: збірник тез доповідей міжнародної науково-практичної конференції (Ізмаїл, 20 лютого 2024 р.). Ізмаїл : ЦФЕНД, 2024. С. 20–21. URL: <https://www.economics.in.ua/2024/03/20.html>

197. Фрицюк А. В. Чинники розвитку професійної мобільності. *International scientific-practical conference «Science, education and technology: current issues of theory and practice»: conference proceedings* (Tampere, Finland, February 23, 2024). Tampere, Finland: Scholarly Publisher ICSSH, 2024. Pp. 17–20. URL: <https://www.economics.in.ua/2024/03/23-02.html>
198. Фрицюк А. В. Діагностика професійної мобільності. *Current scientific goals, approaches and challenges: collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the I International Scientific and Theoretical Conference*, March 22, 2024. Riga, Republic of Latvia: International Center of Scientific Research. С. 78–80. DOI: <https://doi.org/10.36074/scientia-22.03.2024>
199. Фрицюк А. В. Професійна мобільність майбутнього вчителя. *Навчально-методичний посібник*. Вінниця. «Твори». 2023. 184 с.
200. Фрицюк А. В. Діагностика професійної мобільності майбутніх учителів : *методичні рекомендації*. Вінниця. ТОВ «Твори». 2023. 66 с.
201. Фрицюк А. В. Методика формування професійної мобільності вчителя : *методичні рекомендації*. Вінниця. ТОВ «Твори». 2023. 70 с.
202. Фрицюк А. В., Акімова О. В. Розвиваємо професійну мобільність. *Історія педагогіки : робочий зошит для практичних занять*. Вінниця. ТОВ «Твори». 2023. 47 с.
203. Фрицюк А. В., Губіна С. І. Розвиваємо професійну мобільність. *Основи педагогічної майстерності : робочий зошит для практичних занять*. Вінниця. ТОВ «Твори». 2023. 51 с.
204. Фрицюк А. В., Каплінський В. В. Розвиваємо професійну мобільність. *Педагогіка : робочий зошит для практичних занять*. Вінниця. ТОВ «Твори». 2023. 51 с.
205. Фрицюк А. В., Лилик В. В. Підготовка майбутніх фахівців до професійної мобільності в умовах євроінтеграції. *Інтеграція в європейський освітній простір: діалог зі стейкхолдерами : монографія / За заг. ред.:*

Акімова О. В. та ін. Вінниця : ТОВ «Друк», 2022. С. 226–233. URL: <http://93.183.203.244:80/xmlui/handle/123456789/12084>

206. Фрицюк А. В., Лирик В. В. Вольова саморегуляція як показник готовності особистості до самореалізації. *Ways of Science Development in Modern Crisis Conditions: Proceedings of the 4th International Scientific and Practical Internet Conference*, June 8–9, 2023. FOP Marenichenko V.V., Dnipro, Ukraine, pp. 414–416. URL: <http://www.wayscience.com/wp-content/uploads/2023/06/Conference-Proceedings-June-8-9-2023.pdf>

207. Фрицюк А. В., Лирик В. В. Досвід підготовки фахівців до професійного саморозвитку в зарубіжжі. *Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи : збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції* (Харків, 8-9 червня 2023 р.); редкол.: А. В. Боярська-Хоменко, В. М. Білик, О. М. Друганова, С. Є. Лупаренко, Т. М. Твердохліб, Л. А. Штефан / Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. Харків, 2023. С. 213–217. URL: <http://ipood.com.ua/e-library/programi-i-zbirniki-materialiv/osvta-doroslih-svtov-tendenc,-ukransk-real-ta-perspektivi---2023/>

208. Фрицюк А. В., Московчук О. С. Розвиваємо професійну мобільність. *Методика виховної роботи : робочий зошит для практичних занять*. Вінниця. ТОВ «Твори». 2023. 35 с.

209. Хамська Н. Б. Пропедевтична практика. Робоча програма. Вінниця. 2019. <https://sites.google.com/view/khamska/пропедевтична-практика-здобувачів-вищої-освіти-бакалавра?authuser=0>

210. Химинець В. Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя. Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти. URL: <http://zakinpro.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49>.

211. Хоминець С. І. Методи формування професійної мобільності майбутнього педагога у вищій школі. *Науковий вісник Ужгородського національного університету : серія: Педагогіка. Соціальна робота / гол. ред.*

І.Кузьма. Ужгород : Говерла, 2020. Вип. 2 (47). С. 204–208.

212. Хом'юк І. В., Бондаренко З. В., Хом'юк Я. В. Визначення поняття «мобільність» у термінології формування професійної мобільності майбутніх інженерів. *Наук. записки Вінницького держ. пед. ун-ту ім. М. Коцюбинського*. 2011. Вип. № 33. С. 359–364.

213. Хом'юк І. В. Готовність до зміни діяльності в контексті формування мобільності майбутніх інженерів. URL: <https://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/15486/стаття%20готовність%20хомюк.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

214. Хом'юк І. В., Ковальчук М. Б., Хом'юк Я. В. До питання формування професійної мобільності майбутніх інженерів. URL: <http://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/14471/до%20питання%20формування%20проф%20мобіл.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

215. Хом'юк І. В. Система формування професійної мобільності майбутніх інженерів машинобудівної галузі : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. К., 2013. 495 с.

216. Хом'юк І. В. Теоретико-методичні засади формування базового рівня професійної мобільності майбутніх інженерів : монографія. Вінниця : ВНТУ, 2012. 380 с.

217. Хорєв І. Теоретичні проблеми дослідження наукових засад професійної мобільності викладача вищої школи. *Вісник Львів. ун-ту. Серія педаг.* 2009. Вип. 25. Ч. 3. С. 242–249.

218. Хорунжа Л. А. Формування інтелектуальної мобільності старшокласників у навчальному процесі загальноосвітньої школи : автореф. ... дис. канд. пед. наук : 13.00.09. Х, 2009. 19 с.

219. Хохліна О. П. До проблеми суті діяльнісного підходу у контексті суб'єктнодіяльнісної концепції. *Правові реформи України: реалії сьогодення: Тези доповідей УП Всеукр. наук.-теор. Конф., присвяченої Дню юриста України*. К.: НАВС, 2015. Ч.2. С. 230–232. URL:

<https://er.nau.edu.ua/bitstream/NAU/37492/1/Хохліна-О.П.-Діяльн.-підхід-Суб.-концепція.pdf>

220. Цись О. О. Професійна мобільність майбутнього фахівця як науково-педагогічна категорія. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи* : зб. наук. пр. Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. Київ, 2013. Вип. 7. С. 249–256. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OD_2013_7_28
221. Червінська І., Євтух М. Професійна мобільність учителів гірських шкіл у сучасному освітньому просторі: проблеми та перспективи розвитку. *Гірська школа Українських Карпат*. 2016. №14. С. 126–133.
222. Чорна І. І. Модель формування професійної мобільності майбутніх економістів засобами іноземної мови у процесі навчання у вищому закладі освіти. (2022). *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 52, 172–176. URL: <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/5290>
223. Шапран В. Ю. Ініціативність як психологічний феномен; різні підходи до його вивчення. URL: <https://social-science.uu.edu.ua/article/199>
224. Шевчук С. Кейс-метод як засіб зростання майстерності педагога професійної школи. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2014. № 3. С. 64–72.
225. Шелудько І. В. Особливості формування професійної мобільності майбутніх педагогів у професійно-технічних закладах освіти різних профілів. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2019. Випуск 182. С. 168–171.
226. Шмир М. Ф. Діяльнісна компетентність – основа формування професійної мобільності вчителя іноземної мови. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2017. Том 2 № 75 (2017): С. 207–211.
227. Шпекторенко І. Поняття та структура феномену професійної мобільності державного службовця. *Університетські наукові записки*. 2007. № 4 (24). С. 467–472.
228. Шпекторенко І. В. Професійна мобільність державного службовця :

монографія. Дніпро : Монолит, 2009. 242 с.

229. Aidarov B. Z., Kamalov Y. N., Tangkish N. P. Development Factors of the Lecturers' Professional Mobility in System of Higher Education in Kazakhstan. *European journal of contemporary education*. 2020. Volume 9. Issue 3. P. 490–504. DOI 10.13187/ejced.2020.3.490

230. Aidarov B. Z., Tangkish N. P., Utegenov B. D. Professional pedagogical mobility and specific features of its formation. *Bulletin of the national academy of sciences of the republic of Kazakhstan*. 2020. Issue 6. P. 322–331. DOI 10.32014/2020.2518-1467.214

231. Blitz B. K. Professional mobility and the mutual recognition of qualifications in the European Union: Two institutional approaches. 1999. Volume 43. Issue 3. Page 311-331. DOI 10.1086/447565

232. Chen Q. Globalization and transnational academic mobility: The experiences of Chinese academic returnees. 2015. ProQuest Dissertations Publishing. URL: <https://www.proquest.com/docview/1658216251/55651C5EB5344676PQ/22?source-type=Dissertations%20&%20Theses>

233. Christopher D Bowsheer B. A. The relationship between afterschool program participation and socioeconomic mobility. *A Thesis submitted to the Faculty of the Graduate School of Arts and Sciences of Georgetown University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Public Policy*. 2023. 41 с. URL:

<https://www.proquest.com/docview/2808421909/BECF0526BE484FF9PQ/1?source-type=Dissertations%20&%20Theses>

234. Christopher John Marx. Advancing the Economic Mobility of Adult Students: Exploring How Well a Community-Based Mentoring Program Works for Community College Advising. A dissertation submitted to the faculty of the Community College Leadership Program at New Jersey City University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Education. 2023. 139 p. URL: <https://www.proquest.com/docview/2801893987/1E5CFD8D5BFE4BA3PQ/>

1?sourcetype=Dissertations%20&%20Theses

235. Cresswell T. Towards and Politics of Mobility. *Environment and Planning D: Society and Space*. 2010.

URL:https://www.researchgate.net/publication/248881905_Towards_a_Politics_of_Mobility

236. El-Merheb M. Islamic Political Thought and Professional Mobility: The Intellectual and Empirical Worlds of Ibn Talha and Ibn Jama'a. *Professional mobility in islamic societies*. 2021. Volume 157. Page 207–230. DOI 10.1163/9789004467637_011

237. Glinos I. A. Going beyond numbers: A typology of health professional mobility inside and outside the European Union. *Policy and society*. 2014. Volume 33. Issue 1. Page 25–37. DOI 10.1016/j.polsoc.2014.04.001

238. Glinos I. A. Health professional mobility in the European Union: Exploring the equity and efficiency of free movement. *Health policy*. 2015. Volume 119. Issue 12. Page 1529-1536. Special Issue SI. DOI 10.1016/j.healthpol.2015.08.010

239. Goldthorpe J. H. Social mobility and class structuring modern Britain. Oxford: Clarendonpress, 1987. 377 p.

240. Gomes L., Rangel A., Jerônimo L. A. study of professional mobility in a large corporation through cognitive mapping. 2010.

URL:https://www.researchgate.net/publication/209595444_A_study_of_professional_mobility_in_a_large_corporation_through_cognitive_mapping

241. Gray Landon S. Educators' Perceptions of Student Mobility During the Intermediate Elementary Grades in Two Rural Counties in Misso. 2016. ProQuest Dissertations Publishing. 154 c.

URL:<https://www.proquest.com/docview/1849472242/55651C5EB5344676PQ/21?sourcetype=Dissertations%20&%20Theses>

242. Grim Jess T. High School Student Mobility, Achievement, and Graduation. 2019. ProQuest Dissertations Publishing.

URL:<https://www.proquest.com/docview/2231655643/55651C5EB5344676PQ/25?sourcetype=Dissertations%20&%20Theses>

243. Hauser R. M., Featherman D. L. The process of stratification: Trends and analysis. New York : Academic press, 1977. 287 p.

244. Iucu R., Pânișoară I.-O., Pânișoară G. The Professional Mobility of Teachers – new tendencies in the global society. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2011. Vol. 11. Pp. 251–255. URL: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.01.071>.

245. Johnson R. Marc. Advanced Degrees and Social Mobility in the United States. 2021. ProQuest Dissertations Publishing. URL:<https://www.proquest.com/docview/2572589090/55651C5EB5344676PQ/31?sourcetype=Dissertations%20&%20Theses>

246. Kolb D. Experiential learning. Englewood Cliffs (N.J.), 1984. 40 p.

247. Przybyszewska A. Downward Professional Mobility among Poles Working and Living in Norway. *Nordic journal of migration research*. Volume 11. Issue 1. Page 35–49. DOI 10.33134/njmr.377

248. Morales-Gracia M. Pursuing Well-Being and Upward Mobility: College Parent Scholars' Aspirations, Trajectories, and Outcomes. Dissertation/Thesis. University of California, Irvine. 2023. URL: <https://escholarship.org/uc/item/0nd6d94q>

249. Sheller Mimi, Urry John. The new mobilities paradigm. *Environment and Planning*, 2006. V. 38, 207–226. URL:https://www.researchgate.net/publication/23539640_The_New_Mobilities_Paradigm/link/0deec5260d8b4e8b34000000/download?_tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19

250. Sociology Beyond Societies: Mobilities for the Twenty-first Century / edited by J. Urry. 1st ed. London: Routledge. 1999. 272 p.

251. Sorokin P. Social and Cultural Mobility. New York: The Free Press. 1959. 645 p.

252. Zamir S. A Teaching Career: Mobility and Stagnation. *Athens Journal of Education*. 2018. Vol. 5, No. 2. Pp. 145–160. URL:<https://doi.org/10.30958/aje.5-2-3>.
253. Wegener B. Job mobility and social ties: social resources, prior job, and status attainment. *American social review*. 1991. Vol. 56, № 1. Febr. P. 6071.
254. Ye Xi. The impact of university patenting on mobility of scientists. Submitted to Lee Kong Chian School of Business in partial fulfillment of the requirements for the Degree of Master of Science in Management. 2011. 51 c. URL:<https://www.proquest.com/dissertations-theses/impact-university-patenting-on-mobility/docview/1466611054/se-2>

ДОДАТКИ

Додаток А

Рівневі характеристики професійної мобільності майбутніх учителів

Критерії	Рівневі характеристики професійної мобільності майбутніх учителів		
	Адаптивний	Достатній	Творчий
1	2	3	4
Ціннісно-мотиваційний	Студенти мають байдуже ставлення до навчання, до професійної мобільності, несформовані особистісний сенс та усвідомлення значущості професійної мобільності для майбутньої професійної діяльності; у них майже відсутні установки на професійну мобільність; вони не відчують великої внутрішньої потреби в професійній мобільності; у них недостатньо сформована мотивація професійного вдосконалення; їм не властива відкритість до змін, до нового	Студенти мають позитивне ставлення до навчання, до професійної мобільності, у них сформовані особистісний сенс професійної мобільності, вони загалом усвідомлюють значущість професійної мобільності для майбутньої професійної діяльності; у них епізодично виявляються установки на професійну мобільність; вони мають внутрішню потребу в професійній мобільності; мотивація професійного вдосконалення у них присутня, але не завжди виявляється; для них епізодично властива відкритість до змін, до нового,	Студенти мають стійке позитивне ставлення до навчання, до професійної мобільності, вони дуже добре розуміють особистісний сенс професійної мобільності, глибоко усвідомлюють значущість професійної мобільності для майбутньої професійної діяльності; у них яскраво виражена установка на професійну мобільність; вони мають стійку внутрішню потребу в професійній мобільності; мотивація професійного вдосконалення чітко виявляється; вони завжди відкриті до змін, до нового

Критерії	Рівневі характеристики професійної мобільності майбутніх учителів		
	Адаптивний	Достатній	Творчий
1	2	3	4
		але це не має стійкого характеру	
Інформаційно-змістовий	Студенти характеризуються недостатнім рівнем професійно-педагогічних знань, що лежать в основі професійної компетентності; вони не чітко усвідомлюють необхідності професійної мобільності для майбутньої професійної діяльності; не інформовані щодо особливостей професійної мобільності вчителя; не виявляють здібностей до самостійного оволодіння психолого-педагогічними та фаховими знаннями	Студенти мають достатній рівень професійно-педагогічних знань, що лежать в основі професійної компетентності; вони усвідомлюють необхідність професійної мобільності для майбутньої професійної діяльності; володіють певною інформацією щодо особливостей професійної мобільності вчителя, однак, вона у них не повна і не систематизована; епізодично виявляють ініціативу і здібності до самостійного оволодіння психолого-педагогічними та фаховими знаннями	Студенти відрізняються наявністю глибоких і системних професійно-педагогічними знань, що лежать в основі професійної компетентності; вони чітко усвідомлюють необхідність професійної мобільності для майбутньої професійної діяльності; дуже добре проінформовані щодо особливостей професійної мобільності вчителя; систематично демонструють яскраво виражені здібності до самостійного оволодіння психолого-педагогічними та фаховими знаннями
Процесуально-операційний	Студенти не вміють самостійно розв'язувати проблеми у квазіпрофесійній діяльності, завжди	Студенти загалом вміють самостійно розв'язувати проблеми у квазіпрофесійній діяльності, однак	Студенти вміють досить ефективно самостійно розв'язувати проблеми у квазіпрофесійній

Критерії	Рівневі характеристики професійної мобільності майбутніх учителів		
	Адаптивний	Достатній	Творчий
1	2	3	4
	відчувають утруднення; вони систематично не виявляють гнучкості у розв'язанні педагогічних ситуацій; не здатні творчо застосовувати здобуті знання на практиці; не володіють здатністю адаптуватися до умов, що змінюються в професійній діяльності	інколи потребують сторонньої допомоги; вони недостатньо гнучкі у розв'язанні педагогічних ситуацій, хоча періодично справляються з такими завданнями; здатність творчого застосування здобутих знань на практиці виявляють епізодично; за сприятливих умов здатні адаптуватися до умов, що змінюються в професійній діяльності	діяльності; постійно виявляють гнучкість у розв'язанні педагогічних ситуацій; завжди демонструють здатність творчо застосовувати здобуті знання на практиці; дуже добре володіють здатністю адаптуватися до умов, що змінюються в професійній діяльності
Рефлексивно-комунікативний	Студенти не виявляють умінь проаналізувати й адекватно оцінити професійно-педагогічну ситуацію; не здатні до осмислення власних професійно-педагогічних можливостей; не готові до адекватної самооцінки власної потенційної готовності до роботи в нових умовах; володіють досить слабкими	Студенти уміють проаналізувати й оцінити професійно-педагогічну ситуацію, щоправда інколи потребують допомоги викладача; загалом здатні до осмислення власних професійно-педагогічних можливостей, хоча, не завжди об'єктивно їх оцінюють; недостатньо сформованими є навички самооцінки потенційної	Студенти мають добре сформовані вміння проаналізувати й адекватно оцінити професійно-педагогічну ситуацію; цілком свідомо й об'єктивно визначають власні професійно-педагогічні можливості; завжди адекватно оцінюють рівень власної потенційної готовності до роботи

Критерії	Рівневі характеристики професійної мобільності майбутніх учителів		
	Адаптивний	Достатній	Творчий
1	2	3	4
	комунікативними навичками.	готовності до роботи в нових умовах, хоча епізодично виявляються; комунікативні навички загалом сформовані, проте потребують вдосконалення	в нових умовах; комунікативні навички сформовані на високому рівні.
Регулятивно-суб'єктний	Студенти не виявляють креативності, творчої активності; у ситуаціях невизначеності виявляють розгубленість і безпорадність, не володіють адаптивністю; мають недостатньо сформовані вольові якості: недостатньо рішучі, наполегливі, не виявляють майже ніколи ініціативи; не мають прогностичних умінь	Студенти в окремих ситуаціях можуть виявляти креативність, творчу активність; загалом є толерантними до невизначеності, хоча інколи потребують допомоги викладача в ситуаціях невизначеності; вольові якості є сформованими: вони загалом виявляють рішучість, наполегливість, ініціативність, проте інколи це відбувається за додаткового стимулювання; володіють прогностичними вміннями в професійних ситуаціях	Студенти мають високий рівень креативності, завжди демонструють творчу активність; мають високий рівень толерантності до невизначеності, в будь яких ситуаціях виявляють адаптивність; у них яскраво виражені вольові якості: рішучість, наполегливість, ініціативність тощо й прогностичні вміння

Джерело: розроблено автором

Додаток Б

**Критерії професійної мобільності майбутніх учителів і відповідні
діагностичні методи**

Критерій професійної мобільності	Показники окремого критерію	Діагностичний інструментарій дослідження
Ціннісно-мотиваційний	<ul style="list-style-type: none"> - ціннісні орієнтації та установки на професійну мобільність; - внутрішня потреба в професійній мобільності; - мотивація професійного вдосконалення; - відкритість до змін (до нового). 	<p>Спостереження; авторська анкета, експертне оцінювання, тест «Самооцінка здатності до самоосвіти, саморозвитку й професійної мобільності» (О. Сергеєнкової), тест «Діагностика мотивації до успіху» (Т. Елерса), Самоактуалізаційний тест (САТ) (шкала ціннісних орієнтацій), «Методика аналізу мотивації навчання у ЗВО» (Т. Ільїна)</p>
Інформаційно-змістовий	<ul style="list-style-type: none"> - володіння професійно-педагогічними знаннями, що лежать в основі професійної компетентності; - усвідомлення необхідності професійної мобільності для майбутньої професійної 	<p>Аналіз результатів атестації з педагогічних дисциплін; спостереження, експертне оцінювання</p>

	<p>діяльності;</p> <ul style="list-style-type: none"> - поінформованість щодо особливостей професійної мобільності вчителя; - здібності до самостійного оволодіння психолого-педагогічними та фаховими знаннями 	
Процесуально-операційний	<ul style="list-style-type: none"> - здатність самостійно розв'язувати проблеми у квазіпрофесійній діяльності; - гнучкість у розв'язанні педагогічних ситуацій; - здатність творчо застосовувати здобуті знання на практиці; - здатність адаптуватися до умов, що змінюються в професійній діяльності 	<p>Спостереження; експертне оцінювання оцінка активності участі у позааудиторних проєктах, Самоактуалізаційний тест (САТ) (шкала гнучкості)</p>
Рефлексивно-комунікативний	<ul style="list-style-type: none"> - уміння проаналізувати й оцінити професійно-педагогічну ситуацію; - здатність до осмислення власних професійно-педагогічних можливостей; - самооцінка потенційної готовності до роботи в нових умовах; - комунікативні навички 	<p>Спостереження, анкетування, експертне оцінювання, тест на визначення рівня комунікабельності (В. Ряховський), методика «Діагностика рівня розвитку рефлексивності» (А.Карпов)</p>

Регулятивно-суб'єктний	<ul style="list-style-type: none"> - креативність, творча активність; - толерантність до невизначеності, адаптивність; - вольові якості: рішучість, - наполегливість, ініціативність; прогностичні уміння 	Самоактуалізаційний тест (САТ) (шкала креативності), методика дослідження вольової саморегуляції (А. Зверьков, Є. Ейдман), спостереження, анкетування, експертне оцінювання
------------------------	---	---

Додаток укладено автором

Додаток В

Результати початкової діагностики за окремими критеріями

Таблиця 3.1

Вихідний рівень професійної мобільності майбутніх учителів

(ціннісно-мотиваційний критерій)

№ п/п	Рівень ціннісно- мотиваційного критерію	ЕГ (250)		КГ (252)		Всього (502)	
		К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
1	Творчий	8	3,2	8	3,2	16	3,2
2	Достатній	132	52,8	133	52,8	265	52,8
3	Адаптивний	110	44	111	44	221	44
Всього:		250	100%	252	100%	502	100%

Таблиця 3.2

Вихідний рівень професійної мобільності майбутніх учителів

(інформаційно-змістовий критерій)

№ п/п	Рівень інформаційно- змістового критерію	ЕГ (250)		КГ (252)		Всього (502)	
		К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
1	Творчий	12	4,8	13	5,2	25	5
2	Достатній	125	50	124	49,2	249	49,6
3	Адаптивний	113	45,2	115	45,6	228	45,4
Всього:		250	100%	252	100%	502	100%

Таблиця 3.3

Вихідний рівень професійної мобільності майбутніх учителів
(процесуально-операційний критерій)

№ п/п	Рівень процесуально- операційного критерію	ЕГ (250)		КГ (252)		Всього (502)	
		К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
1	Творчий	10	4	9	3,6	19	3,8
2	Достатній	121	48,4	126	50	247	49,2
3	Адаптивний	119	47,6	117	46,4	236	47
Всього:		250	100%	252	100%	502	100%

Таблиця 3.4

Вихідний рівень професійної мобільності майбутніх учителів
(рефлексивно-комунікативний критерій)

№ п/п	Рівень рефлексивно- комунікативного критерію	ЕГ (250)		КГ (252)		Всього (502)	
		К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
1	Творчий	12	4,8	13	5,1	25	5
2	Достатній	128	51,2	129	51,2	257	51,2
3	Адаптивний	110	44	110	43,7	220	43,8
Всього:		250	100%	252	100%	502	100%

Таблиця 3.5

Вихідний рівень професійної мобільності майбутніх учителів
(регулятивно-суб'єктний критерій)

№ п/п	Рівень регулятивно- суб'єктного критерію	ЕГ (250)		КГ (252)		Всього (502)	
		К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
1	Творчий	8	3,2	12	4,8	20	4
2	Достатній	129	51,6	128	50,8	257	51,2
3	Адаптивний	113	45,2	112	44,4	225	44,8
Всього:		250	100%	252	100%	502	100%

Додаток укладено автором

Додаток Г

Анкета для студентів

1. Чи знайоме Вам поняття «професійна мобільність»?
 - Так.
 - Ні.
 - Не знаю.
2. Чи пов'язана професійна мобільність з діяльністю вчителя?
 - Так.
 - Ні.
 - Не знаю.
3. Як Ви розумієте поняття «професійна мобільність»?
 - Зміна професії.
 - Просування кар'єрними щаблями.
 - Гнучкість у виконанні різних типів завдань.
 - Ваш варіант _____
4. Запропонуйте, будь ласка, власне визначення цього поняття

5. Чи уявляєте Ви власні перспективи в обраній професії вчителя?
 - Так.
 - Ні.
 - Не досить чітко.
6. Наскільки важливою є професійна мобільність у діяльності вчителя?
 - Досить важлива.
 - Не важлива.
 - Не маю чіткого усвідомлення.
7. Чи варто розвивати професійну мобільність в період навчання?
 - Так.

- Ні.
- Не знаю.

8. Назвіть професійно важливі якості для вчителя.

9. Чи всі з цих якостей властиві Вам?

- Так.
- Ні.
- Не знаю (окремі – властиві).

10. Які якості Ви б хотіли у себе розвинути?

11. Чи можете Ви оцінити власний рівень професійної мобільності?

- Так.
- Ні.
- Не знаю.

12. Чи відчуваєте Ви потребу у підвищенні рівня власної професійної мобільності?

- Так.
- Ні.
- Не замислювався над цим.

13. Які фактори, на Вашу думку, впливають на рівень професійної мобільності майбутнього вчителя?

Додаток укладено автором

Додаток Д

Тест «Самооцінка здатності до самоосвіти, саморозвитку й професійної мобільності»

(модифікований автором варіант тесту О. Сергеєнкової)

Інструкція: Шановний студенте, прохання уважно ознайомитися із запитаннями тесту і обрати один із запропонованих варіантів відповіді: «ні», «частково, періодично», «так».

1. Чи читали Ви і чи знаєте щось про принципи, методи, правила самоосвіти, саморозвитку особистості, розвитку професійної мобільності?
2. Чи маєте Ви серйозні і глибокі прагнення до самоосвіти, саморозвитку своїх особистісних і професійних якостей?
3. Чи відзначають Ваші друзі, викладачі Ваші успіхи в самоосвіті, саморозвитку, професійній мобільності?
4. Чи відчуваєте Ви прагнення глибше пізнати себе, свої творчі здібності?
5. Чи маєте Ви свій професійний ідеал і чи спонукає він Вас до самоосвіти, саморозвитку, до професійної мобільності?
6. Чи бувають у Вас невдачі у навчальній чи квазіпрофесійній діяльності?
7. Чи часто Ви задумуєтесь про причини своїх невдач?
8. Чи здатні Ви до швидкого самостійного оволодіння новими видами професійної діяльності, наприклад, до самостійного оволодіння новою методикою, що стосується викладання Вашого фаху?
9. Чи здатні Ви і далі вирішувати складне професійне завдання (наприклад, розробляти план проведення виховного заходу), якщо перша година не принесла очікуваних результатів?
10. Чи ведете Ви щоденник, де записуєте свої ідеї, плануєте своє життя

(на рік, на найближчий місяць, тиждень, день), і чи аналізуєте, що із запланованого виконати не вийшло і чому?

11. Чи ваші друзі вважають Вас людиною, здатною до подолання труднощів?

12. Чи знаєте Ви свої сильні і слабкі професійні якості?

13. Чи хвилює Вас професійне майбутнє?

14. Чи прагнете Ви до того, щоб вас поважали ваші найближчі друзі, батьки, майбутні колеги?

15. Чи здатні Ви керувати собою, стримувати себе у конфліктних ситуаціях?

16. Чи здатні Ви до ризику?

17. Чи прагнете Ви виховувати в собі силу волі, професійну мобільність або інші якості?

18. Чи досягаєте Ви того, щоб до вашої думки прислуховувались?

19. Чи вважаєте Ви себе цілеспрямованою людиною щодо майбутньої професії?

20. Чи вважають Вас батьки (викладачі) людиною, здатною до самоосвіти, саморозвитку, професійної мобільності?

Опрацювання результатів здійснюється за допомогою спеціально розробленої шкали. Необхідно визначити кількість балів за кожну відповідь, відповідно до обраного варіанта: «ні» – 1 бал; «частково, періодично» – 2 бали; «так» – 3 бали.

Сума балів:

Низький рівень – 20-32.

Середній рівень – 33-48.

Високий рівень – 49-60.

Джерело: Сергєєнкова О. П. Психологічна технологія розвитку професійної індивідуальності студентів. Дидактика професійної школи: збірник наукових праць. Випуск 3. Хмельницький: ХНУ. 2005. С. 195-198.

Додаток Ж

Діагностика мотивації до успіху

(тест Т. Елерса)

Просимо на кожне з нижчезазначених питань дати відповідь «Так» або «Ні».

1. Коли є вибір між двома варіантами, його краще зробити швидше, ніж відкласти на певний час.
2. Я легко дратуюся, коли помічаю, що не можу па всі 100% виконати завдання.
3. Коли я працюю, це виглядає так, ніби я «все ставлю на карту».
4. Коли виникає проблемна ситуація, я найчастіше приймаю рішення одним з останніх.
5. Коли в мене два дні поспіль немає діла, я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижчі за середні.
7. Я ставлюся до себе більш вимогливо, ніж до інших.
8. Я більш доброзичливий, ніж інші.
9. Коли я відмовляюся від важкого завдання, то потім суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домігся б успіху.
10. У процесі роботи я потребую невеликих пауз для відпочинку.
11. Старанність – це не основна моя риса.
12. Мої досягнення в праці не завжди однакові.
13. Мене більше приваблює інша робота, ніж та, якою я зайнятий / зайнята.
14. Осуд стимулює мене сильніше, ніж похвала.
15. Я знаю, що мої колеги вважають мене діловою людиною.
16. Перешкоди роблять мої рішення більш твердими.
17. У мене легко викликати честолюбство.

18. Коли я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.
19. При виконанні роботи я не розраховую на допомогу інших.
20. Іноді я відкладаю те, що повинен був зробити зараз.
21. Треба покладатися тільки на самого себе.
22. У житті мало речей більш важливих, ніж гроші.
23. Завжди, коли мені треба буде виконати важливе завдання, я ні про що інше не думаю.
24. Я менш честолюбний, ніж багато інших.
25. У кінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу.
26. Коли я налаштований / налаштована на роботу, я роблю це краще і більш кваліфіковано, ніж інші.
27. Мені простіше й легше спілкуватися з людьми, які можуть завзято працювати.
28. Коли в мене немає справ, я відчуваю дискомфорт.
29. Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше, ніж іншим.
30. Коли мені доводиться приймати рішення, я намагаюся робити це якомога краще.
31. Мої друзі іноді вважають мене ледачим / ледачою.
32. Мої успіхи певною мірою залежать від моїх колег.
33. Безглуздо протидіяти волі керівника.
34. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.
35. Коли щось не ладиться, я нетерплячий / нетерпляча.
36. Я зазвичай звертаю мало уваги на свої досягнення.
37. Коли я працюю разом з іншими, моя робота дає кращі результати, ніж робота інших.
38. Багато з того, за що я беруся, не доводжу до кінця.
39. Я заздрю людям, які не завантажені роботою.
40. Я не заздрю тим, хто прагне до влади і їхньому становищу в

суспільстві.

41. Коли я впевнений, що стою на правильному шляху, для доведення своєї правоти я йду аж до крайніх заходів.

Інтерпретація отриманих результатів:

Ви отримали по 1 балу за відповіді «Так» на наступні питання: 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41.

Ви також отримали по 1 балу за відповіді "Ні" на питання 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39.

Відповіді на питання 1, 11, 12, 19, 23, 33, 34, 35, 40 не враховуються.

Підрахуйте суму набраних балів.

Результат.

Від 1 до 10 балів: низька мотивація до успіху;

від 11 до 16 балів: середній рівень мотивації до успіху;

від 17 до 20 балів: помірковано високий рівень мотивації;

понад 21 бали: занадто високий рівень мотивації до успіху.

Джерело: Психодіагностичне забезпечення профорієнтації в системі педагогічної освіти: посібник / Ігнатович О. М. (Ред.), Єгорова Є. В., Кобченко В. В., Литвинова Н. І., Марченко І. Б., Мерзлякова О. Л., Синявський В. В., Татаурова-Осика Г. П., Шевенко А. М. Кіровоград: Імекс ЛТД. 2014. С. 107-109.

Додаток К**Самоактуалізаційний тест (САТ)**

Шановні студенти!

Уважно прочитайте кожну пару тверджень і позначте біля номера відповідного твердження те, що більшою мірою відповідає Вашій точці зору (обведіть відповідну букву).

Завдання:

1. а) Я вірю в себе тільки тоді, коли відчуваю, що можу справитися зі всіма завданнями, які стоять переді мною.
б) Я вірю в себе навіть тоді, коли відчуваю, що не можу справитися зі всіма завданнями, які стоять переді мною.
2. а) Я часто внутрішньо ніяковію, коли мені говорять компліменти.
б) Я рідко внутрішньо ніяковію, коли мені говорять компліменти.
3. а) Мені здається, що людина може прожити своє життя так, як вона бажає.
б) Мені здається, що у людини мало шансів прожити своє життя так, як вона бажає.
4. а) Я завжди відчуваю в собі сили для подолання життєвих негараздів.
б) Я далеко не завжди відчуваю в собі сили для подолання життєвих негараздів.
5. а) Я відчуваю докори сумління, коли гніваюся на тих, кого люблю.
б) Я не відчуваю докорів сумління, коли гніваюся на тих, кого люблю.
6. а) У складних ситуаціях потрібно діяти сталими способами, оскільки це гарантує успіх.
б) У складних ситуаціях потрібно завжди шукати принципово нові рішення.

7. а) Для мене важливо, чи поділяють інші мою думку.
б) Для мене не дуже важливо, щоб інші поділяли мою думку.
8. а) Мені здається, що людина має спокійно відноситися до того неприємного, що вона може почути про себе від інших.
б) Мені зрозуміло, коли люди ображаються, почувши щось неприємне про себе.
9. а) Я можу без всяких докорів сумління відкласти до завтра те, що повинен зробити сьогодні.
б) Мене мучать докори сумління, якщо я відкладаю до завтра те, що повинен зробити сьогодні.
10. а) Іноді буваю такий злий, що мені хочеться «кидатися» на людей.
б) Я ніколи не буваю такий злий, щоб мені хотілося «кидатися» на людей.
11. а) Мені здається, що в майбутньому мене чекає багато доброго.
б) Мені здається, що майбутнє обіцяє мені мало доброго.
12. а) Людина повинна залишатися чесною у всьому і завжди.
б) Бувають ситуації, коли людина має право буту нечесною.
13. а) Дорослі ніколи не повинні стримувати цікавість дитини, навіть якщо її задовільнення може мати негативні наслідки.
б) Не варто дозволяти надмірну цікавість дитини, коли вона може призвести до негативних наслідків.
14. а) У мене часто виникає потреба знайти обґрунтування тим своїм діям, які я здійснюю тільки тому, що мені цього хочеться.
б) У мене майже ніколи не виникає потреба знайти обґрунтування тим своїм діям, які я здійснюю тільки тому, що мені цього хочеться.
15. а) Я всіляко намагаюся уникати розчарувань.
б) Я не прагну завжди уникати розчарувань.
16. а) Я рідко відчуваю стурбованість, коли думаю про майбутнє.
б) Я часто відчуваю стурбованість, коли думаю про майбутнє.

17. а) Я не хотів би відступати від своїх принципів навіть заради того, щоб здійснити те, за що люди були б мені вдячні.
б) Я не хотів би здійснити те, за що люди були б мені вдячні, навіть якщо заради цього потрібно було б трохи відійти від своїх принципів.
18. а) Мені здається, що більшість часу я не живу, а нібито готуюсь до того, щоб дійсно почати жити в майбутньому.
б) Мені здається, що більшість часу я не готуюся до «майбутнього» життя, а дійсно живу вже зараз.
19. а) Зазвичай я кажу і роблю те, що вважаю за потрібне, навіть якщо це загрожує ускладненням у відносинах з товаришем.
б) Я намагаюся не казати і не робити такого, що може загрожувати ускладненнями у відносинах з товаришем.
20. а) Люди, які проявляють підвищену цікавість до всього на світі, іноді мене дратують.
б) Люди, які проявляють підвищену цікавість до всього на світі, завжди викликають у мене симпатію.
21. а) Мені не подобається, коли люди проводять багато часу в марних мріях.
б) Мені здається, що немає нічого поганого в тому, що люди витрачають багато часу на марні мрії.
22. а) Я часто думаю про те, чи відповідає моя поведінка ситуації.
б) Я рідко думаю про те, чи відповідає моя поведінка ситуації.
23. а) Мені здається, що будь-яка людина за своєю природою здатна долати ті складності, які ставить перед нею життя.
б) Я не вважаю, що будь-яка людина за своєю природою здатна долати ті складності, які ставить перед нею життя.
24. а) Головне в нашому житті – це створювати щось нове.
б) Головне в нашому житті – приносити людям користь.

25. а) Мені здається, що було б краще, якби у великої кількості чоловіків переважали традиційно чоловічі риси характеру, а у жінок – традиційні жіночі.
б) Мені здається, що було б краще, якщо б чоловіки і жінки мали в собі і традиційно чоловічі, і традиційно жіночі якості характеру.
26. а) Дві людини краще за все ладять між собою, якщо кожна з них намагається перш за все доставити задоволення іншому на противагу вільному вираженню своїх почуттів.
б) Дві людини краще за все ладять між собою, якщо кожен з них намагається перш за все виразити почуття на противагу прагненню надати задоволення іншому.
27. а) Жорстокі егоїстичні дії, які скоюють люди, є природнім проявом їхньої людської природи.
б) Жорстокі егоїстичні дії, які скоюють люди, не є проявом їхньої людської природи.
28. а) Здійснення моїх планів в майбутньому багато в чому залежить від того, чи будуть у мене друзі.
б) Здійснення моїх планів в майбутньому лише в незначній мірі залежить від того, чи будуть у мене друзі.
29. а) Я упевнений в собі.
б) Я не упевнений в собі.
30. а) Мені здається, що найціннішим для людини є улюблена робота.
б) Мені здається, що найціннішим для людини є щасливе сімейне життя.
31. а) Я ніколи не пліткую.
б) Іноді мені подобається пліткувати.
32. а) Я мирюся з протиріччями в собі.
б) Я не можу змиритися з протиріччями в собі.

33. а) Якщо незнайома людина надасть мені послугу, то я відчуваю себе зобов'язаним їй.
б) Якщо незнайома людина надасть мені послугу, то я не відчуваю себе зобов'язаним їй.
34. а) Іноді мені складно бути щирим навіть тоді, коли мені цього хочеться.
б) Мені завжди вдається бути щирим, коли мені цього хочеться.
35. а) Мене рідко турбує відчуття провини.
б) Мене часто турбує відчуття провини.
36. а) Я постійно відчуваю себе зобов'язаним робити все, що від мене залежить, щоб у тих, з ким я спілкуюсь, був гарний настрій.
б) Я не відчуваю себе зобов'язаним робити все, що від мене залежить, щоб у тих, з ким я спілкуюсь, був гарний настрій.
37. а) Мені здається, що кожна людина повинна мати уявлення про основні закони фізики.
б) Мені здається, що багато людей можуть обійтися без знань законів фізики.
38. а) Я вважаю необхідним слідувати правилу «не витратити часу дарма».
б) Я не вважаю необхідним слідувати правилу «не витратити часу дарма».
39. а) Критичні зауваження на мою адресу занижують мою самооцінку.
б) Критичні зауваження на мою адресу не занижують мою самооцінку.
40. а) Я часто хвилююся через те, що в даний момент не роблю нічого важливого.
б) Я рідко хвилююся через те, що в даний момент не роблю нічого важливого.
41. а) Я віддаю перевагу залишати приємне «на потім».

- б) Я не залишаю приємне «на потім».
42. а) Я часто приймаю спонтанні рішення.
б) Я рідко приймаю спонтанні рішення.
43. а) Я прагну відкрито виражати свої почуття, навіть якщо це може призвести до якихось неприємностей.
б) Я прагну не виражати відкрито свої почуття в тих випадках, коли це може призвести до якихось неприємностей.
44. а) Я не можу сказати, що я собі подобаюся.
б) Я можу сказати, що я собі подобаюся.
45. а) Я часто згадую про неприємні для мене речі.
б) Я рідко згадую про неприємні для мене речі.
46. а) Мені здається, що люди повинні відкрито проявляти у спілкуванні з іншими своє незадоволення ними.
б) Мені здається, що у спілкуванні з іншими люди повинні приховувати своє незадоволення ними.
47. а) Мені здається, що я можу судити про те, як повинні поводити себе інші люди.
б) Мені здається, що я не можу судити про те, як повинні поводити себе інші люди.
48. а) Мені здається, що заглиблення у вузьку спеціалізацію необхідно для справжнього вченого.
б) Мені здається, що заглиблення у вузьку спеціалізацію робить людину обмеженою.
49. а) Для визначення того, що добре, а що погано, для мене важлива думка інших людей.
б) Я намагаюсь сам визначити що добре, а що погано.
50. а) Мені буває складно відрізнити кохання від звичайного сексуального потягу.
б) Я легко відрізняю кохання від звичайного сексуального потягу.

51. а) Мене постійно хвилює проблема самовдосконалення.
б) Мене не хвилює проблема самовдосконалення.
52. а) Досягнення щастя не може бути метою людських відносин.
б) Досягнення щастя – це головна мета людських відносин.
53. а) Мені здається, я можу повністю довіряти своїм особистим оцінкам.
б) Мені здається, я не можу повністю довіряти своїм особистим оцінкам.
54. а) За необхідністю людина може досить легко позбутися своїх звичок.
б) Людині досить складно позбутися своїх звичок.
55. а) Мої почуття іноді призводять до нерозуміння мене самого.
б) Мої почуття ніколи не призводять мене до нерозуміння.
56. а) В деяких випадках я вважаю правильним дати людині зрозуміти, що вона мені здається нерозумною та нецікавою.
б) Я ніколи не вважаю правильним дати людині зрозуміти, що вона мені здається нерозумною та нецікавою.
57. а) Можна судити з боку, наскільки щасливо складаються відношення між людьми.
б) Спостерігаючи з боку, неможливо сказати, наскільки вдало складаються відношення між людьми.
58. а) Я часто перечитую книги, які сподобались, по декілька разів.
б) Я вважаю, що краще прочитати якусь нову книгу, ніж повертатись до вже прочитаної.
59. а) Я дуже захоплююсь своєю роботою.
б) Я не можу сказати, що захоплююсь своєю роботою.
60. а) Я незадоволений своїм минулим.
б) Я задоволений своїм минулим.
61. а) Я відчуваю себе зобов'язаним завжди казати правду.

- б) Я не відчуваю себе зобов'язаним завжди казати правду.
62. а) Існує дуже мало ситуацій, коли я можу дозволити собі дуркувати.
б) Існує дуже багато ситуацій, коли я можу дозволити собі дуркувати.
63. а) Прагнучи розібратись в характері та почуттях оточуючих, люди часто бувають занадто безтактні.
б) Прагнення розібратися в характері та почуттях оточуючих є природним для людини і тому може виправдовувати її.
64. а) Зазвичай я розчаровуюсь через втрату чи пошкодження речей, які мені подобаються.
б) Зазвичай я не розчаровуюсь через втрати чи пошкодження речей, які мені подобаються.
65. а) Я відчуваю себе зобов'язаним поступати так, як від мене очікують оточуючі.
б) Я не відчуваю себе зобов'язаним поступати так, як від мене очікують оточуючі.
66. а) Цікавість до самого себе завжди необхідна для людини.
б) Зайве самокопання іноді має погані наслідки.
67. а) Іноді я боюсь бути самим собою.
б) Я ніколи не боюся бути самим собою.
68. а) Більша частина того, що мені доводиться робити, надає мені задоволення.
б) Лише небагато з того, що я роблю, надає мені задоволення.
69. а) Лише пихаті люди думають про свої достоїнства і не думають про недоліки.
б) Не тільки пихаті люди думають про свої достоїнства.
70. а) Я не можу робити що-небудь для інших, не вимагаючи, щоб вони це оцінили.

- б) Я можу очікувати від інших, щоб вони оцінили те, що я роблю для них.
71. а) Людина повинна каятися у своїх діях.
б) Людина зовсім не обов'язково має каятися у своїх діях.
72. а) Мені необхідні обґрунтування для прийняття моїх почуттів.
б) Зазвичай мені не потрібні ніякі обґрунтування для прийняття моїх почуттів.
73. а) В більшості ситуацій я перш за все хочу зрозуміти, чого хочу я сам.
б) В більшості ситуацій я перш за все хочу зрозуміти, чого хочуть оточуючі.
74. а) Я намагаюсь ніколи не бути «білою вороною».
б) Я дозволяю собі бути «білою вороною».
75. а) Коли я подобаюся сам собі, мені здається, що я подобаюся всім оточуючим.
б) Навіть коли я подобаюся сам собі, я розумію, що є люди, яким я неприємний.
76. а) Моє минуле в значній мірі визначає моє майбутнє.
б) Моє минуле дуже слабо визначає моє майбутнє.
77. а) Часто буває так, що виразити свої почуття важливіше, ніж обдумувати ситуацію.
б) Досить рідко буває так, що виразити свої почуття важливіше, ніж обдумувати ситуацію.
78. а) Ті зусилля і затрати, яких потребує пізнання істини виправдані, оскільки вони приносять користь людям.
б) Ті зусилля і затрати, яких потребує пізнання істини виправдані хоча б тим, що вони надають людині емоційне задоволення.
79. а) Мені завжди необхідно, щоб інші схвалювали те, що я роблю.
б) Мені не завжди необхідно, щоб інші схвалювали те, що я роблю.

80. а) Я довіряю тим рішенням, які я приймаю спонтанно.
б) Я не довіряю тим рішенням, які я приймаю спонтанно.
81. а) Можливо я можу сказати, що живу з відчуттям щастя.
б) Можливо я не можу сказати, що живу з відчуттям щастя.
82. а) Досить часто мені буває нудно.
б) Мені ніколи не буває нудно.
83. а) Я часто виявляю свою прихильність до людини, незалежно від того, чи взаємна вона.
б) Я рідко виявляю свою прихильність до людини, коли не впевнений, що вона взаємна.
84. а) Я легко приймаю ризиковані рішення.
б) Зазвичай мені буває складно приймати ризиковані рішення.
85. а) Я намагаюсь у всьому і завжди поступати чесно.
б) Іноді я вважаю можливим шахраювати.
86. а) Я готовий змиритись зі своїми помилками.
б) Мені складно змиритись зі своїми помилками.
87. а) Зазвичай я відчуваю себе винуватим, коли дію егоїстично.
б) Зазвичай я не відчуваю себе винуватим, коли дію егоїстично.
88. а) Діти повинні розуміти, що в них немає тих прав і привілеїв, як у дорослих.
б) Дітям необов'язково усвідомлювати, що в них немає тих прав і привілеїв, як у дорослих.
89. а) Я добре знаю, які почуття я здатен відчувати, а які ні.
б) Я ще не до кінця зрозумів, які почуття я здатен відчувати, а які ні.
90. а) Я вважаю, що більшості людей можна довіряти.
б) Я вважаю, що без крайньої необхідності людям довіряти не варто.
91. а) Минуле, теперішнє і майбутнє уявляються мені як єдине ціле.

- б) Моє теперішнє уявляється мені слабо пов'язаним з минулим і майбутнім.
92. а) Я віддаю перевагу проведенню відпустки у подорожі, навіть якщо це пов'язано з великим незручностями.
б) Я віддаю перевагу проведенню відпустки спокійно, в комфортабельних умовах.
93. а) Буває, що мені подобаються люди, чію поведінку я не схвалюю.
б) Мені майже ніколи не подобаються люди, чію поведінку я не схвалюю.
94. а) Людям від природи властиво розуміти один одного.
б) За своєю природою людині властиво піклуватися про свої власні інтереси.
95. а) Мені ніколи не подобаються сальні штучки.
б) Мені іноді подобаються сальні штучки.
96. а) Мене люблять тому, що я сам здатен любити.
б) Мене люблять тому, що я намагаюсь заслужити любов оточуючих.
97. а) Мені здається, що емоційне та раціональне в людині суперечать одне одному.
б) Мені здається, що емоційне та раціональне в людині суперечать одне одному.
98. а) Я почуваю себе впевненим у відношеннях з іншими людьми.
б) Я почуваю себе невпевненим у відношеннях з іншими людьми.
99. а) Захищаючи особисті інтереси, люди часто ігнорують інтереси оточуючих.
б) Захищаючи особисті інтереси, люди зазвичай не забувають про інтереси оточуючих.
100. а) Я завжди можу покладатись на свою здібність орієнтуватися в ситуації.

- б) Я далеко не завжди можу покладатись на свою здібність орієнтуватися в ситуації.
101. а) Я вважаю, що здібність до творчості – природна якість людини.
б) Я вважаю, що далеко не всі люди обдаровані природною здібністю до творчості.
102. а) Зазвичай я не засмучуюся, якщо мені не вдається добитись досконалості в чому-небудь.
б) Я часто засмучуюся, якщо мені не вдається добитись досконалості в чому-небудь.
103. а) Іноді я боюсь здаватися занадто ніжним.
б) Я ніколи не боюсь здаватися занадто ніжним.
104. а) Мені легко змиритися зі своїми слабостями.
б) Мені складно змиритися зі своїми слабостями.
105. а) Мені здається, що я повинен добиватись досконалості у всьому, що я роблю.
б) Мені здається, що я не повинен добиватись досконалості у всьому, що я роблю.
106. а) Мені часто доводиться виправдовуватися перед самим собою свої поступки.
б) Мені рідко доводиться виправдовуватися перед самим собою свої поступки.
107. а) Вибираючи для себе будь-яке заняття, людина повинна рахуватися з тим, наскільки це їй необхідно.
б) Людина повинна завжди займатись тільки тим, що їй цікаво.
108. а) Я можу сказати, що мені подобається більшість людей, яких я не знаю.
б) Я не можу сказати, що мені подобається більшість людей, яких я не знаю.
109. а) Іноді я не проти того, щоб мною командували.

- б) Мені ніколи не подобається, коли мною командують.
110. а) Я не соромлюся виявляти свої слабкості перед друзями.
б) Мені нелегко виявляти свої слабкості навіть перед друзями.
111. а) Я часто боюсь зробити якусь помилку.
б) Я не боюсь зробити якусь помилку.
112. а) Найбільше задоволення людина отримує, коли досягає бажаного результату в роботі.
б) Найбільше задоволення людина отримує в самому процесі роботи.
113. а) Про людину ніколи з упевненістю не можна сказати чи добра вона, чи зла.
б) Зазвичай про людину можна сказати чи добра вона, чи зла.
114. а) Я майже завжди відчуваю в собі сили діяти так, як я вважаю за потрібне, не дивлячись на наслідки.
б) Я далеко не завжди відчуваю в собі сили діяти так, як я вважаю за потрібне, не дивлячись на наслідки.
115. а) Люди часто дратують мене.
б) Люди рідко дратують мене.
116. а) Моє почуття самоповаги багато в чому залежить від того, чого я досяг.
б) Моє почуття самоповаги в невеликій мірі залежить від того, чого я досяг.
117. а) Зріла людина завжди повинна усвідомлювати причини кожної своєї дії.
б) Зріла людина не обов'язково повинна усвідомлювати причини кожної своєї дії.
118. а) Я сприймаю себе таким, яким мене бачать оточуючі.
б) Я бачу себе не зовсім таким, яким мене бачать оточуючі.
119. а) Буває, що я соромлюсь своїх почуттів.

- б) Я ніколи не соромлюсь своїх почуттів.
120. а) Мені подобається брати участь в палких суперечках.
б) Мені не подобається брати участь в палких суперечках.
121. а) У мене не вистачає часу на те, щоб слідкувати за новинками у світі мистецтва та літератури.
б) Я постійно слідкую за новинками у світі мистецтва та літератури.
122. а) Мені завжди вдається керуватись у житті своїми особистими почуттями і бажаннями.
б) Мені не завжди вдається керуватись у житті своїми особистими почуттями і бажаннями.
123. а) Я часто керуюсь загальноприйнятими уявленнями в рішенні моїх особистих проблем.
б) Я рідко керуюсь загальноприйнятими уявленнями в рішенні моїх особистих проблем.
124. а) Мені здається, що для того, щоб займатися творчою діяльністю, людина має володіти певними знаннями в цій сфері.
б) Мені здається, що для того, щоб займатися творчою діяльністю, людина не обов'язково має володіти певними знаннями в цій сфері.
125. а) Я боюся невдач.
б) Я не боюся невдач.
126. а) Мене часто турбує питання про те, що відбуватиметься у майбутньому.
б) Мене рідко турбує питання про те, що відбуватиметься у майбутньому.

Ключі до тесту:

Шкала орієнтації у часі: 11-а, 16-б, 18-б, 21-а, 28-б, 38-б, 40-б, 41-б, 45-б, 64-б, 71-б, 82-б, 91-б, 106-б, 126-б.

Шкала підтримки: 1-б, 2-б, 3-а, 4-а, 5-б, 7-а, 8-а, 9-а, 10-а, 12-б, 14-б, 15-б, 17-а, 19-а, 22-б, 23-а, 25-б, 26-б, 27-б, 29-а, 31-б, 32-а, 33-б, 34-а, 35-б, 36-б,

39-б, 42-а, 43-а, 44-б, 46-а, 47-б, 49-б, 50-б, 51-б, 52-а, 53-а, 55-а, 56-а, 57-а, 59-а, 61-б, 62-б, 65-б, 66-а, 67-б, 68-а, 69-б, 70-а, 72-б, 73-а, 74-б, 75-б, 77-а, 80-а, 81-а, 83-а, 85-б, 86-а, 87-б, 88-б, 89-б, 90-а, 93-а, 94-а, 95-б, 96-а, 97-а, 98-а, 99-б, 100-а, 102-а, 103-б, 104-а, 105-б, 108-б, 109-а, 110-а, 111-б, 113-а, 114-а, 115-а, 116-б, 117-б, 118-а, 119-б, 120-а, 122-а, 123-б, 125-б.

Шкала Ціннісних орієнтацій: 17-а, 29-а, 42-а, 49-б, 50-б, 53-а, 56-а, 59-а, 67-б, 68-а, 69-б, 80-а, 81-а, 90-а, 93-а, 97-а, 99-б, 113-а, 114-а, 122-а.

Шкала Гнучкості поведінки: 3-а, 9-а, 12-б, 33-б, 36-б, 38-б, 40-б, 47-б, 50-б, 51-б, 61-б, 62-б, 65-б, 68-б, 70-а, 74-б, 82-б, 85-б, 95-б, 97-а, 99-б, 102-а, 105-б, 123-б.

Шкала Сенситивності: 2-б, 5-б, 10-а, 43-а, 46-а, 55-а, 73-а, 77-а, 83-а, 89-б, 103-б, 119-б, 122-а.

Шкала Спонтанності: 5-б, 14-б, 15-б, 26-б, 42-а, 62-а, 67-б, 74-б, 77-а, 80-а, 81-а, 83-а, 95-б, 114-а.

Шкала Самоповаги: 2-б, 3-а, 7-б, 23-а, 29-а, 44-б, 53-а, 66-а, 69-б, 98-а, 100-а, 102-а, 106-б, 114-а, 122-а.

Шкала Самоприйняття: 1-б, 8-а, 14-б, 22-б, 31-б, 32-а, 34-а, 39-б, 53-а, 61-б, 71-б, 75-б, 86-а, 87-б, 104-а, 105-б, 106-б, 110-а, 111-б, 116-б, 125-б.

Шкала Уявлень про природу людини: 23-а, 25-б, 27-б, 50-б, 66-а, 90-а, 94-а, 97-а, 99-б, 113-а.

Шкала Синергії: 50-б, 58-а, 91-б, 93-а, 97-а, 99-б, 113-а.

Шкала Прийняття агресії: 5-б, 8-а, 10-а, 15-б, 19-а, 29-а, 39-б, 43-а, 46-а, 56-а, 57-б, 67-б, 85-б, 93-а, 94-а, 115-а.

Шкала Контактності: 5-б, 7-б, 17-а, 23-б, 26-б, 36-б, 46-а, 65-б, 70-а, 73-а, 74-б, 75-б, 79-б, 96-а, 99-б, 103-б, 108-б, 109-а, 120-а, 123-б.

Шкала Пізнавальних потреб: 13-а, 20-б, 37-а, 48-а, 63-б, 66-а, 78-б, 82-б, 92-а, 107-б, 121-б.

Шкала Креативності: 6-б, 24-а, 30-а, 42-а, 54-а, 58-а, 59-а, 68-а, 84-а, 101-а, 105-б, 112-б, 123-б, 124-б.

Додаток Л

Тест на визначення рівня комунікабельності

(за В. Ряховським)

Інструкція: Щоб визначити коефіцієнт Вашої комунікабельності, потрібно відповісти на 16 питань. Відповідати треба однозначно: «Так», «Ні», «Інколи».

1. У вас передбачається ординарна або ділова зустріч. Чи вибиває Вас з колії її очікування?
2. Ви не відкладаєте Ви візит до лікаря до останнього моменту?
3. Чи викликає у Вас сум'яття, незадоволення доручення виступати з доповіддю, повідомленням на якомусь заході?
4. Вам пропонують виїхати до міста, в якому Ви ніколи не бували. Чи прикладете Ви максимум зусиль, щоб уникнути цього відрядження?
5. Чи любите Ви ділитися своїми переживаннями з ким-небудь?
6. Чи дратує Вас, якщо незнайома людина на вулиці звернеться до Вас із проханням (показати дорогу, назвати час)?
7. Чи вірите Ви, що існує проблема «батьків і дітей», і що людям різних поколінь важко зрозуміти один одного?
8. Чи посоромитеся Ви нагадати знайомому, що він забувся Вам повернути певну суму грошей, позичену кілька місяців тому?
9. У кафе Вам подали недоброякісну страву. Ви промовчите, розгнівано відсунувши тарілку?
10. Опинившись наодинці з незнайомою людиною, Ви не почнете з нею розмову і будете незадоволені, якщо першою заговорить вона. Чи так це?
11. Вас дратує будь-яка довга черга, де б вона не була. Чи Ви відмовитися від свого наміру чи станете в кінець черги і будете нудитися в очікуванні?

12. Чи боїтеся Ви брати участь у комісії з розгляду конфліктних ситуацій?

13. У Вас є власні, суто індивідуальні критерії оцінки творів літератури, мистецтва, культури і ніяких чужих думок Ви не приймаєте. Чи так це?

14. Почувши помилкові висловлювання з добре відомого Вам питання, Ви волієте промовчати і не вступати в суперечку?

15. Чи викликає у Вас прикрість чиєсь прохання допомогти зрозуміти те чи інше виробниче питання або навчальну тему?

16. Ви охочіше викладаєте свою думку у письмовій формі, ніж усно?

Підрахунок балів: за кожну відповідь «так» – 2, «іноді» – 1, «ні» – 0 очок.

Критерії оцінювання:

30-32 бали – Ви некомунікабельні.

25-29 балів – Ви замкнуті, неговіркі, віддаєте перевагу самотності.

19-24 балів – Ви певною мірою комунікабельні, проте з новими людьми сходитеся з пересторогою.

14-15 балів – у Вас нормальна комунікабельність, Ви допитливі, охоче слухаєте цікавого співрозмовника, досить терплячі в спілкуванні з іншими.

9-13 балів – Ви дуже комунікабельні, цікаві, любите висловлюватися з різних питань, але, часом, Вас дратує присутність оточуючих.

4-8 балів – Ви надто комунікабельні.

3 бали – Ваша комунікабельність є надмірною.

Висновки про рівні розвитку комунікабельності:

30-32 бали – дуже низький,

25-29 балів – низький,

19-24 бали – середній,

14-18 балів – вище середнього,

9-13 балів – високий,

4-8 балів – дуже високий,

3 і менше – гіперкомунікабельний.

Додаток М

Методика аналізу мотивації навчання у ЗВО

(за Т. Ільною)

У методиці наявні три шкали: «Набуття знань» (прагнення до здобуття знань, допитливість); «Оволодіння професією» (прагнення оволодіти професійними знаннями і сформувати професійно важливі якості); «Одержання диплома» (прагнення отримати диплом та формально засвоїти знання, прагнення до пошуку обхідних шляхів у процесі складання іспитів і заліків). До опитувальника включено низку фонових тверджень, які надалі не підлягають опрацюванню.

Інструкція: прохання поставити знак «+», якщо погоджуєтесь, та знак «-», якщо не погоджуєтесь з такими твердженнями:

1. Краща атмосфера на заняттях – атмосфера вільних висловлювань.
2. Здебільшого я працюю дуже наполегливо.
3. У мене рідко болить голова після пережитих хвилювань і прикрощів.
4. Я самостійно вивчаю низку предметів, необхідних для моєї майбутньої професії.
5. Яку з властивих Вам якостей ви найбільше цінуєте? Напишіть відповідь поряд _____
6. Я вважаю, що життя потрібно присвятити обраній професії.
7. Я отримую задоволення від обговорення на занятті складних проблем.
8. Я не бачу сенсу в більшості робіт, які ми виконуємо у ЗВО.
9. Я отримую велике задоволення від того, що розповідаю знайомим про мою майбутню професію.
10. Я посередній студент, ніколи не буду найкращим, тому немає сенсу докладати зусиль, щоб стати кращим.
11. Я вважаю, що в наш час не обов'язково мати вищу освіту.

12. Я впевнений у правильності вибору професії.
13. Яких властивих Вам якостей ви б хотіли позбутися? Напишіть відповідь поряд _____
14. За слушної нагоди я використовую на іспитах допоміжні матеріали (конспекти, шпаргалки).
15. Найчудовіший час життя – студентські роки.
16. У мене надзвичайно неспокійний сон.
17. Я вважаю, що для повного оволодіння професією всі навчальні дисципліни потрібно опановувати однаково сумлінно.
18. За нагоди я вступив би до іншого ЗВО.
19. Здебільшого я спочатку беруся за легші завдання, а складніші залишаю на потім.
20. Для мене було важко, вибираючи професію, зупинитися на одній із них.
21. Я можу спокійно спати після будь-яких неприємностей.
22. Я впевнений, що моя професія дає мені моральне задоволення й матеріальні статки в житті.
23. Мені здається, що мої друзі можуть навчатися краще, ніж я.
24. Для мене дуже важливо мати диплом про вищу освіту.
25. Із деяких практичних міркувань для мене це найзручніший ЗВО.
26. У мене достатньо сили волі, щоб вчитися без нагадування.
27. Життя для мене майже завжди пов'язане з надзвичайною напругою.
28. Іспити потрібно складати, витрачаючи мінімум зусиль.
29. Є багато ЗВО, де навчання для мене було б не менш цікавим.
30. Яка з властивих Вам якостей найбільше за все заважає вчитися? Напишіть відповідь поряд _____
31. Я людина, яка дуже захоплюється, але всі мої захоплення так чи інакше пов'язані з майбутньою професією.

32. Занепокоєння через іспит або роботу, яка не виконана вчасно, нерідко заважає мені спати.
33. Висока зарплата після закінчення ЗВО для мене не головне.
34. Мені потрібно бути в гарному настрої, щоб підтримати загальне рішення групи.
35. Я змушений був вступити до ЗВО, щоб досягти бажаного становища в суспільстві, уникнути служби в армії.
36. Я вивчаю матеріал, щоб стати професіоналом, а не для іспиту.
37. Мої батьки професіонали і я хочу бути на них схожим.
38. Для службового просування мені необхідно мати вищу освіту.
39. Яка з Ваших якостей допомагає Вам вчитися? Напишіть відповідь поряд _____
40. Мені дуже важко примусити себе вивчати як слід дисципліни, що безпосередньо не стосуються моєї майбутньої спеціальності.
41. Мене дуже турбують можливі невдачі.
42. Краще за все я працюю, коли мене періодично стимулюють, спонукають.
43. Мій вибір цього ЗВО є остаточним.
44. Мої друзі мають вищу освіту і я не хочу відставати від них.
45. Щоб переконати в будь-чому групу, мені доведеться самому працювати дуже інтенсивно.
46. У мене звичайно рівний і гарний настрій.
47. Мене приваблює зручність, чистота, легкість майбутньої професії.
48. До вступу у ЗВО я давно цікавився цією професією, багато читав про неї.
49. Професія, яку я отримаю, – найважливіша та найперспективніша.
50. Мої знання про цю професію були достатні для впевненого вибору.

Опрацювання та інтерпретація результатів

Шкала «Набуття знань»:

– за згоду («+») із твердженням за п. 4 потрібно виставити 3,6 бала;

за п. 17 – 3,6 бала; за п. 26 – 2,4 бала;

– за незгоду («-») із твердженням за п. 28 – 1,2 бала; за п.42 – 1,8 бала.

Максимум – 12,6 бала.

Шкала «Оволодіння професією»:

– за згоду за п. 9 – 1 бал; за п. 31 – 2 бали; за п. 33 – 2 бали; за п. 43 – 3 бали; за п. 48 – 1 бал; за п. 49 – 1 бал. Максимум – 10 балів.

Шкала «Одержання диплома»:

– за незгоду за п. 11 – 3,5 балів;

– за згоду за п. 24 – 2,5 балів; за п. 35 – 1,5 бали; за п. 38 – 1,5 бали; за п. 44 – 1 бал. Максимум – 10 балів.

Питання пп. 5, 13, 30, 39 є нейтральними до цілей опитувальника та не підлягають опрацюванню.

Переважання мотивів за першими двома шкалами свідчить про адекватний вибір студентом професії й задоволення нею.

Додаток Н**Методика дослідження вольової саморегуляції**

(за А. Звєрьковим та Є. Ейдманом)

Інструкція. Вам пропонується тест, який включає 30 тверджень. Уважно прочитайте кожне з них та вирішіть, наскільки воно характеризує вас. Якщо правильно характеризує, то на аркуші для відповідей навпроти номера даного твердження поставте знак «+» якщо вважаєте, що неправильно, знак «-».

Тестовий матеріал

1. Якщо в мене щось не виходить, то нерідко виникає бажання покинути цю справу.
2. Я не відмовляюся від своїх задумів і справ, навіть якщо доводиться вибирати між ними та приємною компанією.
3. За необхідності мені неважко стримати спалах гніву.
4. Звичайно я зберігаю спокій, чекаючи товариша, який спізнюється на призначений час.
5. Мене важко відірвати від розпочатої роботи.
6. Мене дуже вибиває з колії фізичний біль.
7. Я завжди намагаюся вислухати співрозмовника, не перебиваю, навіть якщо не терпиться йому заперечити.
8. Я завжди відстоюю свою позицію у розмові.
9. Якщо треба, я можу не спати кілька ночей (наприклад, робота, чергування) і весь наступний день бути «в гарній формі».
10. Мої плани занадто часто перекреслюються зовнішніми обставинами.
11. Я не вважаю себе терплячою людиною.
12. Не так просто мені примусити себе байдуже спостерігати хвилююче видовище.
13. Мені рідко вдається примусити себе продовжувати роботу після серії прикрих невдач.

14. Якщо я ставлюся до когось погано, мені важко приховати зневагу до нього.

15. За потреби я можу займатися своєю справою в незручних та в не пристосованих до цього умовах.

16. Мені дуже ускладнює роботу усвідомлення того, що її необхідно виконати в точно визначений термін.

17. Я вважаю себе рішучою людиною.

18. З фізичною втомою я справляюся значно краще, ніж інші.

19. Краще зачекати ліфт, ніж підійматися сходами.

20. Зіпсувати мені настрій не так просто.

21. Інколи якась дрібниця заповнює мої думки, не дає спокою, і я не можу її позбутися.

22. Мені важче, ніж іншим зосередитися на завданні чи на роботі.

23. Сперечатися зі мною важко.

24. Я завжди прагну довести розпочату справу до кінця.

25. Мене легко відвернути від справ.

26. Я іноді помічаю, що намагаюся домогтися свого всупереч об'єктивним обставинам.

27. Люди іноді заздять моєму терпінню та допитливості.

28. Мені важко зберегти спокій у стресовій ситуації.

29. Я помічаю, що під час одноманітної роботи мимоволі починаю змінювати спосіб дії, навіть якщо це інколи призводить до погіршення результатів.

30. Мене, як правило, дратує, коли «перед носом» зачиняються двері транспорту або ліфта, що від'їжджають.

Обробка результатів

Мета обробки результатів – визначення величин індексів вольової саморегуляції за пунктами загальної шкали та індексів за субшкалами наполегливості і самовладання.

Кожен індекс – це сума балів, отриманих при підрахунку збігу відповідей з ключем загальної шкали чи субшкали.

В опитувальнику міститься 6 замаскованих тверджень. Тому загальний сумарний бал за загальною шкалою має бути в межах 0-24, за субшкалою наполегливості – 0-16 та за субшкалою самовладання – 0-13.

Ключ для підрахунку індексів вольової саморегуляції

Загальна шкала	1-, 2+, 3+, 4+, 5+,6-, 7+, 9+, 10-, 11+, 13-, 14-, 16-, 17+, 18+, 20+, 21-, 22-, 24+, 25-, 27+, 28-, 29-, 30-
Наполегливість	1-, 2+, 5+, 6-, 9+, 10-, 11+, 13-, 16-, 17+, 18+, 20+, 22-, 24+, 25-, 27+
Самовладання	3+, 4+, 5+, 7+, 13-, 14-, 16-, 21-, 24+, 27+, 28-, 29-, 30-

Аналіз результатів

Рівні вольової саморегуляції визначаються порівнянням із середніми значеннями кожної шкали. Якщо вони становлять більше половини максимально можливої суми збігів, то цей показник відображає високий рівень розвитку загальної саморегуляції, наполегливості чи самовладання. Для загальної шкали ця величина становить 12, для шкали наполегливості – 8, для шкали самовладання – 6.

Додаток II

Методика «Діагностика рівня розвитку рефлексивності»

(за А. Карповим)

Інструкція: У бланку в колонці «відповідь» позначте Ваш варіант відповіді відповідно до таблиці.

А	Абсолютно неправильно		
Б	Неправильно		
В	Швидше неправильно		
Г	Не знаю		
Д	Швидше правильно		
Е	Правильно		
Ж	Абсолютно правильно		
Запитання		Відповідь	Бал
1. Прочитавши хорошу книгу, я завжди потім довго думаю про неї; хочеться її з ким-небудь обговорити.			
2. Коли мене раптом несподівано про щось запитують, я можу відповісти перше, що спало на думку.			
3. Перш ніж зняти трубку телефону, щоб подзвонити по справі, 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 послужило 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 будь-хто незадоволений мною.		
9. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.		
10. Для мене важливо в деталях уявляти собі майбутню роботу		
11. Мені було б важко написати серйозне лист, якби я заздалегідь не склав план.		
12. Я намагаюся діяти, а не розмірковувати над причинами своїх невдач.		
13. Я досить легко приймаю рішення щодо дорогої покупки.		
14. Як правило, якщо я щось задумав, я прокручую в голові свої задуми, уточнюючи деталі, розглядаючи всі варіанти.		
15. Я турбуюся про своє майбутнє.		
16. Думаю, що в безлічі ситуацій треба діяти швидко, керуючись першою, що прийшла в голову думкою.		
17. Часом я приймаю необдумані рішення.		
18. Закінчивши розмову, я, буває, продовжую вести її подумки, наводячи все нові і нові аргументи на захист своєї точки зору.		
19. Якщо відбувається конфлікт, то, розмірковуючи над тим, хто в ньому винен, я в першу чергу починаю з себе.		
20. Перш ніж прийняти рішення, я завжди намагаюся все ретельно обміркувати і зважити.		
21. У мене бувають конфлікти від того, що я часом не можу передбачити, якої поведінки чекають від мене оточуючі.		
22. Буває, що, обмірковуючи розмову з іншою людиною, я як би подумки веду з ним діалог.		
23. Я намагаюся не замислюватися над тим, які думки і почуття викликають у інших людей мої слова і вчинки.		
24. Перш ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково		

подумаю, 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 в більшості випадків не вважаю себе винним.		
27. Рідко буває так, що я шкодую про сказане.		

Відповіді необхідно оцінити такими балами:

Питанням під номерами 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25 відповідають такі бали:			Питанням під номерами 2 6 7 8 12 13 16 17 21 23 26 27 відповідають такі бали:		
А	1	Абсолютно неправильно	А	7	Абсолютно неправильно
Б	2	Неправильно	Б	6	Неправильно
В	3	Швидше неправильно	В	5	Швидше неправильно
Г	4	Не знаю	Г	4	Не знаю
Д	5	Швидше правильно	Д	3	Швидше правильно
Е	6	Правильно	Е	2	Правильно
Ж	7	Абсолютно правильно	Ж	1	Абсолютно правильно

Підрахуйте загальну суму набраних балів.

Від 80 до 113 балів – низький рівень здатності до рефлексії;

Від 114 до 147 балів – середній рівень здатності до рефлексії;

Від 148 до 172 балів – високий рівень здатності до рефлексії.

Додаток Р

**Бланк експертного оцінювання професійної мобільності майбутніх
учителів**

	Показники / Рівні	Твор- чий	Достат- ній	Адаптив- ний
1	ціннісні орієнтації та установки на професійну мобільність			
2	внутрішня потреба в професійній мобільності			
3	мотивація професійного вдосконалення			
4	відкритість до змін (до нового)			
5	володіння професійно-педагогічними знаннями, що лежать в основі професійної компетентності			
6	усвідомлення необхідності професійної мобільності для майбутньої професійної діяльності			
7	поінформованість щодо особливостей професійної мобільності вчителя			
8	здібності до самостійного оволодіння психолого-педагогічними та фаховими знаннями			
9	здатність самостійно розв'язувати проблеми у квазіпрофесійній діяльності			
10	гнучкість у розв'язанні педагогічних ситуацій			
11	здатність творчо застосовувати здобуті знання на практиці			
12	здатність адаптуватися до умов, що			

	змінюються в професійній діяльності			
13	уміння проаналізувати й оцінити професійно-педагогічну ситуацію			
14	здатність до осмислення власних професійно-педагогічних можливостей			
15	самооцінка потенційної готовності до роботи в нових умовах			
16	комунікативні навички			
17	креативність, творча активність			
18	толерантність до невизначеності, адаптивність			
19	вольові якості: рішучість, наполегливість, ініціативність			
20	прогностичні уміння			
	Усього:			

Джерело: розроблено автором

Додаток С

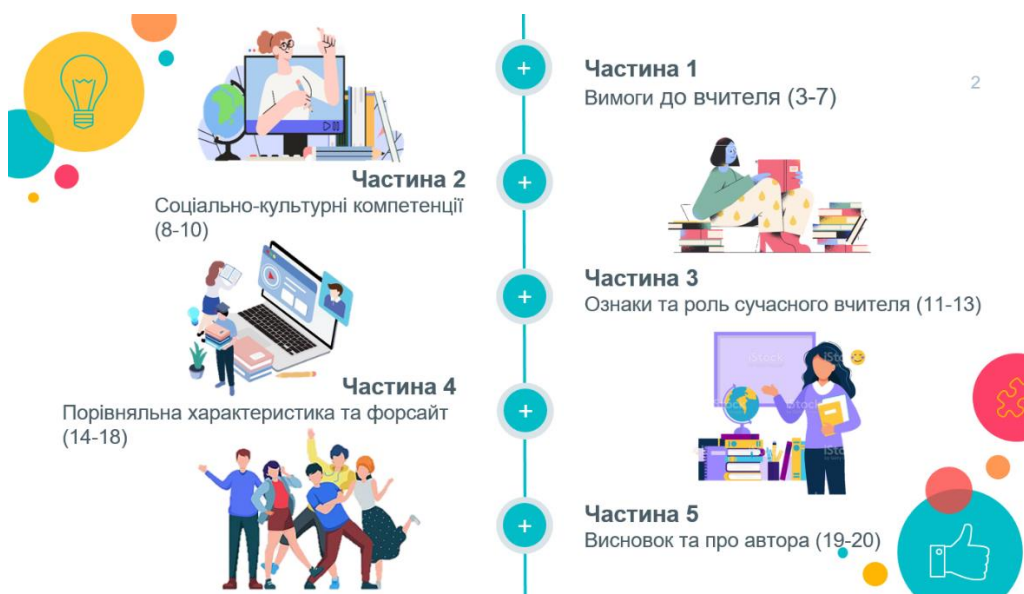
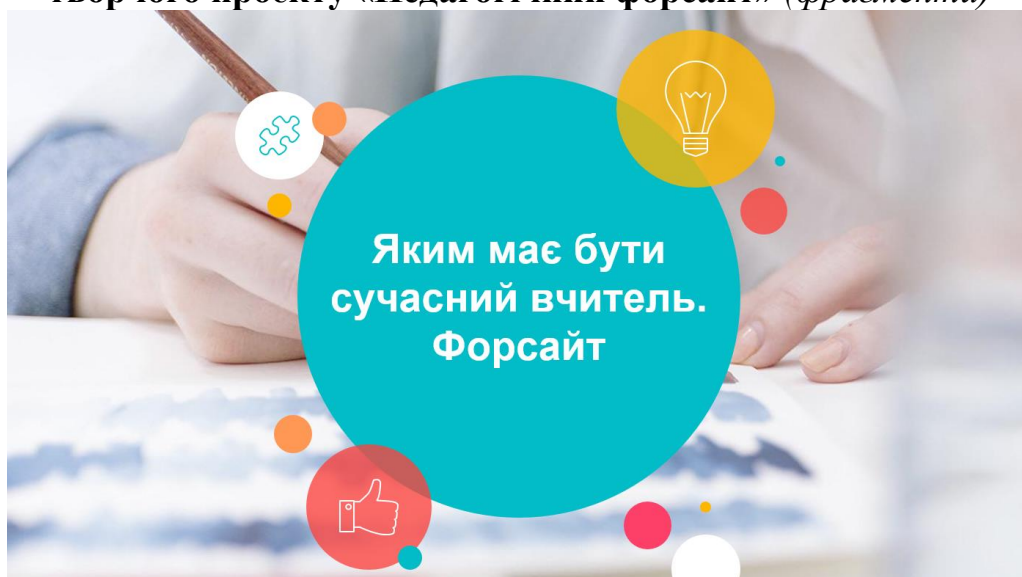
**Зразки виконання учасниками й учасницями експерименту
творчого проєкту «Педагогічний форсайт»
(фрагменти)**



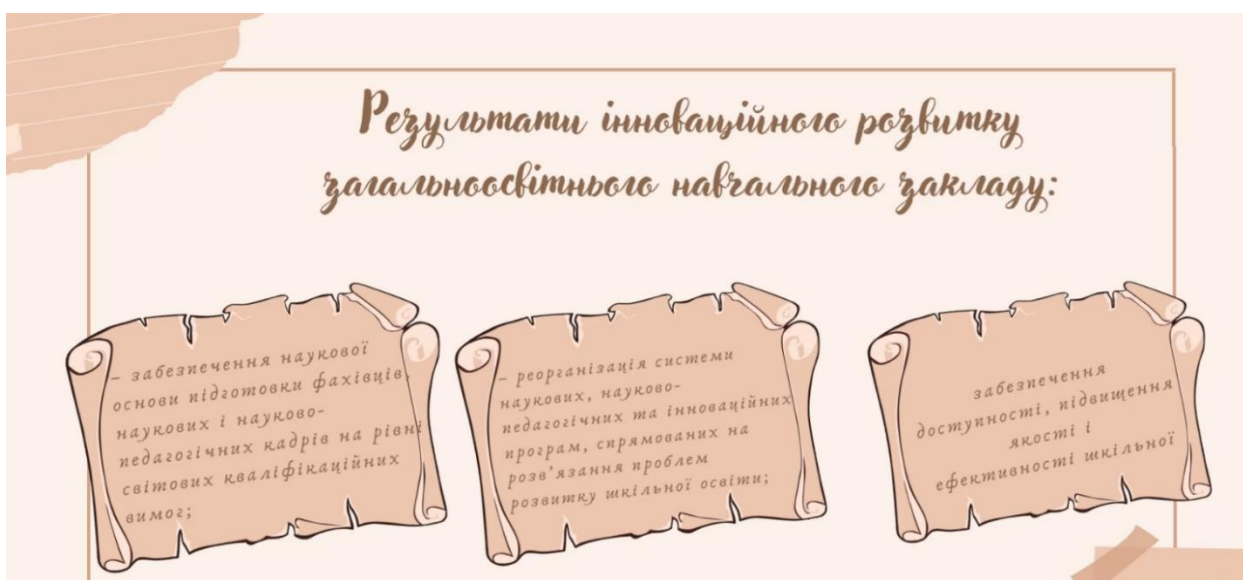
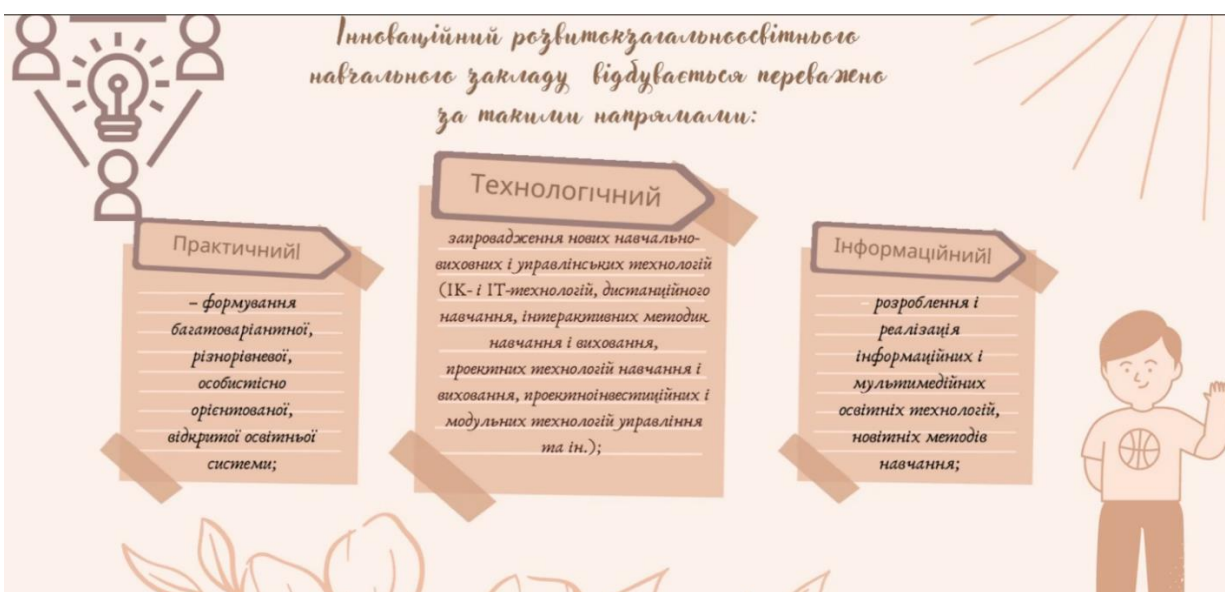
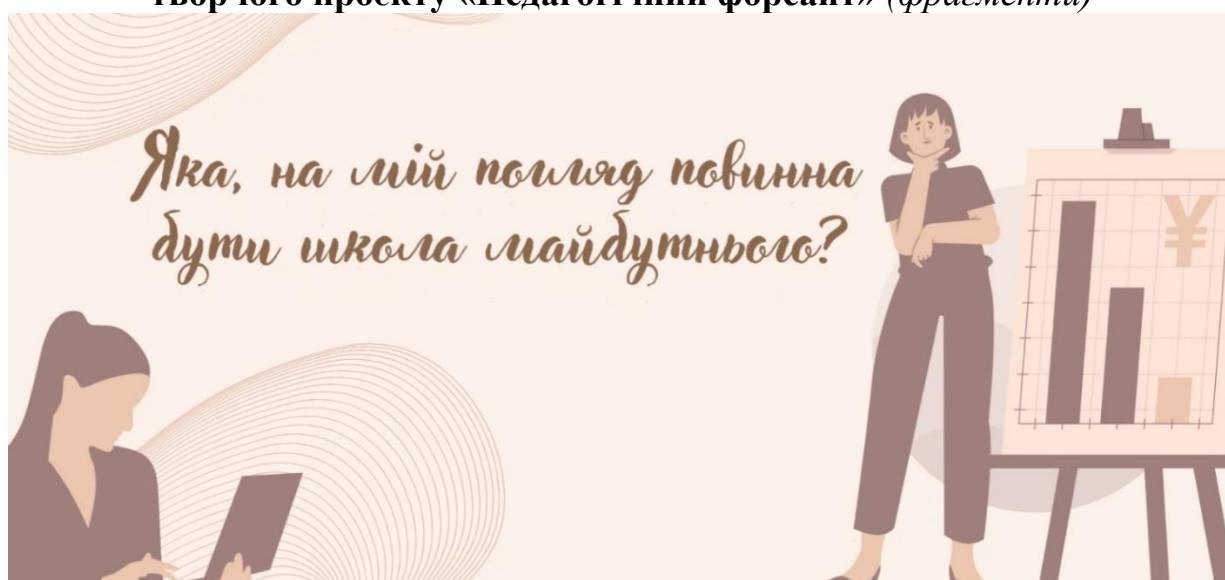
Критерії оцінювання творчих робіт

- **Оригінальність:** наскільки новим та оригінальним є робота та ідеї, які вона висловлює.
- **Якість:** наскільки добре виконано завдання, включаючи граматику, стиль, розмір та формат.
- **Креативність:** наскільки творча та інноваційна є робота.
- **Реалізація завдання:** наскільки ефективно студент виконав завдання, яке було поставлене.
- **Презентація:** як добре робота презентована, включаючи візуальну привабливість, структуру та наочність.

Зразки виконання учасниками й учасницями експерименту творчого проєкту «Педагогічний форсайт» (фрагменти)



Зразки виконання учасниками й учасницями експерименту творчого проєкту «Педагогічний форсайт» (фрагменти)



Зразки виконання учасниками й учасницями експерименту творчого проєкту «Педагогічний форсайт» (фрагменти)



Зразки виконання учасниками й учасницями експерименту творчого проєкту «Педагогічний фронтис» (фрагменти)



Педагогічна система Януш
Корчака

«Одна з найбільших помилок – вважати, що педагогіка є наукою про дитину, а не про людину. Запальна дитина, не пам'ятаючи себе, вдарила; доросла людина, не пам'ятаючи себе, вбила. У простодушної дитини виманиси іграшку; доросла людина програла в карти весь свій статок. Дітей нема – є люди, але з іншим масштабом розуміння, іншим запасом досвіду, іншими потягами, іншою грою почуттів...».

10 заповідей Я. Корчака:

1. Не сподівайся, що твоя дитина буде такою, як ти, або такою, як ти хочеш. Допоможи їй стати не тобою, а собою.
2. Не вимагай від дитини плати за все, що ти для неї зробив. Ти дав їй життя – як вона може віддячити тобі? Вона дасть життя іншому, той – третьому, і це не оборотний закон вдячності.
3. Не зганяй на дитині свої образи, щоби у старості не їсти гіркий хліб. Бо що посієш, то і виросте.
4. Не будь зверхнім до проблем дитини. Життя дає кожному по силах, і, будь певний, для неї воно важче не менше, ніж для тебе, а може, й важче, бо у неї немає досвіду.
5. Не принижуй дитину!
6. Не забувай, що найважливіші зустрічі людини – це її зустрічі із дітьми. Звертай на них більше уваги – ми ніколи не можемо знати, кого зустрічимо у дитині.
7. Не картай себе, якщо не можеш чогось зробити для своєї дитини. Картай, якщо можеш – але не робиш. Пам'ятай: для дитини зроблено недостатньо, якщо не зроблено усе.
8. Дитина – це не тиран, який заволодіває усім твоїм життям, не тільки плід плоти і крові. Це та дорогоцінна чаша, яку Життя дало тобі на збереження і розвиток у ній творчого вогню. Це вивільнена любов матері та батька, у яких буде зростати не «ваша», а «своя» дитина – душа, віддана їм на збереження.
9. Умій любити чужу дитину. Ніколи не роби чужій того, чого не хотів би, щоби робили твоїй.
10. Люби свою дитину будь-якою – неталановитою, нещасливою, дорослою. Спілкуйся із нею, радуйся, бо дитина – це свято, яке поки що із тобою.



Зразки виконання учасниками й учасницями експерименту творчого проєкту «Педагогічний фронтис» (фрагменти)

ВАСИЛЬ СУХОМЛИНСЬКИЙ

ВИДАТНИЙ ПЕДАГОГ- ГУМАНІСТ

В. Сухомлинський обґрунтував цілісну педагогічну систему гуманістичної спрямованості

Любов до дитини, утвердження добра, виховання красою – це три поняття, три основні завдання його педагогічної системи



Василь Олександрович казав: «Людина народжується не для того, щоб зникнути безвісно пиліною. Людина народжується, щоб лишити по собі слід вічній». Мило правду можна сказати, що Сухомлинський залишив по собі покаяний слід, він належить до найвидатніших постатей світової педагогіки. З його ім'ям пов'язане збагачення й піднесення педагогічної науки ХХ ст. Його життя і творчість залишаться назавжди дороговказом для всіх, хто присвятив себе високій мислі – ростити Людину.

Павлівська в середній школі книга, в якій узагальнено багаторічний досвід навчально-виховної роботи.

У Росії в молодше директорство школи Василь Сухомлинський стверджував, що керівник повинен постійно вдосконалюватися, щоб бути вродливим, відповідним своїм викладачам та вчителям. Тар Рішкова з молодше директором й сьогодні залишається активним і цікавим людиною інтерес у керівників шкіл.

«Сто порад учителям» книга, спрямована на допомогу учителям в організації навчально-виховного процесу в школі. Тар написаний у вигляді порад.

Розробка демократичних методів навчання і виховання (повага, захоплення, зосередження на позитивному)



Звернення до внутрішнього світу дитини, підтримка і розвиток того здорового, що є в кожній особистості



В. А Сухомлинський - автор 11 монографій і брошури, понад 100 статей, 1200 оповідань і казок. Твори В Сухомлинського видані 11-а мовами світу, загальним тиражем майже 11 млн примірників. Книга «Серце віддаю дітям» перекладена 10-а мовами світу і витримала 18 видання. В період з 1951 по 1990 рр надруковано 413 статті, у 1971-1986 рр - 100 статей.

В. Сухомлинський стверджував: «Школа виховує людей розумних в істинному багатогранному значенні цього поняття за умови, коли навчально-виховний процес»

Зразки виконання учасниками й учасницями експерименту творчого проєкту «Педагогічний фронезис» (фрагменти)

ВИДАТНІ ПЕДАГОГИ

Христина Алчевська

БІЛЬШЕ ОСВІТИ ЗА БУДЬ-ЯКУ ЦІНУ

Томчук Аліна, 2 УФ

Христина Алчевська - одна з ключових фігур для жіночої та й загалом освіти в Україні.

Саме ця жінка, крім того що представниця однієї з найвпливовіших українських родин зламу століть, стала однією з *перших українських педагогинь, просвітиць і організаторок народної освіти.*



Станом на **1871 рік** у школі навчалось вже 154 учениці і працювало 24 педагогині й педагоги, а навчання відбувалося з 10 по 14 годину в приміщенні Першого повітового училища.

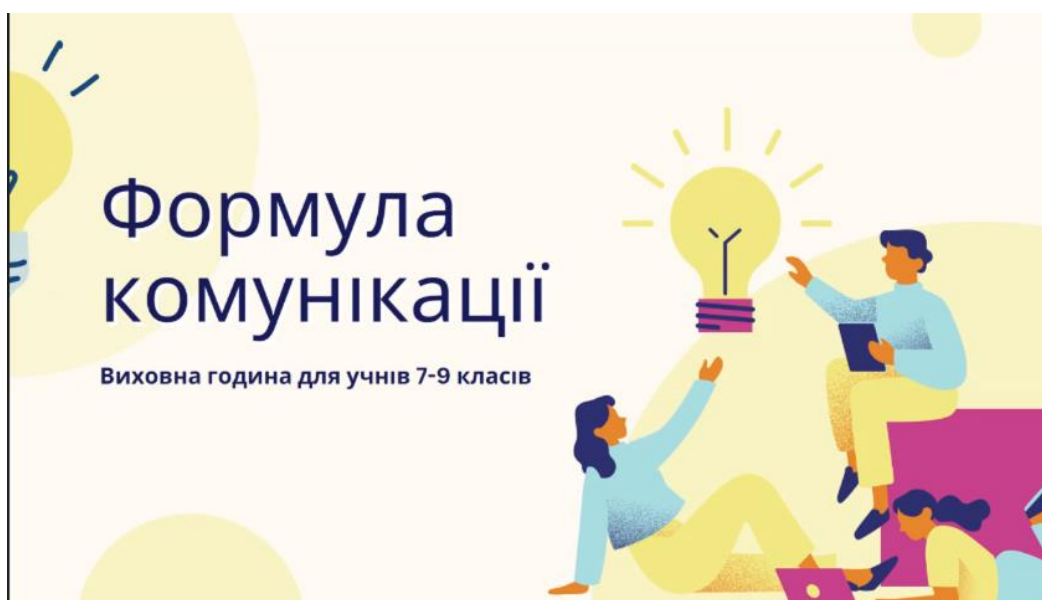
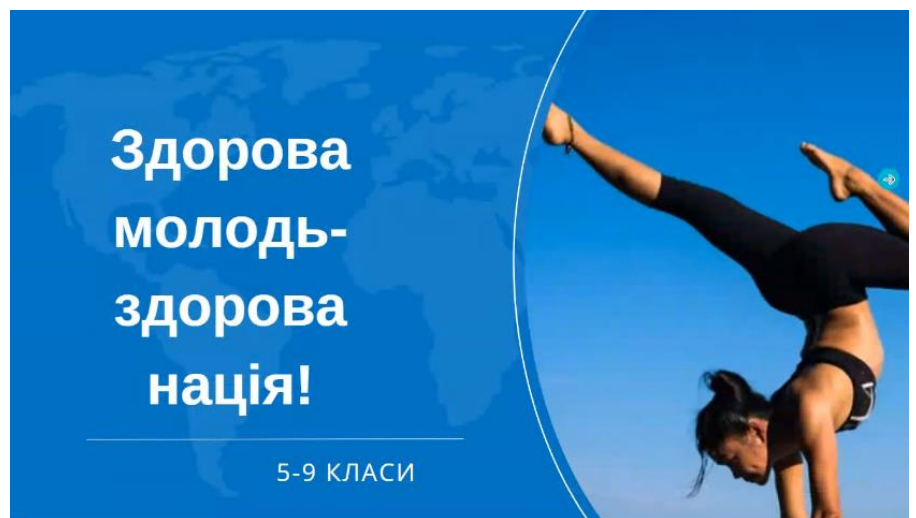
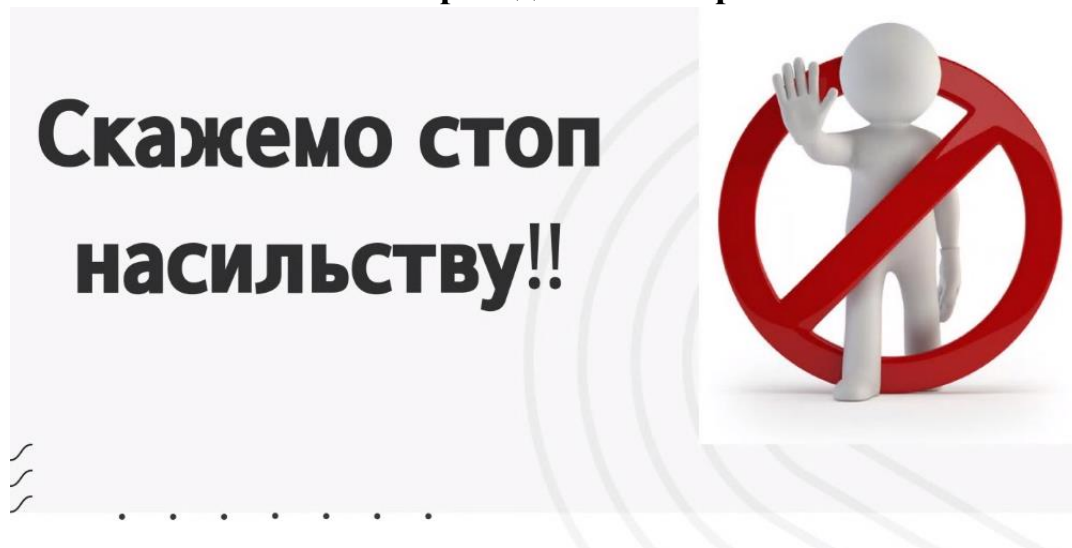
Школа стала простором для власних **педагогічних експериментів** і розробок Алчевської, що згодом ляжуть в основу чи не всієї системи середньої освіти в Російській імперії й Радянському Союзі.

Зокрема, цікавим винаходом Алчевської були **щоденники** для учениць, але не ті, до яких ми звикли, — з домашніми завданнями й оцінками, а з персональними даними та фіксуванням прогресу кожної учениці.

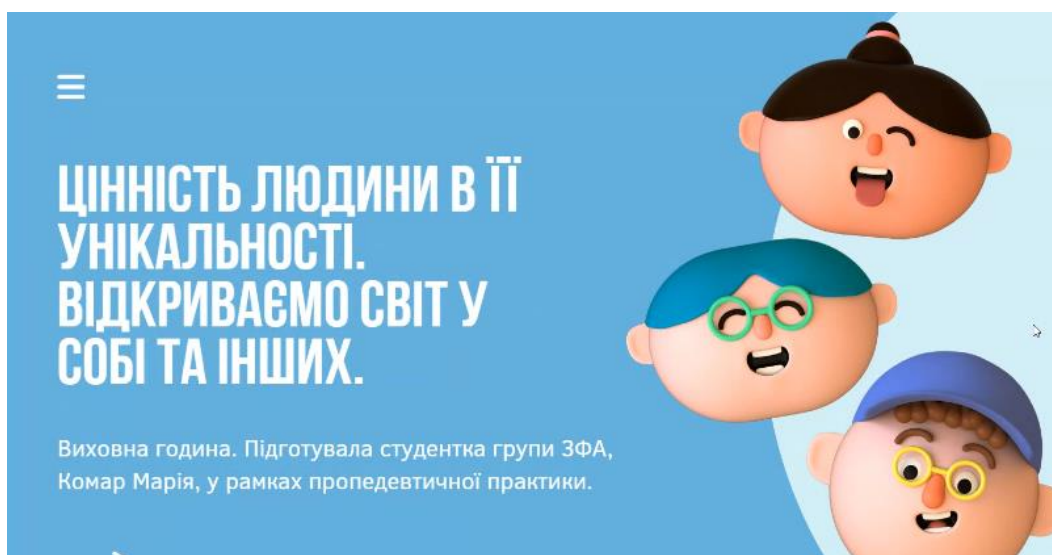
На думку Христини, такий щоденник сприяв *«з'ясуванню ставлення вчителя до школи, до учениць і, зрештою, допомагав з'ясувати характер, здібності, індивідуальні особливості кожної учениці».*

Додаток Т

Зразки виконання студентами творчих проєктів під час
«Пропедевтичної практики»



**Зразки виконання студентами творчих проєктів під час
«Пропедевтичної практики»**



Додаток Ф

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ
Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації
Статті у наукових фахових виданнях України

1.Фрицюк А. В. Підготовка майбутніх учителів до професійної мобільності як педагогічна проблема. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія.* 2023. Випуск 76. С. 45–50. DOI: <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2023-76-45-50>

2.Фрицюк А. В. Професійна мобільність майбутніх учителів: сутність поняття. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2023, № 8–9 (132–133). С. 164–174. DOI: <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2023.08-09/164-174>

3.Фрицюк А. В. Структура професійної мобільності майбутніх учителів. *Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)* : журнал. № 2(20) 2024. С. 1268–1281. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2\(20\)](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-2(20))

4.Фрицюк А. В. Педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх учителів. *Наукові інновації та передові технології (Серія «Управління та адміністрування», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»): журнал.* № 3(31) 2024. С. 1248–1261. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-3\(31\)](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-3(31))

5.Фрицюк А. В. Експериментальне дослідження професійної мобільності майбутніх учителів. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»): журнал.* № 3(37) 2024. С. 674–687. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-3\(37\)](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-3(37))

Статті в зарубіжних наукових періодичних виданнях

6.Фрицюк А. В. Професійна мобільність майбутнього педагога як чинник професійного саморозвитку. *Multidisciplinárni mezinárodní vědecký*

magazín «Věda a perspektivy» je registrován v České republice. Státní registrační číslo u Ministerstva kultury ČR: E 24142. 2024. No 2(33) S. 236–250. DOI: [https://doi.org/10.52058/2695-1592-2024-2\(33\)](https://doi.org/10.52058/2695-1592-2024-2(33))

Колективні монографії

7.Каплінський В. В., Фрицюк А. В. Проблема розвитку професійної мобільності майбутніх фахівців економічної галузі. *Особистісно-професійний розвиток майбутніх фахівців: діалог зі стейкхолдерами : монографія* / Упорядник: Акімова О. В. та ін. Вінниця : ТОВ «Друк», 2021. С. 236–244. URL: <http://93.183.203.244:80/xmlui/handle/123456789/12083>

8.Фрицюк А. В., Лирик В. В. Підготовка майбутніх фахівців до професійної мобільності в умовах євроінтеграції. *Інтеграція в європейський освітній простір: діалог зі стейкхолдерами : монографія* / За заг. ред.: Акімова О. В. та ін. Вінниця : ТОВ «Друк», 2022. С. 226–233. URL: <http://93.183.203.244:80/xmlui/handle/123456789/12084>

9.Фрицюк В. А., Марцева Л. А., Фрицюк А. В. Компаративний аналіз досвіду професійної підготовки фахівців у країнах зарубіжжя. *Формування професійно важливих якостей майбутніх педагогів : андрагогічний вимір* / Лук'янова Л.Б., Гуревич Р.С., Акімова О. В. [та ін.]. Вінниця : ТОВ «Твори», 2023. С. 278-297. URL: <https://dspace.vspu.edu.ua/handle/123456789/12213>

Наукові праці апробаційного характеру

10.Фрицюк А. В. Використання інтерактивних технологій у формуванні професійної мобільності. *Modernization of today's science: experience and trends: collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the V International Scientific and Theoretical Conference, March 29, 2024. Singapore, Republic of Singapore: International Center of Scientific Research. С. 41-44. DOI: 10.36074/scientia-29.03.2024*

11.Фрицюк А. В. Проблема формування професійної мобільності майбутніх економістів. *Стан та тенденції розвитку науки, освіти і суспільства: збірник тез доповідей міжнародної науково-практичної*

конференції (Полтава, 7 червня 2022 р.). Полтава: ЦФЕНД, 2022. С. 8–10.
URL:

https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/43595/90_Tytul_Zmist.pdf?sequence=5&isAllowed=y

12.Фрицюк А. В. Професійна мобільність як чинник самореалізації майбутнього фахівця. The 3 rd International scientific and practical conference – Modern research in world sciencell (June 12-14, 2022) SPC – Sci-conf.com.ual, Lviv, Ukraine. 2022. pp. 931–935. URL:

<http://dspace.zsmu.edu.ua/bitstream/123456789/19787/1/c896-901.pdf>

13.Фрицюк А. В. Інформаційні технології навчання у підготовці майбутніх фахівців до професійної мобільності. *Інноваційні освітні технології в системі неперервної освіти: вітчизняний і світовий досвід упровадження* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції / за заг. ред. проф. А. О. Ярошенко, проф. В. М. Слабка, проф. Л. В. Барановської [Електронне видання]. Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. С. 280–284. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/40586>

14.Фрицюк А. В. Професійна мобільність як складова професійної компетентності майбутніх фахівців. *Актуальні проблеми підготовки сучасного педагога: теорія, історія, практика* : зб. матеріалів XIII Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф. (м. Умань, 24 листоп. 2022 р.) / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини, Наук.-дослід. лаб. пед. компетентності Уманського держ. пед. ун-ту імені Павла Тичини [та ін.] ; [голов. ред. В. В. Бойченко]. Умань, 2022. С. 135–139. URL: <https://fspo.udpu.edu.ua/laboratoriia-pedahohichnoi-kompetentn/>

15.Фрицюк А. В. Сутність і зміст професійної мобільності майбутніх учителів. *Світ наукових досліджень. Випуск 27: матеріали Міжнародної мультидисциплінарної наукової інтернет-конференції* (м. Тернопіль, Україна, м. Ополе, Польща, 22-23 лютого 2024 р.) / за ред. : О. Патряк та ін.

ГО «Наукова спільнота», WSZIA w Opolu. Тернопіль: ФО- П Шпак В.Б. 2024. С. 79–81. URL: <https://www.economy-confer.com.ua/full-article/5325/>

16.Frytsiuk A. Professional mobility and competitiveness of future teachers. *The 65th International scientific and practical conference «Innovation – Science – Society»* (February 22-23, 2024) Primedia E-launch LLC, USA, Chicago. 2024. P. 73-76. URL: <http://el-conf.com.ua/>

17.Фрицюк А. В. Професійна мобільність у педагогічній сфері. *Проблеми, пріоритети та перспективи розвитку науки, освіти і технологій в XXI столітті: збірник тез доповідей міжнародної науково-практичної конференції* (Кременчук, 15 лютого 2024 р.). Кременчук : ЦФЕНД, 2024. С. 35–37. URL: <https://www.economics.in.ua/2024/02/15-02.html>

18.Фрицюк А. В. Проблема розвитку мотивації професійної мобільності. Міжнародній науково-практичній конференції. *Стан, проблеми та перспективи розвитку науки, освіти та технологій: збірник тез доповідей міжнародної науково-практичної конференції* (Ізмаїл, 20 лютого 2024 р.). Ізмаїл : ЦФЕНД, 2024. С. 20–21. URL: <https://www.economics.in.ua/2024/03/20.html>

19.Фрицюк А. В. Чинники розвитку професійної мобільності. *International scientific-practical conference «Science, education and technology: current issues of theory and practice»: conference proceedings* (Tampere, Finland, February 23, 2024). Tampere, Finland: Scholarly Publisher ICSSH, 2024. Pp. 17–20. URL: <https://www.economics.in.ua/2024/03/23-02.html>

20.Фрицюк А. В. Діагностика професійної мобільності. *Current scientific goals, approaches and challenges: collection of scientific papers «SCIENTIA» with Proceedings of the I International Scientific and Theoretical Conference*, March 22, 2024. Riga, Republic of Latvia: International Center of Scientific Research. С. 78-80. DOI: <https://doi.org/10.36074/scientia-22.03.2024>

Опубліковані праці, котрі додатково відображають результати дослідження

21.Фрицюк А. В. Професійна мобільність майбутнього вчителя. *Навчально-методичний посібник*. Вінниця. «Твори». 2023. 184 с.

22.Фрицюк А. В. Зміст і структурні компоненти готовності майбутніх учителів до професійної самореалізації. *Педагогічний пошук: Збірник матеріалів наукової Інтернет-конференції студентів і молодих вчених Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського «Перспективні напрями модернізації навчання, виховання, професійної підготовки»*. Випуск 11. Частина 2. Вінниця: «Твори», 2020. С. 190–195. URL:

<https://drive.google.com/file/d/1yU5hMj94x7ThccOTJRobnJbjsbPIPVT8/view>

23.Фрицюк А. В., Лирик В. В. Вольова саморегуляція як показник готовності особистості до самореалізації. *Ways of Science Development in Modern Crisis Conditions: Proceedings of the 4th International Scientific and Practical Internet Conference, June 8-9, 2023*. FOP Marenichenko V.V., Dnipro, Ukraine, pp. 414–416. URL:<http://www.wayscience.com/wp-content/uploads/2023/06/Conference-Proceedings-June-8-9-2023.pdf>

24.Фрицюк А. В., Лирик В. В. Досвід підготовки фахівців до професійного саморозвитку в зарубіжжі. *Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи : збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції* (Харків, 8-9 червня 2023 р.); редкол.: А. В. Боярських-Хоменко, В. М. Білик, О. М. Друганова, С. Є. Лупаренко, Т. М. Твердохліб, Л. А. Штефан / Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. Харків, 2023. С. 213–217. URL: <http://ipood.com.ua/e-library/programi-i-zbirniki-materialiv/osvta-doroslih-svtov-tendenc,-ukransk-real-ta-perspektivi---2023/>

25.Фрицюк А. В. Діагностика професійної мобільності майбутніх учителів : *методичні рекомендації*. Вінниця. ТОВ «Твори». 2023. 66 с.

26.Фрицюк А. В. Методика формування професійної мобільності вчителя : *методичні рекомендації*. Вінниця. ТОВ «Твори». 2023. 70 с.

27.Фрицюк А. В., Каплінський В.В. Розвиваємо професійну мобільність. Педагогіка : робочий зошит для практичних занять. Вінниця. ТОВ «Твори». 2023. 51 с.

28.Фрицюк А. В., Губіна С.І. Розвиваємо професійну мобільність. Основи педагогічної майстерності : робочий зошит для практичних занять. Вінниця. ТОВ «Твори». 2023. 51 с.

29.Фрицюк А. В., Московчук О.С. Розвиваємо професійну мобільність. Методика виховної роботи : робочий зошит для практичних занять. Вінниця. ТОВ «Твори». 2023. 35 с.

30.Фрицюк А. В., Акімова О.В. Розвиваємо професійну мобільність. Історія педагогіки : робочий зошит для практичних занять. Вінниця. ТОВ «Твори». 2023. 47 с.

Довідки про впровадження результатів дослідження



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 імені Михайла Коцюбинського

вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, Україна, тел. (0432) 616-620, факс (0432) 612-812, E-mail: info@vspu.edu.ua код ЄДРПОУ 02125094

06.03.2024 № 06/09

на № _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Фрицюка Андрія Васильовича на тему
«Підготовка майбутніх учителів до професійної мобільності в процесі вивчення педагогічних дисциплін» на здобуття наукового ступеня доктора філософії (PhD) за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки

Апробація та впровадження результатів дисертаційного дослідження Фрицюка Андрія Васильовича на тему «Підготовка майбутніх учителів до професійної мобільності в процесі вивчення педагогічних дисциплін» здійснювалася упродовж 2021-2023 рр. у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського на кафедрі педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами.

У практику діяльності викладачів кафедри впроваджено такі конкретні матеріали дослідження Фрицюка А.В.: навчально-методичне забезпечення процесу підготовки майбутніх психологів до професійної мобільності (навчально-методичний посібник, методичні рекомендації, робочі зошити з педагогічних дисциплін); методика діагностики професійної мобільності майбутніх учителів за розробленими Фрицюком А.В. структурними компонентами і критеріями професійної мобільності (ціннісно-мотиваційний, інформаційно-змістовий, процесуально-операційний, рефлексивно-комунікативний, регулятивно-суб'єктний); апробовано обґрунтовані дисертантом педагогічні умови формування професійної мобільності майбутніх учителів: доповнення змісту педагогічних дисциплін відомостями про специфіку професійної мобільності вчителя з огляду на сучасні вимоги професійної діяльності; розвиток стійкої мотивації та ціннісного ставлення студентів до професійної мобільності засобами технологій інтерактивного навчання; педагогічна підтримка здобувачів з метою стимулювання надситуативної активності та побудови особистої професійної перспективи; розвиток самостійності студентів засобами ІКТ та технологій дистанційного навчання із застосуванням імітаційного та ігрового моделювання предметно-соціального контексту професійної діяльності.

Отримали схвалення авторські методи і прийоми формування професійної мобільності здобувачів; навчально-методичний посібник «Професійна мобільність майбутнього вчителя»; методичні рекомендації «Діагностика професійної мобільності майбутніх учителів» та «Методика формування професійної мобільності вчителя» для студентів освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр та робочі зошити з педагогічних дисциплін.

Апробація методичних матеріалів Фрицюка А.В. засвідчила ефективність запропонованих педагогічних умов, форм і методів та дозволяє рекомендувати використовувати матеріали дослідження в освітньому процесі університетів з метою формування професійної мобільності майбутніх учителів.

Проректор з наукової роботи

Євген ГРОМОВ (0432) 61-80-72



Алла КОЛОМІЄЦЬ



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА
 (ГЛУХІВСЬКИЙ НПУ ім.О.ДОВЖЕНКА)
 Вул. Київська, 24, м. Глухів, Сумська обл., 41400, Тел.: (05444) 2-34-27,
 факс: (05444) 2-34-74
 E-mail: gnpuoffice@gmail.com, gnpuoffice@gnpu.edu.ua
 код ЄДРПОУ 02125527

29.02.2024 № 417
 на № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
ФРИЦЮКА АНДРІЯ ВАСИЛЬОВИЧА
на тему «Підготовка майбутніх учителів до професійної мобільності в процесі вивчення педагогічних дисциплін» на здобуття наукового ступеня доктора філософії (PhD) у навчальний процес Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

Матеріали дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософії (PhD) Фрицюка Андрія Васильовича «Підготовка майбутніх учителів до професійної мобільності в процесі вивчення педагогічних дисциплін» знайшли практичне втілення в освітньому процесі Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка при підготовці майбутніх учителів шляхом впровадження у навчальний процес запропонованих дисертантом методичних матеріалів.

Отримала застосування авторська методика реалізації педагогічних умов (доповнення змісту педагогічних дисциплін відомостями про специфіку професійної мобільності вчителя з огляду на сучасні вимоги професійної діяльності; розвиток стійкої мотивації та ціннісного ставлення студентів до професійної мобільності засобами технологій інтерактивного навчання; педагогічна підтримка здобувачів з метою стимулювання надситуативної активності та побудови особистої професійної перспективи; розвиток самостійності студентів засобами ІКТ та технологій дистанційного навчання із застосуванням імітаційного та ігрового моделювання предметно-соціального контексту професійної діяльності) формування професійної мобільності майбутніх учителів, спрямована на розвиток кожного зі структурних компонентів досліджуваної якості: мотиваційний, знанневий, праксеологічний, рефлексивний, особистісний.

У цілому, впровадження в практику освітнього процесу Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка рекомендацій та положень, запропонованих А.В. Фрицюком, сприяло, як зазначають викладачі кафедри педагогіки, психології, соціальної роботи та менеджменту розвитку професійної мобільності здобувачів, як особистісної характеристики, що призводить до якісних перетворень у професійній діяльності, забезпечує успішну професійну самореалізацію й конкурентоздатність на сучасному ринку праці.

Схвальні відгуки серед викладачів кафедри отримали авторський навчально-методичний посібник «Професійна мобільність майбутнього вчителя» та методичні рекомендації «Діагностика професійної мобільності майбутніх учителів», у яких містяться вказівки щодо застосування методів діагностики професійної мобільності. Результати наукового дослідження Фрицюка Андрія Васильовича було обговорено й схвалено на засіданні кафедри педагогіки, психології, соціальної роботи та менеджменту від 29.02.2024 року, протокол № 7.

В.о. ректора:



Олександр КУРОК



Міністерство освіти і науки України
ЖИТОМИРСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА
(ЖДУ)

вул. В. Бердичівська, 40, м. Житомир, 10008 /факс (0412) 43-14-17
 E-mail: zu@zu.edu.ua Web: www.zu.edu.ua
 код ЄДРПОУ 02125208

05.03.2024 № 456/09

на № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
ФРИЦЮКА Андрія Васильовича з теми «Підготовка майбутніх учителів до
 професійної мобільності в процесі вивчення педагогічних дисциплін»

Апробація та впровадження результатів дисертаційного дослідження Фрицюка Андрія Васильовича на тему «Підготовка майбутніх учителів до професійної мобільності в процесі вивчення педагогічних дисциплін» здійснювалася упродовж 2022-2023 н.р. в Житомирському державному університеті імені Івана Франка викладачами кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління.

Зокрема, в процесі роботи викладачами кафедри апробовано обґрунтовані А. В. Фрицюком форми, методи, педагогічні умови та методику реалізації педагогічних умов формування професійної мобільності майбутніх учителів. Отримали схвалення розроблені автором дослідження навчально-методичні матеріали: методичні рекомендації «Діагностика професійної мобільності майбутніх учителів» та «Методика формування професійної мобільності вчителя» та навчально-методичний посібник «Професійна мобільність майбутнього вчителя», які викладачі використовували у своїй роботі.

Результати дослідження Фрицюка Андрія Васильовича отримали схвалення і рекомендуються для широкого використання в процесі підготовки майбутніх учителів, оскільки в процесі моніторингу результатів дослідження дисертанта було визначено позитивний вплив авторської методики на рівень професійної мобільності здобувачів.

Довідку про впровадження результатів дисертаційного дослідження Фрицюка Андрія Васильовича на тему: «Підготовка майбутніх учителів до професійної мобільності в процесі вивчення педагогічних дисциплін» обговорено і затверджено на засіданні кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління Житомирського державного університету імені Івана Франка (протокол № 9 від 20 лютого 2024 року).

Довідка видана для пред'явлення у спеціалізовану вчену раду Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Завідувач кафедри професійно-педагогічної,
 спеціальної освіти, андрагогіки та управління,
 доктор педагогічних наук, професор

Олена АНТОНОВА

Проректор з наукової
 і міжнародної роботи,
 кандидат економічних наук, доцент



Тетяна БОЦЯН



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ІЗМАЇЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Рспіна, 12 м. Ізмаїл,
 Ізмаїльський район, Одеська область, 68610
 Тел./факс: +38 (04841) 6-30-01, +38 (094) 95-65-001
 E-mail: idgu@ukr.net
 Веб-сайт: <http://www.idgu.edu.ua/>

Банк ДКСУ м. Київ
 МФО 820172
 Р/р UA728201720343151001200012580
 Код ЄДРПО 02125467

№ 1-7/126

25.03.2024

ДОВІДКА

про апробацію і впровадження результатів наукового дослідження
 Фрицюка Андрія Васильовича з проблеми «Підготовка майбутніх учителів до
 професійної мобільності в процесі вивчення педагогічних дисциплін» у
 навчально-виховний процес педагогічного факультету
 Ізмаїльського державного гуманітарного університету

Матеріали дисертаційного дослідження Фрицюка Андрія Васильовича на здобуття наукового ступеня доктора філософії PhD (011 Освітні, педагогічні науки) впроваджувались у навчально-виховний процес кафедри «Фізичного виховання, спорту та здоров'я людини Ізмаїльського державного гуманітарного університету упродовж 2022-2023 рр. у процесі вивчення студентами педагогічних дисциплін.

Викладачі кафедри у зазначений період використовували авторську методику формування професійної мобільності майбутніх учителів, запропоновану Фрицюком А.В. Розроблені методичні матеріали (методичні рекомендації «Діагностика професійної мобільності майбутніх учителів», «Методика формування професійної мобільності вчителя», робочі зошити) були спрямовані на впровадження визначених педагогічних технік професійної мобільності студентів, які охоплювали аудиторну діяльність, самостійну роботу та педагогічну практику та були впроваджені в освітній процес в робочі програми навчальних дисциплін «Вступ до спеціальності з основами наукових досліджень», «Інноваційні технології у фізичній культурі та спорті», «Теорія та методика фізичного виховання».

Методика, запропонована автором, сприяла формуванню ціннісних орієнтацій та установок на професійну мобільність, усвідомлення необхідності

професійної мобільності для майбутньої професійної діяльності, здатності самостійно розв'язувати проблеми у квазіпрофесійній діяльності, гнучкості у розв'язанні педагогічних ситуацій, здатності творчо застосовувати здобуті знання на практиці тощо.

Упровадження наукового доробку Фрицюка А.В. позитивно вплинуло на результативність процесу професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту й отримало схвальні відгуки від викладачів та студентів. Ефективність результатів дослідження, обґрунтованість наукових підходів, змістовність і методична доцільність, відповідність актуальним потребам освіти на сучасному етапі її розвитку зумовили позитивну оцінку розроблених науково-методичних матеріалів і можливість їхнього використання у процесі підготовки майбутніх вчителів фізичної культури.

Загалом, дисертація Фрицюка Андрія Васильовича має важливе теоретичне і практичне значення й рекомендована для використання в процесі підготовки майбутніх учителів в педагогічних університетах у контексті формування їхньої професійної мобільності. Основні положення і висновки дослідження обговорювалися на засіданні кафедри фізичного виховання, спорту та здоров'я людини, були рекомендовані до впровадження в освітній процес підготовки бакалаврів педагогічних спеціальностей (Протокол № 7 від 12 березня 2024 року).

Довідка видана для подання за місцем захисту дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки.

Завідувачка кафедри
фізичного виховання, спорту та здоров'я
людини, доцент

Ректор



Оксана БАШТОВЕНКО

Ярослав КІЧУК



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Державний заклад

**"ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені К. Д. УШИНСЬКОГО"**

65020, м.Одеса, вул. Старопортофранківська, 26. Тел.: (048) 723-40-98, факс: (048) 753-08-53

E-mail: pdpu@pdpu.edu.uaвід 28.03.2024 № 597/30
на _____ від _____**ДОВІДКА**

про впровадження результатів дисертації Фрицюка Андрія Васильовича з теми «Підготовка майбутніх учителів до професійної мобільності в процесі вивчення педагогічних дисциплін» на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

Упродовж 2022-2023 років на базі Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» у процесі вивчення студентами педагогічних дисциплін впроваджувалися результати дисертаційного дослідження Фрицюка Андрія Васильовича на тему «Підготовка майбутніх учителів до професійної мобільності в процесі вивчення педагогічних дисциплін». Для діагностики професійної мобільності була використана методика, запропонована дисертантом, що містить спостереження; авторську анкету; експертне оцінювання та низку інших методів.

Здобувачами освіти використовувався навчально-методичний посібник «Професійна мобільність майбутнього вчителя»; методичні рекомендації «Діагностика професійної мобільності майбутніх учителів» та «Методика формування професійної мобільності вчителя» для студентів освітньо-

кваліфікаційного рівня бакалавр та робочі зошити з педагогічних дисциплін. Вони отримали схвалення з боку викладачів і визнані ефективними в процесі формування професійної мобільності здобувачів.

Отримала схвалення також поетапна авторська методика формування професійної мобільності майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін, у якій використовувалися методи: проблемні завдання; рольові, імітаційні ігри; розв'язання педагогічних ситуацій; моделювання ситуацій; мікрвикладання, метод проєктів («Педагогічний форсайт», «Педагогічний фронезис»), самостійні творчі завдання тощо.

За результатами впровадження авторської методики А.В.Фрицюка зафіксовано позитивний результат в динаміці рівнів готовності майбутніх педагогів до професійної мобільності (позитивна динаміка високого рівня склала 27,7 %; динаміка низького рівня показала -14%)/

Зважаючи на наукову новизну та практичне значення роботи, рекомендуємо методичні матеріали до впровадження в освітній процес закладів вищої педагогічної освіти.

Результати апробації методичних матеріалів Фрицюка А.В. обговорено й схвалено на засіданні кафедри педагогіки (протокол № 13 від 18 березня 2024 року).

Проректор з наукової роботи



Завідувач кафедри педагогіки

Ганна МУЗИЧЕНКО

Ірина КНЯЖЕВА